

Professionele koersbepaling in excellentie onderwijs. Honours studenten reflecteren op hun talenten.

Bouke van Gorp, Brenda Vos, Marca Wolfensberger

Gebonden vrijheid is een van de kernelementen van honoursonderwijs. Het vraagt van studenten dat ze vorm kunnen geven aan die vrijheid door bewust keuzes te maken. Dit kan leiden tot excellente prestaties binnen de studie, maar is ook van grote meerwaarde na het honoursonderwijs, in hun leven als professional op de arbeidsmarkt. Dit artikel laat zien hoe, in het Honours College Geowetenschappen van de Universiteit Utrecht, middels een interventie bestaande uit reflectietalentenworkshops met de focus op succes-situaties, geprobeerd is om de reflectievaardigheden van studenten te vergroten. Reflectie wordt daarbij gezien als koersbepaling, als middel om bewust positie in te nemen en van daaruit richting te kiezen. Portfolio-analyse, interviews met honoursdocenten en -coördinatoren, en studentenevaluaties duiden op een positief effect op de reflectiecompetenties.

Gebonden vrijheid' is een van de instrumenten om getalenteerde studenten uit de dagen om te komen tot excellente prestaties en komt daarom regelmatig in honoursprogramma's terug (Wolfensberger, 2012). Honoursonderwijs is speciaal ontwikkeld voor getalenteerde en gemotiveerde studenten, die meer kunnen en willen dan het reguliere onderwijs hen bieden kan. Gebonden vrijheid beschrijft de ruimte en de kaders, die een student krijgt en nodig heeft om excellente prestaties tot stand te brengen. Concreet houdt deze gebonden vrijheid van het honoursonderwijs in dat het vraaggestuurd is gericht op transformatief leren, dat de student zijn passies leert ontdekken en volgen, zijn eigen leerdoelen en planning kan maken en zijn eigen leerstrategie kan ontwikkelen. Er zijn daarbij wel duidelijke grenzen of doelen om te behalen; de gebonden vrijheid binnen het honoursonderwijs heeft niets vrijblijvends.

Excellentieonderwijs doet met gebonden vrijheid een sterk appèl op de verantwoordelijkheid van studenten om bewust keuzes te maken. Zelfkennis is nodig om een eigen koers te bepalen binnen alle mogelijkheden. Studenten moeten weten

en kunnen verwoorden wie ze zijn en wat ze willen om dat vervolgens in concrete leerdoelen te kunnen vertalen. Dergelijke professionele koersbepaling vraagt om reflectievaardigheden. In dit artikel richten we ons op deze relatie tussen gebonden vrijheid en reflectie in honoursonderwijs. We gebruiken de leeromgeving van het Honours College Geowetenschappen (HCG) Universiteit Utrecht als voorbeeld. In de afgelopen twee jaar is daar geëxperimen-

teerd met workshops om de reflectievaardigheden van de studenten naar een hoger plan te tillen, zodat studenten verantwoordelijk en duurzaam hun keuzes leren maken. Deze workshops richten zich specifiek op reflectie op succeservaringen en op koersbepaling in de ontwikkeling van student tot professional. De opzet van deze workshops en de eerste uitkomsten worden besproken nadat de relatie tussen reflectie, gebonden vrijheid en motivatie is verkend en enkele kenmerken van het HCG zijn besproken

Reflectie binnen 'gebonden vrijheid' als professionele koersbepaling

Reflectie wordt in dit artikel opgevat als een proces van doorlopende plaats- en richtingbepaling, dat we aanduiden met 'koersbepaling' (Mooren, 2012). Waar sta ik (voor)? Wat wil ik bereiken? Wat is de eerste stap die ik ga nemen? Deze reflectie is dus verbonden aan moraliteit. Het bepalen van plaats en richting betekent ook vaststellen wat je opvatting is en wat je nastreeft. Taylor spreekt daarom over waardenoriëntatie waarbij de vraag centraal staat hoe ik als mens 'gesitueerd' of 'geplaatst' ben in relatie tot het goede, tot dat wat ik als waar en waardevol ervaar, en in hoeverre ik ermee in 'contact' sta (Taylor, 2007, p.88). Reflectie is geen naar binnengekeerd 'navelstaren', maar verwijst naar het leren herkennen, stellen en beantwoorden van ethische vraagstukken en is daarmee gericht op welke waarden voor mij belangrijk zijn (inhoud), maar ook hoe ik hiermee bezig ben in relatie tot mijn context (vorm). Dit kunnen directe familieleden, medestudenten en vrienden zijn, maar ook 'grotere systemen' als de *honours community*, de academische ontwikkeling van het vakgebied, socio-culturele groep of de maatschappij als geheel. Een belangrijke vraag voor studenten is dan hoe hun professionele ontwikkeling in verband staat met maatschappelijke ontwikkelingen (Van Damme, 2009).

