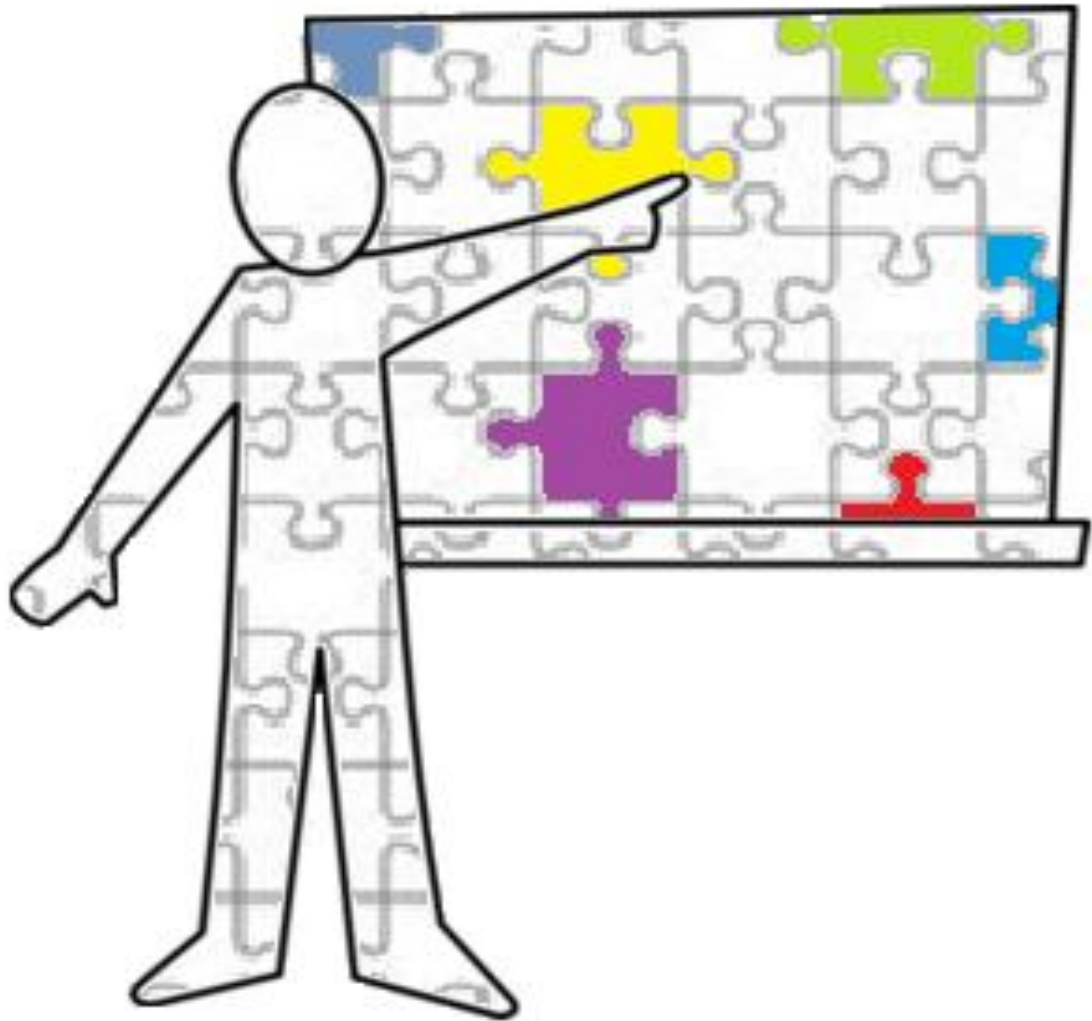


## Passend differentiëren met leerkrachten.



**Master Special Education Needs, begeleiden**  
**Toets 5: Praktijkgericht onderzoek**  
**Karin van Riel**  
**juni 2013, Tilburg**

