

De rol van reflectie en repeated teaching bij leraren in opleiding

Elke lerarenopleiding streeft ernaar om toekomstige leraren voor te bereiden op de complexiteit van de klascontext. Leraren moeten immers constant beslissingen nemen op basis van wat ze observeren bij leerlingen om het leerproces te bevorderen (Siedentop, 1991). Leraren in opleiding hebben hierin aanvankelijk sterke ondersteuning nodig. In dit artikel bespreken we een aanpak op basis van gerichte reflectie en repeated teaching om toekomstige leraren te laten leren van hun eigen lespraktijk. | Tekst Toon Dehandschutter en Peter Iserbyt

Samenvatting

Twee toekomstige leraren gaven gedurende een periode van zes lessen ultimate frisbee in een secundaire

school. Via reflectiemomenten voor -en na het lesgeven werden aanpassingen aan kernpraktijken doorgevoerd en werd elke les opnieuw aan een

parallelgroep onderwezen. Over de volledige periode maakten beide leerkrachten elk minstens 159 aanpassingen aan hun lesvoorbereidingen. De meeste daarvan gingen over taakpresentatie en management. Na een tweede keer dezelfde les gegeven te hebben, werden nog weinig aanpassingen gedaan. Deze studie toont de noodzaak van gerichte reflectie en het belang van repeated teaching om toekomstige leraren voor te bereiden op hun kerntaak.

Inleiding

De kloof tussen wat toekomstige leraren in hun opleiding leren en de

Tabel 1 Kernpraktijken als basis voor reflectie

Doelen en evaluatie (DE)	• meetbare periode- en lesdoelen formuleren; • gebruik maken van formatieve en summatieve evaluatie voor peer- en zelfevaluatie; • sterke stroomlijning tussen doelen en evaluatie voorzien.
Regels en routines (RR)	• routines zoals omkleden, opstarten van de les, en wegbergen van materiaal expliciteren aan leerlingen; • algemene regels met betrekking tot gedrag in de klas communiceren en doen naleven.
Taakpresentatie (TP)	• bondige instructie geven die getuigt van een hoge vakkennis met maximum drie aandachtspunten; • duidelijke en volledige demonstratie geven met een hoge vaardigheid en kwaliteit; • verschillende strategieën gebruiken voor een check for understanding en leerlingen verantwoordelijk houden voor het leren.
Management (MA)	• competentie tonen in het managen van de omgeving om leertijd van leerlingen en aantal oefenpogingen te verhogen; • proactief en reactief gedragsmanagement gebruiken; • consistent gewenst gedrag stimuleren en een goede connectie met leerlingen behouden.
Actieve supervisie en feedback (AS)	• gerichte observatie van de leerlingen om nadien een selectie te maken van noodzakelijke bijsturingen; • een hoge frequentie van congruente en skill-gerelateerde feedback toepassen.
Leerstofopbouw (LO)	• leerstofprogressies aanpassen aan het niveau van leerlingen door gebruik te maken van verschillende soorten taken; • vaak voorkomende fouten bij leerlingen corrigeren; • de opwarming en het slot staan in lijn met de lesdoelen.

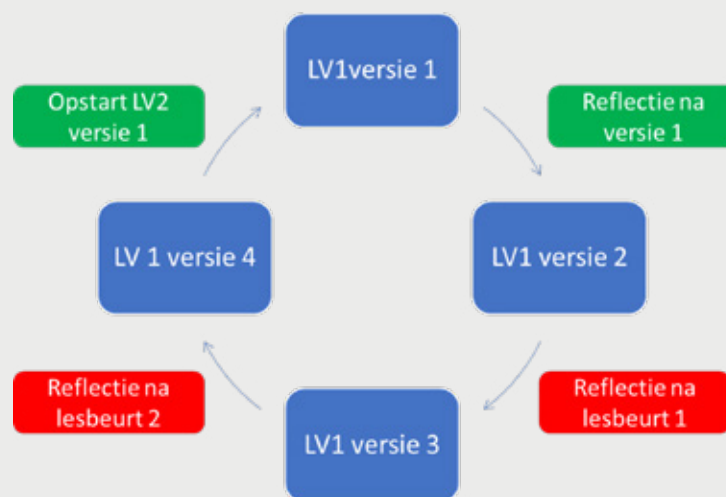
vaardigheden die ze in hun klas of turnzaal nodig hebben is een vaak gehoorde kritiek in de literatuur (Darling-Hammond, 2021). Een praktijkgerichte lerarenopleiding wil deze kloof dichten en zet maximaal in op het aanleren van kernpraktijken (Iserbyt et al., 2022; Ward, 2020). Kernpraktijken zijn essentiële lesgeefvaardigheden die toekomstige leraren moeten beheersen in functie van effectief onderwijs (Ward, 2020). Het zijn vaardigheden die met een hoge frequentie voorkomen en gebruikt worden in verschillende lescontexten (zie Tabel 1).