Reflectie vraagt binnen het HCG van studenten drie met elkaar samenhangende opgaven: zich kunnen oriënteren, positie bepalen en in actie komen. Dit betekent dus ook het onderzoeken van de vraag hoe ik gesitueerd ben ten opzichte van mijn passies en interesses om vervolgens te onderzoeken wat dit betekent voor de acties die ik onderneem voor mijzelf en mijn omgeving. Dit is geen eenmalige activiteit, maar steeds opnieuw terugkomend appèl om plaats en richting te bepalen bij de te maken keuzes. Het in actie komen, handelen, impliceert dus kiezen. En kiezen komt neer op het jongleren met kennis, verbeelding, en beslissen binnen de grenzen van het mogelijke (Savater 2005). Daarbij moet men zich dan ook verhouden tot de ander. Immers, in relatie tot de ander leert men zichzelf kennen. Taal is daarbij onmisbaar. We zijn in staat een wereld te visualiseren, die anders is dan de wereld

Excellentieonderwijs doet met gebonden vrijheid een sterk appèl op de verantwoordelijkheid van studenten om bewust keuzes te maken.

waar we nu in wonen én daarover te spreken. We kunnen nadenken over alternatieven én daar vervolgens tussen kiezen. We kunnen ons iets verbeelden en handelen op basis van deze verbeelding. Dit biedt een enorme vrijheid. We kunnen leren van het verleden en tegelijkertijd onze toekomst maken. Sacks (2000) stelt dat het menselijk bewustzijn gericht is op de toekomst, juist omdat die mede gemaakt wordt door onze keuzes die voortkomen uit de creativiteit van de geest. Dit is onderdeel van onze 'gebonden' vrijheid.

De term 'gebonden vrijheid' geeft daarbij de paradox aan dat de vrijheid geen laissez-faire duidt, maar juist dat de vrijheid geboden wordt om je aan te sporen dat je nadenkt, weegt, luistert, reflecteert om tot actie te komen. Juist voor getalenteerde studenten zijn deze actiekeuzes belangrijk (Vansteenkiste, 2013). De motiverende honoursdocent speelt hierbij een actieve rol. Zo kan de student een eigen planning maken, terwijl de docent de student leert om te gaan met de (zelfgestelde) deadlines. De student krijgt de vrijheid om een onderwerp te kiezen, terwijl de docent bepaalt of het onderwerp goed genoeg verdedigd wordt.

Het uitvinden en vormgeven van zichzelf is de voornaamste taak van de mens (Savater, 2005). Uiteindelijk zal op langere termijn deze koersbepaling in het grotere geheel van ontwikkeling tot professional ertoe kunnen leiden dat de studenten zichzelf als het ware leren uit te vinden, leren wie ze zijn en wat ze belangrijk vinden, en leren daarnaar te handelen. Studenten kunnen dit dan samen brengen in een baan of functie, die hen op dat moment past. In eerste instantie is het echter belangrijk om in het heden keuzes te kunnen maken die passend zijn en van daaruit je dan verder te ontwikkelen. Hoe meer studenten in contact staan met hetgene dat ze als waardevol beschouwen, hoe groter de kans dat ze wat ze doen als zingevend ervaren omdat zo hun intrinsieke motivatie wordt aangesproken.

Reflectie kan studenten helpen om optimaal gebruik te maken van gebonden vrijheid en dat zou weer tot excellente prestaties kunnen leiden. Immers, wanneer studenten voor zichzelf samenhang ontwikkelen tussen wie ze zijn, wie ze willen worden en hun eigen leerproces dan draagt dit bij aan hun intrinsieke motivatie. Wolfensberger (2012) maakt duidelijk hoe motivatie zoals beschreven in de *Self-Determination Theory (SDT)* van Ryan en Deci (2000) van belang is bij het vormgeven van het honoursonderwijs om studenten te ondersteunen bij het presteren.

De SDT stelt dat wanneer drie basisbehoeften, namelijk autonomie, competentie en verbondenheid ondersteund worden, mensen intrinsiek gemotiveerd blijven en tot betere prestaties komen. Autonomie, onderdeel van de gebonden vrijheid, betekent dat je jezelf mag zijn; de ervaring dat de eigen wil centraal staat waarbij je je activiteiten in overeenstemming zijn met je waarden, behoeften en intenties. Dit betekent ook verantwoordelijkheid voor de eigen keuzes en het eigen gedrag (Evelein & Korthagen, 2011). *Competentie* verwijst naar het geheel van houding, vaardigheden en kennis en het gevoel dat de eigen capaciteiten toereikend zijn om uitdagingen aan te kunnen (Martens & Boekaerts, 2008). Hier past ook het verlangen om beter te worden in de dingen die er toe doen - dit

laatste vraagt om een richting, een doel of een 'waarom' dat kortetermijnacties verbindt met langetermijnzingeving. De derde behoefte *verbondenheid* sluit hierop aan. Verbondenheid van gedrag met persoonlijke drijfveren en waarden, waardoor huidige activiteiten en ideeën betekenis krijgen. Ook verbondenheid met anderen, omdat positieve betrokken duurzame relaties tot anderen mensen motiveert om bij te dragen aan de gemeenschap (Pink, 2010). Wanneer een leeromgeving gecreëerd wordt, waarin in alle drie de behoeftes voorzien wordt, is de kans op uitmuntende prestaties groter. Dan kunnen studenten doen wat ze werkelijk belangrijk vinden en dat overeen laten komen met hoe zij zichzelf zien, met waar ze in geloven, met wat ze kunnen, met wat ze doen en tenslotte laten aansluiten op situatie waar ze zich in bevinden.