# Inhoudsopgave

|                                                                                 |           |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Samenvatting</b>                                                             | <b>4</b>  |
| <b>Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.</b>                             | <b>6</b>  |
| 1.1 Context onderzoek.                                                          | 6         |
| 1.2 De probleemstelling.                                                        | 6         |
| 1.3 Mijn professionele rol en taak in de context en t.a.v. de probleemstelling. | 7         |
| 1.4 De praktische, maatschappelijke en wetenschappelijke relevantie.            | 8         |
| 1.5 Persoonlijke motivatie.                                                     | 8         |
| 1.6 Kernbegrippen onderzoek.                                                    | 9         |
| 1.7 Eerder onderzoek.                                                           | 9         |
| <b>Hoofdstuk 2: Theoretisch kader.</b>                                          | <b>10</b> |
| 2.1 Leren van leerkrachten.                                                     | 10        |
| 2.2 Oplossingsgericht coachen.                                                  | 11        |
| 2.3 Situationeel leiderschap.                                                   | 12        |
| 2.4 School Video Interactie Begeleiding (SVIB).                                 | 15        |
| 2.5 Vaardigheden als intern begeleider.                                         | 16        |
| 2.6 Conclusie.                                                                  | 16        |
| <b>Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.</b>                                     | <b>18</b> |
| 3.1 Doel onderzoek.                                                             | 18        |
| 3.2 Onderzoeksparadigma.                                                        | 19        |
| 3.3 Onderzoeksstrategie.                                                        | 19        |
| 3.4 Respondenten onderzoek.                                                     | 20        |
| 3.5 Ethische aspecten.                                                          | 20        |
| 3.6 Onderzoeksinstrumenten.                                                     | 21        |
| <b>Hoofdstuk 4: Data- analyse en resultaten.</b>                                | <b>24</b> |
| 4.1 De beginsituatie.                                                           | 24        |
| 4.2 Bepaling prestatie niveau leerkracht.                                       | 26        |
| 4.3 De schaalvraag.                                                             | 27        |
| 4.4 Evaluatie begeleidingstraject.                                              | 29        |
| <b>Hoofdstuk 5: Reflectie trajecten.</b>                                        | <b>32</b> |
| 5.1 Reflectie begeleidingscommunicatie.                                         | 32        |
| 5.2 Conclusie trajecten.                                                        | 36        |

|                                                                                                           |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Hoofdstuk 6: Conclusies en discussies.</b>                                                             | <b>38</b> |
| 6.1 Beantwoording van de onderzoeksvraag.                                                                 | 38        |
| 6.2 Vertaling van de onderzoeksresultaten naar de context.                                                | 41        |
| 6.3 Kritische reflectie op de methodologie.                                                               | 41        |
| 6.4 Betekenis onderzoek voor triade en aanbevelingen voor vervolgonderzoek.                               | 42        |
| 6.5 Aanbevelingen voor andere onderzoekers.                                                               | 42        |
| <b>Nawoord</b>                                                                                            | <b>43</b> |
| <b>Literatuurlijst.</b>                                                                                   | <b>44</b> |
| <b>Bijlagen</b>                                                                                           |           |
| Bijlage 1: Vragenlijst leerkracht begin/ einde traject.                                                   | 47        |
| Bijlage 2: Kijkwijzer groepsbezoeken.                                                                     | 48        |
| Bijlage 3: Figuur 7.1 “Een strategie voor partnerschap voor prestaties”.                                  | 51        |
| Bijlage 4: Evaluatie vragenlijst.                                                                         | 52        |
| Bijlage 5: Structuur gesprekken.                                                                          | 53        |
| Bijlage 6: GROW model.                                                                                    | 55        |
| Bijlage 7: Antwoorden vragenlijst begin traject.                                                          | 56        |
| Bijlage 8: Trajectverslag SVIB leerkracht C.                                                              | 59        |
| Bijlage 9: Trajectverslag SVIB leerkracht D.                                                              | 72        |
| Bijlage 10: Trajectverslag SVIB leerkracht G.                                                             | 81        |
| Bijlage 11: Antwoorden evaluatie vragenlijst.                                                             | 87        |
| Bijlage 12: Antwoorden vragenlijst begin/ einde traject.                                                  | 89        |
| Bijlage 13: Schema: Kenmerken basis interactie principes voor geslaagde communicatie (Biemans en Dekker). | 91        |