Om die kernpraktijken aan te leren wordt *repeated teaching* (herhaaldelijk lesgeven) en *deliberate practice* (doelgerichte oefening) ingezet als pedagogieën in de lerarenopleiding (Iserbyt et al., 2022). Door meerdere keren eenzelfde les of lesdeel te geven, worden kernpraktijken van de leraar in opleiding verfijnd in functie van een specifieke context. Het is een 'deliberate practice' omdat situaties worden gecreëerd om heel bewust een bepaalde kernpraktijk te laten inoefenen. Zo kan bijvoorbeeld een toekomstige leraar de opdracht krijgen om binnen een microteachingperiode frisbee aan medestudenten minstens vijf keer per minuut kwalitatieve feedback te geven (deliberate practice van de kernpraktijk 'actieve supervisie en feedback'). Na drie minuten wordt dit kort besproken en bijgestuurd en herneemt (*repeated teaching*) de leraar in opleiding dezelfde opdracht bij een andere groep.

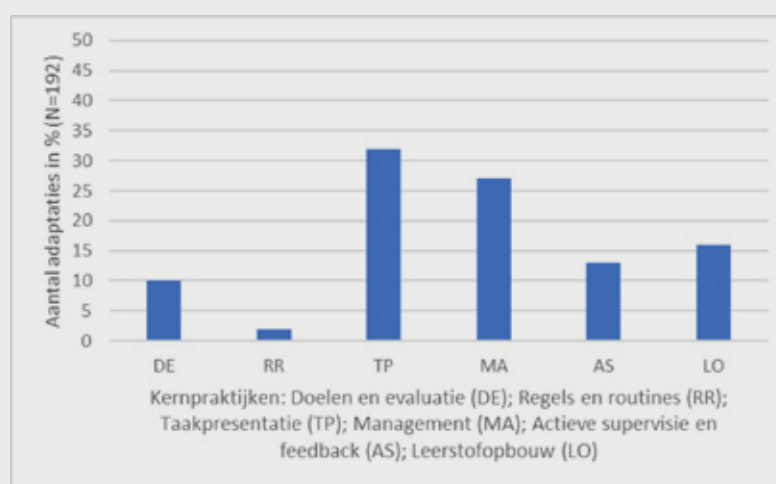
De Stagelessen

Twee leraren in opleiding volgden een training van drie uur die focuste op vakkennis die nodig is om Ultimate Frisbee te onderwijzen aan secundaire scholieren (Iserbyt et al, 2020). Er werd hiervoor gebruik gemaakt van de handboeken 'Praktijkboek Lichamelijke Opvoeding' (Iserbyt & Vanluyten, 2022) en 'Speel je vrij! Praktijkboek Sportspelen' (Leysen, Dehandschutter, Minten, & Vandersmissen, 2021). Na het doorlopen van die training werd een lessenreeks frisbee uitgewerkt en onderwezen in een secundaire school. De toekomstige leraren onderwezen elk een lessenreeks van zes lessen ultimate frisbee aan een halve klas en hernamen

Figuur 1 Reflectiecyclus per lesvoorbereiding (LV)



Figuur 2 Aantal adaptaties per kernpraktijk voor Goele



deze lessen telkens bij een parallelklas (*repeated teaching*). Ze onderwezen dus tweemaal dezelfde periode frisbee.

Gerichte Reflectie

Het planningsproces en de lesrealisatie van de leraren in opleiding werd via systematische reflectie versterkt (Figuur 1). De reflectie werd geleid door de supervisor die expert is in doelspelen en reeds 28 jaar in de lerarenopleiding werkt. De reflectievragen die steeds terugkwamen, peilden naar de verschillen tussen de planning en de realisatie en naar de aanpassingen die na de lesrealisatie noodzakelijk bleken voor een volgende lesbeurt. Stap 1: Leraren stuurden een eerste

versie van de lesvoorbereiding in. Deze lesvoorbereiding werd met de supervisor besproken en aangepast. Stap 2: De tweede versie van de lesvoorbereiding diende als leidraad voor het geven van de eerste les. De supervisor observeerde deze les en nadien werden nieuwe aanpassingen gemaakt op basis van de feedback van de supervisor. Stap 3: De derde versie was de voorbereiding voor het geven van dezelfde les aan een parallelklas. Na observatie van deze les werden opnieuw aanpassingen aangebracht op basis van feedback van de supervisor. Stap 4: De vierde versie was de start voor een eerste versie van de tweede

lesvoorbereiding.

Elk lesplan werd dus drie keer herwerkt en elke les werd tweemaal gegeven.

Aanpassingen aan de kernpraktijken

Het aantal gemaakte aanpassingen per kernpraktijk voor leraar 1 en 2 worden weergegeven in figuren 2 en 3. Goele (pseudonym) maakte 192 adaptaties aan de verschillende versies van de lesvoorbereiding en Tomas (pseudonym) 159. Beide leraren maken relatief weinig aanpassingen voor de kernpraktijk doelen en evaluatie. Na een eerste reflectie gebeurden enkele aanpassingen aan de formulering van periodedoelen die voor de rest van de lessenreeks behouden bleven. Het lage aantal aanpassingen voor regels en routines wijst erop dat

de leraren in opleiding vooraf gemaakte afspraken van de mentor zonder problemen overnamen of dat ze hier niet echt over nagedacht hebben. De meeste aanpassingen gebeurden op vlak van taakpresentatie en management. Leraren in opleiding hebben in deze fase ondersteuning nodig om heldere en bondige instructies te geven, gekoppeld aan een volledige demonstratie. Qua management was er groeimarge om organisatorische overgangen en het herverdelen van groepen tijdens de les te verkorten om zo een hoge bewegingstijd te bekomen. Aanpassingen die voor actieve supervisie en feedback en leerstofopbouw gemaakt werden, namen een kleiner aandeel in van het totaal aantal gemaakte adaptaties.