*Gebonden vrijheid
biedt studenten een
uitdaging.*

Al met al plaatst gebonden vrijheid studenten dus voor een uitdaging. Vrijheid vraagt van hen dat ze het vermogen ontwikkelen om bewust te kiezen en verantwoordelijkheid te nemen voor het dragen van het eigen leerproces en op onderzoek uitgaan naar wie ze (willen) zijn en wat hun interesses en passies zijn. Deze koersbepaling vraagt om (zelf)reflectie. Het is onze ervaring dat deze reflectie niet vanzelf komt. Instructie, oefening en begeleiding is onontbeerlijk om studenten zich vragen te laten stellen als: Wie ben ik? Wat zijn mijn interesses en passies? Wie wil ik worden en kan ik door deelname aan het HCG hieraan vorm geven? Het vinden van zinvolle antwoorden op deze vragen en deze vervolgens om te zetten in concrete leerdoelen blijkt niet eenvoudig. Het verstrekken van een simpel stappenplan of een lijstje met criteria van hoe je een leerdoel SMART formuleert, volstaat dan niet. Het is onze ervaring dat studenten begeleiding nodig hebben in de manier van denken over en kijken naar zichzelf en anderen. We besloten daarom een interventie te plegen binnen het HCG, die er op gericht was de reflectiecompetenties van de honoursstudenten te verhogen. Eerst beschrijven we het aannamebeleid, de opbouw van het HCG en het gebruik van het portfolio waarna we vervolgens ingaan op de interventie en de behaalde resultaten.

Gebonden vrijheid en reflectie in het Honours College Geowetenschappen

Getalenteerde bachelorstudenten van de verschillende opleidingen binnen de Faculteit Geowetenschappen kunnen deelnemen aan het HCG. Studenten worden halverwege of na afloop van het eerste studiejaar geselecteerd aan de hand van cijfers (tenminste een 7 gemiddeld) en motivatie. Studenten schrijven daartoe een motivatiebrief, waarna een intakegesprek plaatsvindt. Geselecteerde studenten zijn echter niet automatisch voor de gehele duur van de bachelor toegelaten tot het HCG. De verwachting is weliswaar dat toegelaten studenten het programma afronden, maar dit is geen gegeven. Juist omdat cijfers slechts een onderdeel zijn van de (selectie)beoordeling, moeten studenten zich ieder collegejaar opnieuw aanmelden aan de hand van hun portfolio. Aan dit portfolio, dat onder andere hun leerplan, leerdoelen, planning, voortgang en reflectie op dit alles bevat, werken studenten idealiter gedurende het jaar. Uit het portfolio zou dus moeten blijken wat de student uit zijn deelname aan het HCG

weet te halen en of de student in staat is om de gebonden vrijheid te verbinden met keuzes die voor hem belangrijk zijn. In de heraanmelding neemt het portfolio de plek van een motivatiebrief over. Als studenten zich heraanmelden wordt dus naar hun cijfers gekeken, naar hun inzet binnen het HCG en naar hun portfolio. Studenten krijgen ook feedback op hun portfolio en als het nodig is, vindt er ook nog een gesprek plaats tussen coördinator en student.

Het programma van het HCG bestaat uit voorgeschreven onderdelen (projecten), waarvan de invulling echter grotendeels door de student bepaald wordt. Hierin is de 'gebonden vrijheid' te herkennen, die op drie manieren vertaald wordt: 1) vrijheid voor studenten om hun eigen interesses en passies te ontdekken en te volgen; 2) vrijheid voor studenten om hun eigen leerstrategieën te ontdekken en ontwikkelen; en tenslotte 3) vrijheid om betrokken en verantwoordelijk te zijn bij hun eigen opleiding. Deze drie vormen hebben elk hun plek en functie (Wolfensberger & Van Gorp 2008; Van Gorp, Wolfensberger & De Jong, 2012). De studenten leren om binnen die vrijheid hun eigen professionele koers te ontwikkelen. Vandaar dat bij de heraanmelding het portfolio een belangrijke functie heeft. Wat zijn de antwoorden op de vraag hoe de student de vrijheid die het programma biedt heeft ingezet en welke leerdoelen zijn gesteld en verwezenlijkt?

Het gebruik van zogenoemde '(digital) learning portfolio's' om voortgang en groei van studenten te volgen is gemeengoed binnen honoursprogramma's (Dorley & Zubizarreta 2012; Zubizarreta, 2009). Het honoursonderwijs aan de Faculteit Geowetenschappen kent een lange traditie van aandacht voor reflectie en portfolio's. Dat wil niet zeggen dat studenten die het programma instromen er automatisch het nut van inzien of uit zichzelf een hoog niveau halen in hun reflecties. Daar komt bij dat in de afgelopen jaren het aantal honoursstudenten is gegroeid, mede door de verbreding van het honoursonderwijs van één opleiding tot alle vijf opleidingen binnen de faculteit. De groep honoursstudenten werd daarmee niet alleen groter maar ook multidisciplinair. Dit bracht nieuwe uitdagingen met zich mee. De evaluatie, panelgesprekken en portfolio's lieten zien dat de groep gedifferentieerder werd, niet alleen in wetenschappelijke achtergrond van de studenten (gamma en bèta studenten), maar zeker ook in hun verwachting ten aanzien van het HCG (Honours College Geowetenschappen 2009). Het belang van (zelf) reflectie en de relatie tussen zelfkennis en het beoefenen van wetenschap bleek voor een deel van de studenten niet vanzelfsprekend. De portfolio's maakten inzichtelijk dat de reflectievaardigheden van sommige studenten onvoldoende ontwikkeld werden. Reflectie werd eerder instrumenteel, ging bijvoorbeeld over wat er in honoursprojecten niet goed (of wel goed) was gegaan. Studenten bleken het bovendien moeilijk te vinden om concrete en passende leerdoelen te formuleren. Een aantal gaf aan de vrijheid, met de daarbij behorende verantwoordelijkheden, eerder een hindernis te vinden. Anderen konden de vrijheid moeilijk verbinden met hun discipline, wat zij zelf belangrijk vonden of hun toekomstig vak. De studenten beheersten kortom steeds minder reflectie als vaardigheid voor professionele koersbepaling.