## Samenvatting

*Om de leesbaarheid van dit verslag te vergroten wordt de leerkracht als zij-vorm beschreven. Hiervoor kan ook hij gelezen worden.*

Coachen is een puzzel. Iedere leerkracht is anders, maar ook iedere taak en doelstelling is anders.

Met de komst van Passend onderwijs wordt, in toenemende mate, van leerkrachten gevraagd om te gaan met verschillen in de klas. Voor de ene leerkracht betekent dit een kleine stap, maar voor de andere leerkracht is deze stap niet te overzien.

Als intern begeleider heb ik de taak om de leerkracht bij zijn professionalisering te begeleiden. Op het moment dat een leerkracht zich competent voelt en betrokken is, kan een verandering tot stand komen (Blanchard, Zigarmi & Zigarmi, 2012). Voorwaarde is dat de leerkracht de verantwoordelijkheid voor professionele ontwikkeling op zich neemt. Ik ben op zoek naar wat werkt en wat werkt probeer ik meer te doen: utiliseren (De Shazer, 1985).

Ik kom tot de volgende onderzoeksvraag:

Kan oplossingsgericht coachen in combinatie met situationeel leiderschap en School Video Interactie Begeleiding (SVIB) de competentie en betrokkenheid van leerkrachten vergroten bij het werken met een groepsplan?

Binnen mijn onderzoek is er sprake van actieonderzoek: plan, doen, observeren en reflecteren.

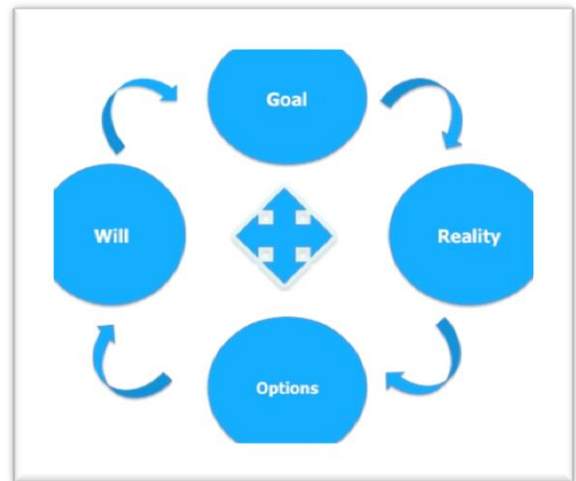
Gedurende het onderzoek ontwikkel, probeer en evalueer ik een alternatieve handelingswijze: oplossingsgericht coachen in combinatie met situationeel leiderschap en SVIB.

Deze alternatieve handelingswijze wordt gecombineerd in een trajectverslag. Deelname aan het onderzoek vindt plaats op basis van vrijwilligheid en op basis van gewenste begeleidingsvorm. Er nemen drie leerkrachten deel waarbij sprake is van een verscheidenheid aan begeleidingsvormen vanuit situationeel leiderschap. Door de verscheidenheid aan begeleidingsvorm vragen de drie leerkrachten om verschillende interventies.

Vragen worden tijdens het traject in volgorde gesteld (Whitmore, 2000). De volgorde wordt aangeduid met GROW:

- Goal: doel.
- Reality: realiteit.
- Options: opties.
- Will: wil.

Effectmeting op doelformulering wordt bepaald door de schaalvraag. De schaalvraag geeft het effect per gesprek aan en het effect als eindevaluatie.