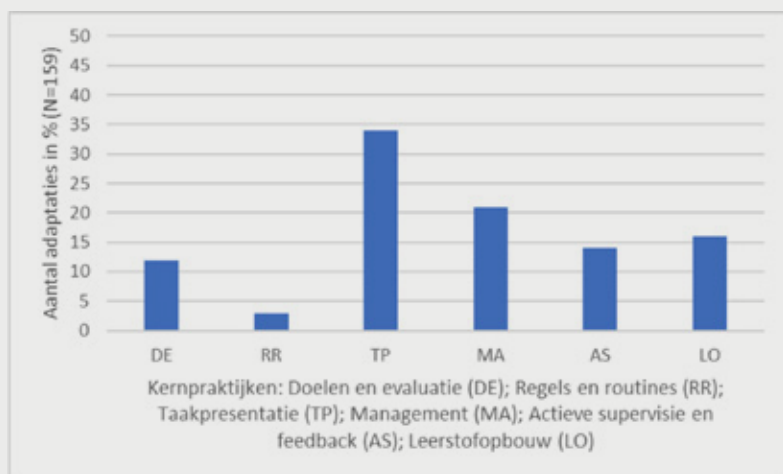
Aanpassingen per reflectie

Figuur 4 toont aan dat er na het geven van de tweede les, dus na reflectie 3 een duidelijke daling is in het aantal gemaakte adaptaties bij beide leraren. Voor beide leraren gebeuren de meeste aanpassingen na een eerste reflectie met de supervisor.

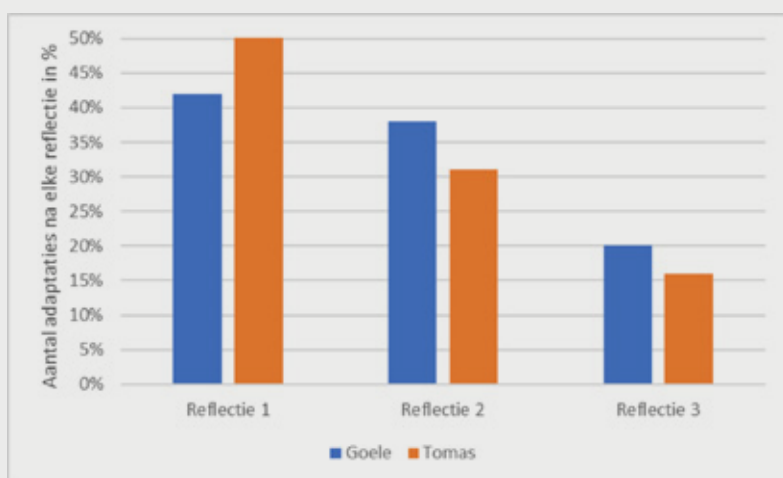
Wat betekent dit nu?

Leraren in opleiding hebben in een beginfase ondersteuning van een supervisor of mentor nodig om hun planningsproces en handelen tijdens het lesgeven bij te sturen. Het hoge aantal adaptaties toont dit aan. In de laatste versie van het lesplan worden het minste aanpassingen gemaakt. Daar bekomen de leraren dus de beste afstemming met de klasgroep en context. Het opnieuw geven van dezelfde les aan een andere klasgroep (repeated teaching) heeft voor leraren in opleiding een grote meerwaarde omdat de eerste les een zeer goede mentale voorbereiding is voor de tweede lesbeurt. Deze aanpak is voor leraren in opleiding en supervisor erg tijdsintensief. In de toekomst moet bekeken worden hoe gelijkwaardige resultaten efficiënter bekomen kunnen worden. ●

Figuur 3 Aantal adaptaties per kernpraktijk voor Tomas



Figuur 4 Gemiddeld aantal adaptaties na elke reflectieronde voor Goele en Tomas



Bronnen

Scan de QR-code naar de bronnenlijst



bit.ly/3yW5GCI

Contact

toon.dehandschutter@kuleuven.be

Toon Dehandschutter is Doctoraats-onderzoeker, KU Leuven en lector Lichamelijke Opvoeding, University College Leuven Limburg

Peter Iserbyt is Associate professor Educatieve Master Lichamelijke Opvoeding, KU Leuven (België)
Met dank aan Femke Verheyen en Petra Vanlerberghe voor hun bijdrage aan dit werk

Foto's

Toon Dehandschutter

Kernwoorden

praktijkgerichte lerarenopleiding, adaptieve competentie