Interventie: workshops 'Topografie van Talent'

De interventie is gestart in 2011 en bestond uit speciale workshops in reflectievaardigheden, verzorgd door een externe coach. Ieder jaar staan drie verschillende aspecten van de reflectievaardigheden centraal staan en alle honoursstudenten nemen aan de workshops deel. De docenten en trainer benadrukken de samenhang tussen hetgene dat in de workshops geleerd wordt en de portfolio's die de studenten moeten maken, zodat de workshops niet een los intermezzo in het programma worden.

Uitgangspunt bij de workshop is de reflectie op succeservaringen. Reflectie gaat kortweg over het betekenis toekennen aan ervaringen, maar welke ervaringen gekozen worden om op te reflecteren is doorslaggevend voor het effect van de reflectie. Veel studenten zijn grootgebracht met het idee dat je alles kunt worden wat je maar wilt, zolang je er maar hard je best voor doet. Deze veronderstelling dat iedereen in nagenoeg alles competentie kan verwerven betekent in de praktijk dat veel aandacht en energie wordt geïnvesteerd in die dingen die we (nog) niet zo goed kunnen. Deze worden zichtbaar in onvoldoendes op je rapport, leerdoelen tijdens de studie en later staan ze als 'ontwikkelpunten' aangemerkt in een functioneringsgesprek. Kortom, er wordt veel tijd besteed aan het analyseren van wat niet goed gaat en aan het wegwerken van onze tekorten. Buckingham (2001) merkt hierover op dat alles wat we leren van onze fouten, de kenmerken zijn van fouten. Het bestuderen van een situatie die mis gaat, leert je hoe het de volgende keer 'minder mis' kan gaan. Het draait dan om schadereductie en niet om (talent-) ontwikkeling. Echter, als we iets willen leren van succes, moeten we succes bestuderen. Reflectie op succes en onze sterke punten bevordert veerkracht en maakt mensen creatiever en effectiever (Seligman 2003). Het idee is dat de sterke punten van ieder mens de meeste ruimte voor groei bieden (Clifton & Buckingham 2001, Rath & Conchie 2008). In de workshops werd ook met studenten besproken dat ze *niet* alles kunnen ontwikkelen en *niet* alles kunnen worden wat ze willen ook al werken ze er verschrikkelijk hard voor. We kunnen *wel* veel meer worden van wie we al zijn. Menselijke ontwikkeling is, zoals Rath zegt, 'building on who you *already* are' (2007).

In de gepleegde interventie ligt de focus van het reflectieproces op het onderzoeken van successituaties. Door met elkaar in gesprek te gaan over successituaties leren studenten enerzijds meer over hun eigen drijfveren en talenten, en tegelijkertijd leren ze deze bij anderen te herkennen en onderzoeken. Studenten leren een onderscheid te maken tussen gedrag (dat wat ze deden in een situatie), het effect hiervan op anderen en drijfveren (waarom ze deden wat ze deden en waar precies hun voldoening zat in de situatie). Kortom, het gaat dus niet over 'wat' je doet, maar 'hoe' jij op jouw natuurlijke wijze verschil maakt. De waarden die je nastreeft of doelen waar je op gericht bent geven je handelen richting en gaan over de vraag 'waarom' je doet wat je doet. De kunst is samenhang tussen het 'wat', 'hoe' en 'waarom' van je handelen te creëren.

Bijzonder aan de workshops, in vergelijking met de rest van het HCG onderwijs, is dat de workshops worden verzorgd door een externe professional. Zij heeft reflectie en professionele koersbepaling als expertise, en werkt ook in

het bedrijfsleven. Zij kan daardoor aansprekende voorbeelden geven voor studenten en het belang van reflectie duiden. Bovendien speelt zij geen rol in de beoordeling van de studenten. Maar bovenal is er gekozen voor een externe professional, omdat reflectie, persoonlijke en professionele ontwikkeling een vak apart is. We hebben gemerkt dat dit niet als vanzelfsprekend door 'geo'-docenten gegeven kan worden. Er is in deze interventie dus ook een workshop reflectievaardigheden geweest voor docenten in het honoursprogramma om hen vertrouwd te maken met de gehanteerde benadering op reflectie en koersbepaling.

Het derde en laatste kenmerk van de workshops is de kleinschaligheid. De workshops hebben een persoonlijk karakter; er is daarom plaats voor vijftien studenten per bijeenkomst. Zo kan de coach naast het leiden van het groepsproces aandacht besteden aan ieder individu door persoonlijke tips, vragen en verdieping van de reflectie. Tevens is er ruimte voor een groepsgesprek wanneer het meer over ethische vraagstukken gaat.

De naamgeving van de interventie *Workshops 'Topografie van Talent'* duidt op het idee dat professionele koersbepaling op te vatten is als het uitstippelen van een route. Bij het bepalen van je koers zijn talenten het vertrekpunt. Richtinggevend in het bepalen van je bestemming zijn de ambities en idealen die je wilt bereiken. Talentontwikkeling zonder waardenbepaling is richtingloos en ambities in kaart brengen zonder te vertrekken en aan te sluiten bij de unieke talenten van een individu maakt het bereiken van het doel niet effectief. In hun portfolio houden de studenten bij welke concrete leerweg ze voor zichzelf uitstippelen. Deze leerweg bevat een aantal concrete gedragsexperimenten, die onderdeel uitmaken van de lange (termijn) route tussen 'A' en 'B'. Een tekst uit het portfolio van een eerstejaars student laat zien hoe dit in zijn werk gaat.

"Afgelopen periode moest ik voor een vak een onderzoekje doen en een presentatie geven met een ander persoon. Ik heb samengewerkt samen met iemand die ik hiervoor nog nauwelijks kende, maar de samenwerking en de presentatie ging erg goed en we kregen een 9 voor de presentatie. Dit gaf mij een succesvol gevoel.(...) Mijn kwaliteiten die in deze situatie het meest van pas zijn gekomen zijn volgens mij individualisering (ik zag de kwaliteiten van mijn partner en stimuleerde deze) en harmonie (waardoor de samenwerking goed verliep). Goed om te onthouden is dat samenwerking beter verloopt als iedereen kan doen waar hij/zij goed in is en ook door elkaar gestimuleerd wordt om zijn/haar best te doen."

De student ervaart de situatie als succesvol. Er is gebruik gemaakt van de eigen talenten om een doel te verwezenlijken.

Aanpak en methoden

De interventie was gericht op het vergroten van de reflectiecompetenties van de honoursstudenten en het verhogen van de kwaliteit van de portfolio's.

De ervaringen en uitkomsten van de workshops zijn op verschillende manieren verzameld. Allereerst zijn de portfolio's die studenten in de zomer van 2012 inleverden

geanalyseerd. Gekeken werd of studenten de instrumenten, taal en denkwijze die in workshops zijn geleerd ook hanteren in hun reflectie en formulering van leerplan of leerdoelen. Met dezelfde vraag is ook gekeken naar de reflectieopdracht die nieuwe honoursstudenten inleverden naar aanleiding van hun eerste workshop in het najaar van 2012 en het voorjaar van 2013. Ter illustratie van onze bevindingen zijn treffende citaten van studenten opgenomen in de resultatenparagraaf. Daarnaast is de studentenjaarevaluatie van het Honours College Geowetenschappen van 2011-2012 geraadpleegd (zowel het rapport als ingevulde formulieren). In deze evaluatie waren specifieke vragen over de workshops (opzet) en over het effect van de workshops op hun reflectievaardigheden en keuzes opgenomen. We hebben tenslotte ook docenten die betrokken zijn bij het honours programma schriftelijk een aantal vragen voorgelegd over wat zij waarnamen als effect van de workshops. Deze groep docenten gaf per mail antwoord en bestond uit departementale coördinatoren die jaarlijks de portfolio's beoordelen en docenten van een aantal honourscursussen. Al dit materiaal is in samenhang geïnterpreteerd en de uitkomsten en ervaringen zijn samengebracht in dit artikel.

Resultaten

De workshops zelf werden in de jaarevaluatie van 2011-2012 hoog gewaardeerd door de studenten; met een 8,4 gemiddeld op een schaal van 1 tot 10 waren ze zelfs het hoogst scorende onderdeel uit het hele jaarprogramma (Schipper, 2012). Een aantal studenten noemt expliciet bewustwording van talenten, aandacht voor persoonlijke ontwikkeling, nadenken over de toekomst (alle drie als effect van de workshops) of de workshops zelf als een van de drie belangrijke positieve punten van het totale programma. Van de 24 studenten die alle evaluatievragen over de workshops in detail hadden ingevuld, geven er twee aan neutraal te staan ten opzicht van de stelling dat de workshops zinvol zijn, de rest is positief over het nut van de workshop. Op een schaal van 1 (niet zinvol) tot 5 (heel zinvol) is de gemiddelde score dan ook hoog: 4,4.

De meeste studenten blijken de focus op hun sterke punten positief te ervaren. Tijdens de workshops deden veruit de meeste goed mee en tijdens een honoursbijeenkomst na de eerste workshop waren studenten enthousiast. Ze gaven aan dat het een goed gevoel gaf om nu eens stil te staan bij wat goed gaat in plaats van juist te focussen op wat nog niet goed is. Ook in de portfolio's schreven studenten hier nog over, zij plaatsten opmerkingen als *"ik wist niet dat je het ook zo kon zien"; "normaal let ik altijd op wat ik niet kan"; "ik wist niet dat je je talenten kon inzetten om vaardigheden te ontwikkelen en kennis op te doen"*. De focus op sterke kanten bood studenten dus een hernieuwde kennismaking met reflectie. Dat blijkt ook uit de jaarevaluatie. Op de vraag uit de jaarevaluatie wat de belangrijkste inzichten zijn die ze uit de workshops hebben gehaald antwoorden van de 27 respondenten 11 met letterlijk de woorden 'mijn sterke kanten' of 'talenten'. Enkele studenten refereren aan bewustwording waar het gaat om 'nadenken over hun toekomst en wat ze hiermee kunnen' (Schipper, 2012). Een docent verhaalt over reacties van studenten na de eerste workshops.

"Het werd als een echte mindshift ervaren (kan even geen Nederlands equivalent bedenken) dat er aandacht was

voor de sterke punten. De punten dus die iemand zelf als vanzelfsprekend, natuurlijk en eenvoudig ervaart. Ze staan altijd op de achtergrond en het was verrassend dat ze op de voorgrond werden gezet om eens goed van alle kanten te bekijken. Het gaat niet zozeer om het opzij zetten van valse bescheidenheid (want dan weet je het wel), maar om echte ontdekkingen. Er is nooit naar omgezien en nu werden ze eens goed afgestoft en midden op het podium gezet. En soms stond er iets anders op het podium dan wat ze zelf hadden kunnen vermoeden."

Een tweede docent signaleerde dat de studenten het geleerde konden toepassen.

"Ik merk dat de studenten meer ruimte voelen, en ook nemen, om te spreken over hun talenten; over wat ze goed kunnen aanpakken. Die ruimte biedt ook de mogelijkheid om makkelijker te spreken over wat ze niet zo goed kunnen en ook liever niet (meer) willen doen; of waar ze leemten ervaren in hun kennis en kunde waar ze wel wat aan willen doen. Het durven praten over je kwaliteiten op een manier die niet opschepperig is, en wel de werkelijkheid recht doet blijkt ook het zoeken van een zekere balans. Ik heb de indruk dat de openheid hieromtrent al veel goed doet."

In de onderlinge samenwerking en in gesprekken tijdens de workshops bleek dat studenten het geleerde konden toepassen, met name in de wijze waarop ze elkaar feedback gaven en de rollen voor een project verdeelden op basis van ieders sterke punten. Ook gaven ze aan meer begrip te hebben voor elkaars verschillen wanneer er hobbels waren in de samenwerking. Dit merken ook de docenten op.

"Studenten waren verrast dat andere studenten hun sterke punten herkennen, dat kunnen benoemen en toelichten (maar dat nooit eerder hebben gedaan). Ze zien het wel bij elkaar en benutten als dat van pas komt, maar daar hebben ze het dus nooit over. Het was niet een soft elkaar bemoedigen wat behulpzaam was (daar hebben ze echt geen zin in), maar gewoon zeggen wat je de ander ziet doen."

Het effect van de workshops is ook zichtbaar in de portfolio's. Hoewel er zeker verschillen zijn in de beheersing van reflectievaardigheden tussen de studenten, zien de coördinatoren van het Honours College Geowetenschappen effecten van de workshops.

"Te zien aan de portfolio's hebben de workshops studenten zeker geholpen bij het schrijven van hun tussenreflectie/ portfolio's. Bij het omschrijven van hun sterke kanten, hun leerdoelen, hun planning en hun persoonlijke ontwikkeling grepen ze terug op de ervaring vanuit de workshops en verwerkten wat ze geleerd hebben daarin".

Een tweede coördinator stelt zelfs:

"Ze [studenten] kunnen hun sterke kanten benoemen en kunnen goed verwoorden wat ze willen. Dit doen ze met een goede overtuiging die ik niet vaak bij andere studenten zie".

Er was in de portfolio's dan ook meer consistentie zichtbaar in de ontwikkeling van studenten en de focus die ze aanbrengen in hun leerdoelen. En, misschien nog wel het belangrijkste, hun plezier in ontwikkeling en leren met en van elkaar op basis van sterke punten is toegenomen. Een derde honours coördinator zegt dat zij merkt:

"dat studenten reflecteren meer als belangrijke vaardigheid gaan zien - en dus een 'skill' die je nodig kan hebben en die je kan verbeteren. Het idee dat je reflecteren kan leren en dus ook naar een hoger plan kan brengen is volgens mij nieuw voor de studenten. Ik merk dat door de 'openbaringen' die ze beschrijven, ook geven studenten elke keer weer aan dat ze reflecteren lastig vinden, confronterend, soms veel tijdkostend. Tegelijkertijd hebben ze ook zin in de workshop en praten ze er heel positief over."

Studenten lijken door de workshops ook meer grip op hun taal gekregen te hebben. Een docent licht toe:

"Ook zijn ze goed in het onder woorden brengen van de punten die ze nieuw analyseren: wat hebben ze geleerd van een activiteit."

Uit de jaarevaluatie bleek dat niet alle studenten hetzelfde effect bij zichzelf konden herkennen. Waar de meeste wel vonden dat ze beter in staat waren om te reflecteren op hun eigen ontwikkeling, vonden sommigen het lastiger om de daadwerkelijke effecten van de workshops te benoemen. In de jaarevaluatie werd expliciet naar effecten gevraagd, op hoe ze naar zichzelf en anderen kijken, in keuzes die ze maken binnen de studie en het honoursprogramma en voor hun leerplan en leerdoelen. Een student geeft aan "ik ben er nog niet helemaal uit", anderen zagen op moment van invullen nog geen aanwijsbare verandering, maar verwachtten dat het in de toekomst zeker effect zou hebben. Op de vraag wat de nieuwe inzichten betekenen voor de leerdoelen die studenten in hun portfolio formuleren, antwoordt een student: "niet alleen proberen je zwakke punten te verbeteren". Ook anderen studenten laten zien in termen van talenten te proberen te denken.

In hun portfolio's blijven studenten in hun reflectie dan ook niet hangen in achterom kijken. Ze gaan juist bewust bezig met persoonlijke groei en leren keuzes maken die er toe doen.

"Als ik een gewenst toekomstig beeld van me zelf zou schetsen, dan zie ik mezelf graag als een brede wetenschapper die heeft bijgedragen aan een duurzamere sociale en natuurlijke wereld. (...) Om mijn sterke punt 'prestatiegerichtheid' te combineren met mijn positieve gevoel bij het leerproces zal ik me als onderzoeker de rest van mijn leven vooral niet moeten richten op één onderwerp. Dit betekent dat ik moet denken aan kleinere onderzoeken en het switchen van onderwerpen. Concreet kan ik dit in de praktijk brengen door bijvoorbeeld tijdens mijn master te experimenteren met kleinere deelonderzoeken en vervolgens kijken hoe dat voelt".

Daarbij leren ze ook verantwoordelijkheid te nemen voor.

"Belangrijk leermoment uit het honoursprogramma heb ik gehaald uit de zelfstandigheid en vrijheid waarmee de verschillende projecten gedaan dienen te worden. Dit geeft een enorme verantwoordelijkheid (...). Ik heb daarbij vooral geleerd om eerlijk en open naar jezelf toe te zijn: Waarom wil dit project nou niet afkomen? Lig het aan omgevingsfactoren of aan mezelf en wat moet ik daaraan doen? (...) Tot slot heeft het honours mij ook veel geleerd over wie ik ben. Ik ben ondernemend en praktisch. Onderzoek past mij niet zo. (...) Mijn kwaliteit ligt meer in het oppakken van verschillende projecten tegelijkertijd zonder het overzicht te verliezen dan de diepte in te gaan op een bepaald aspect".

Het herkennen en gaan inzetten van de eigen sterke punten komt ook duidelijk naar voren uit het bovenstaande citaat. Dat het (h)erkennen van de eigen sterke punten niet meteen leidt tot kant en klare antwoorden blijkt wel uit wat de volgende student schreef.

“Over mijn sterke punt ‘behoedzaamheid’: Niet over één nacht ijs gaan, iets dat zowel letterlijk als figuurlijk betrekking heeft op mij. Over het algemeen denk ik wel een paar keer na voordat ik iets zeg of doe. Mijn behoedzaamheid komt in sommige situaties goed van pas. Onnodige risico’s zal ik niet snel nemen. Aan de andere kant is het soms ook tijdrovend, keuzes worden niet snel gemaakt en initiatief zal ik daardoor niet snel nemen. Herkenbaar! Ik zal mijn behoedzaamheid vooral als goede eigenschap moeten beschouwen en juist die kant in mijn leerdoelen naar voren moeten laten komen.(...) Ik zou mijn behoedzaamheid verder kunnen ontwikkelen door wat meer tegengas proberen te geven in een debat of op momenten dat iets dreigt afgeraffeld te worden. Een andere manier is om meer op vooroordelen in te gaan. Mensen laten zien dat er ook een andere kant is van het verhaal!”

Tenslotte geeft een docent aan het effect van de workshops ook in wat onverwacht hoek gevonden kan worden. Het viel deze docent op dat sinds de invoering van de workshops, de thema’s van de jaarlijkse Honours Bundel (jaarverslag door studenten) en de afsluitende Honoursconferentie aanhaken bij de kern van de workshops.

“Vorig jaar stond talent centraal bij conferentie en ook nu ligt het onderwerp in het verlengde van de workshops. Dat impliceert dat de workshops en de focus op sterke punten voor studenten iets betekenen, waarom zouden ze anders willen dat een breder publiek van docenten, medestudenten, scholieren en familie en vrienden daar meer over hoort?”

Discussie en Conclusie

Het doel van de workshops was de reflectievaardigheden van de studenten naar een hoger plan te tillen. Niet om het reflecteren zelf, maar om hen te leren bewuste keuzes te maken, zodat ze optimaal van de gebonden vrijheid gebruik gaan maken en kunnen komen tot excellente prestaties. Daarmee worden de studenten ook toegerust voor een leven na de universiteit. Ze zetten zo de eerste stappen in de richting van hun professionele ontwikkeling.

De reden om workshops te organiseren, waarin deze reflectievaardigheden centraal staan, is het besef dat reflectie niet vanzelf goed gaat en meer vraagt dan een korte instructie over wat SMART leerdoelen zijn of wat er in een leerplan zou moeten staan. Zonder training, begeleiding en feedback blijft reflectie oppervlakkig en heeft het vaak weinig toegevoegde waarde. Insteek van de workshops is om sterke punten of talenten een centrale focus in de reflectie te laten zijn en dus niet op ‘zwakke’ punten te reflecteren, omdat dit eerder een averechts effect is op de ontwikkeling van studenten.

De meeste reacties van de studenten waren positief en de portfolio’s geven aan dat ze met deze nieuwe manier van kijken aan de slag gaan. Dat wil niet zeggen dat reflectie daarmee eenvoudig is geworden of gezellig of dat alle studenten mooie verhalen kunnen schrijven. Juist omdat reflectie lastig is, hebben we er intensief aandacht aan

willen besteden en studenten persoonlijk begeleid daarin. *Het effect van deze investering is dat we bij alle studenten in ieder geval een begin van hun professionele koersbepaling zien ontstaan.* Studenten kunnen bij hun eigen talenten beginnen en deze in verband brengen met hun idealen en waarden. Ze schrijven over wie ze (willen) zijn in termen van de gebieden waarin ze makkelijk leren, waar ze energie van krijgen, wat ze raakt en dat wat hen voldoening geeft. Door zich hiervan bewust te worden en dit toe te passen in de keuzes die ze maken in hun huidige leven, kunnen ze deze kennis vergroten en verfijnen en meenemen in hun verdere loopbaan.

Nieuwe deelnemers aan het Honours College Geowetenschappen volgen daarom idealiter binnen twee maanden na hun officiële start een eerste workshop, waarin de basis gelegd wordt voor hun reflectievaardigheden. Het programma biedt namelijk vanaf het begin al de gebonden vrijheid. Als studenten het programma lange tijd als vaag of niet ingevuld blijven beschouwen, en dus niet zien wat hun rol en kansen zijn, is de kans groot dat ze afhaken. Zelf initiatief leren nemen, zelf kansen gaan zien om het leren zinvol in te vullen is dus vanaf de eerste dag van belang.

Een positief bijkomend effect van de workshops is de versterking van het groepsgevoel. De workshops worden weliswaar in kleine groepen gedaan, waardoor er veel aandacht voor iedere deelnemer is, maar de samenstelling van deze groepen verschilde per set van workshops. Opvallend is dat studenten niet alleen sterke punten bij zichzelf leren herkennen, maar ook bij de anderen. Waar de eigen talenten vaak zo vanzelfsprekend zijn, kunnen ze elkaar concrete voorbeelden geven van situaties waarin ze het talent van de ander in actie zagen. Dit draagt uiteraard bij aan inzicht, maar vooral aan zelfvertrouwen, omdat je blijkaar gezien bent in je kracht door de anderen. Hierover met elkaar spreken is spannend en kwetsbaar, maar werkt daarmee ook verbindend.

De workshops hebben dus niet alleen bijgedragen aan *competenties* en persoonlijke ontwikkeling van de studenten, in de zin van hun reflectievaardigheden. De *community* is er ook door versterkt, een *community* die overigens ook nodig is om veilig te kunnen trainen in reflectie. De nieuw verworven competenties ondersteunen de studenten bij het maken van keuzes in overeenstemming met wie ze zijn en wat ze goed. Het lijkt er op dat ze zinvol gebruik maken van de gebonden vrijheid.

Auteurs danken de honoursdocenten, coördinatoren als mede de honoursstudenten van de Faculteit Geowetenschappen voor hun medewerking.

personalia

Bouke van Gorp is docent-onderzoeker Geo-communicatie bij het Departement Sociale Geografie en Planologie van de Faculteit Geowetenschappen van de Universiteit Utrecht en al sinds 2005 betrokken bij het honoursonderwijs van de faculteit. (b.vangorp@uu.nl)

Workshop over reflectievaardigheden heeft effect!

Brenda Vos is eigenaar van 'Brenda Vos - Topografie van Talent'. Zij is als gastdocent verbonden aan het Honours College Geowetenschappen waar zij workshops reflectie-, presentatie- en communicatievaardigheden verzorgt. Daarnaast is zij werkzaam als zelfstandig organisatieadviseur en (team)coach op het gebied van ethiek, leiderschap en talentontwikkeling. (www.brendavos.nl / info@brendavos.nl)

Marca Wolfensberger is lector Excellentie in Hoger Onderwijs en Samenleving aan de Hanzehogeschool Groningen. Daarnaast is zij een van de grondleggers binnen de faculteit Geowetenschappen (Universiteit Utrecht) van het honours onderwijs. Zij is benoemd tot de eerste Europese site-visitor van de National Collegiate Honors Council. (m.v.c.wolfensberger@pl.hanze.nl)

Literatuur

- Buckingham, M., & Clifton, D. (2001). *Now discover your strengths*. Pocket Books, London.
- Dorley, C., & Zubizarreta, J. (2012). The power and utility of reflective learning portfolios in honors. *Journal of the National Collegiate Honors Council*, 13(1), 63-76.
- Evelein, F., & Korthagen, F. (2011). *Werken vanuit je kern, professionele ontwikkeling vanuit kwaliteiten, flow en inspiratie*. Amsterdam: Nelissen.
- Honours College Geowetenschappen (2009). *Rapportage Evaluaties Honours Seminars 2008-2009*. Universiteit Utrecht.
- Martens, R., & Boekaerts, M. (2007). *Motiveren van studenten in hoger onderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Mooren, J.H., (2012). *Verbeelding en bestaansoriëntatie*. Utrecht: De Graaff.
- Pink, D. (2010). *Drive - the surprising truth about what motivates us*. Edinburgh: Canongate Books.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Savater, F. (2005). *De moed om te kiezen: een filosofie van de vrijheid*. Utrecht: Bijleveld.
- Schippers, V. (2012). *Analyse jaarevaluatie Honours College Geowetenschappen 2011-2012*. Faculteit Geowetenschappen, Universiteit Utrecht.
- Seligman, M.E.P., & Peterson, C. (2003). Positive clinical psychology. In L.G. Aspinwall & U.M. Staudinger (Eds.). *A psychology of human strengths. Fundamental questions and future directions for a positive psychology*. Washington, DC: APA.
- Studiegids Honours College Geowetenschappen. Faculteit Geowetenschappen, Universiteit Utrecht.
- Taylor, C. (2007). *Bronnen van het zelf: de ontstaansgeschiedenis van de moderne identiteit*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Van Damme, R. (2009). *De Vork - Methodiek voor persoonlijke en maatschappelijke ontwikkeling*, Tervuren: Vandamme Instituut.
- Van Eijl, P. (2010). Hoe te selecteren voor een honours programma? In Van Eijl, P., Pilot, A. & Wolfensberger, M. (red). *Talent voor morgen. Ontwikkeling van talent in het Hoger Onderwijs*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Van Gorp, B., Wolfensberger, M., & De Jong, N. (2012). Setting them free: Students as co-producers of honors education. *Journal of the National Collegiate Honors Council* 13(2), 183-195.
- Vansteenkiste, M. (2013). *Over autonome motivatie, moedervat en opstandig verzet: de rol van behoefteondersteunend lesgeven*. Keynote lezing tijdens de Onderwijs Research Dagen, Brussel.
- Vos, B. (2011) Talent Opstellingen: topografie van onze idealen en kwaliteiten. *Tijdschrift voor Coaching*, 55-57.
- Wolfensberger, M., & Van Gorp, B. (2008). De Geocase, talentontwikkeling middels honours. *Onderzoek van Onderwijs*, 37(4), 82-87
- Wolfensberger, M. (2011). Excelleren in hoger onderwijs en samenleving: een integratief model rondom uitmuntende prestaties. *Onderzoek van Onderwijs*, 40(3), 44-51.
- Wolfensberger, M. (2012). *Teaching for excellence, honors pedagogies revealed*. Munster: Waxmann.
- Zubizarreta, J. (2009). *The learning portfolio, reflective practise for improving student learning*, 2e editie. San Francisco: Jossey-Bass.