GROW model. (Verkregen via [http://www.learningtoday.nl/51\\_579\\_GROW\\_1](http://www.learningtoday.nl/51_579_GROW_1))

Uit de data concludeer ik dat het competentiegevoel van de betrokken leerkrachten met betrekking tot de doelstelling is toegenomen. Bij twee leerkrachten is de doelstelling bereikt en bij één leerkracht is een vooruitgang richting de doelformulering gemaakt. Het competentiegevoel met betrekking tot het werken met een groepsplan is bij één van de drie leerkrachten toegenomen en bij twee leerkrachten hetzelfde gebleven.

Door de kleinschaligheid van het onderzoek en de verscheidenheid aan interventies is de uitkomst van dit onderzoek minder betrouwbaar.

Met dit onderzoek verken ik mogelijkheden om met verschillende leerkrachten coachgesprekken te voeren. Iedere leerkracht is anders en vraagt om een begeleiding die passend is. Passend onderwijs vraagt om passend differentiëren met leerkrachten.

Karin van Riel, juni 2013.

## Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.

### 1.1 Context onderzoek.

De context van mijn praktijk is een basisschool met ongeveer 185 leerlingen. De leerlingen zijn verdeeld over 7 groepen. In elke groep zitten leerlingen van twee leeftijdsgroepen bij elkaar.

In het team werken 16 mensen, zowel fulltimers als parttimers. De schoolleiding bestaat uit een meerschoolse directeur en een adjunct directeur. Het managementteam bestaat uit directeur, adjunct directeur en twee intern begeleiders.

Basis op onze school is een goede sfeer, waarbij iedereen zich veilig voelt en gewaardeerd wordt om wie hij of zij is.

Elf jaar heb ik als leerkracht van groep 5/6 gewerkt. Sinds twee jaar ben ik werkzaam als intern begeleider en tevens lid van het managementteam.

### 1.2 De probleemstelling.

Als intern begeleider neem ik deel aan de stuurgroep 1 Zorgroute/ Handelingsgericht werken (Pameijer, Beukering, De Lange, 2011). Handelingsgericht werken komt overeen met de visie van onze school waar aangegeven staat dat we als school de capaciteiten van ieder kind optimaal proberen te ontwikkelen.

Vanuit het samenwerkingsverband wordt in het Zorgplan aangegeven dat leerkrachten in staat moeten zijn leerlingen op basis van geformuleerde onderwijsbehoeften adequaat te begeleiden. Een beleidsvoornemen voor dit schooljaar is verdere implementatie van Handelingsgericht werken.

Het schooljaarplan geeft aan dat voor het vakgebied rekenen de ondersteuningsbehoeften van elke leerling in een groepsplan worden vastgelegd.

In september 2012 is er voor het vakgebied rekenen een groepsplan gemaakt: de leerlingen zijn in drie niveaus onderverdeeld, convergent differentiëren (Vernooij, 2010).

De gewenste verandering, planmatig werken, is nog niet geïmplementeerd in de school. Voor het goed slagen van Passend onderwijs is het belangrijk dat de leerkrachten zich competent gaan voelen in het aansluiten bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen. In het boek Praktijkgericht onderzoek



voor reflectieve professionals (De Lange, Schuman, Montesano Montessori 2011) staat aangegeven dat het bij veranderen van leerkrachtengedrag vooral gaat om het versterken van de competenties van betrokkenen.

Op het moment dat een leerkracht zich competent voelt en betrokken is, kan een verandering tot stand komen (Blanchard, Zigarmi & Zigarmi, 2012).

Ik kom tot de volgende onderzoeksvraag:

Kan oplossingsgericht coachen in combinatie met situationeel leiderschap en School Video Interactie Begeleiding de competentie van leerkrachten vergroten bij het werken met een groepsplan?

Deelvragen:

- Hoe leren leerkrachten?
- Hoe kan oplossingsgericht coachen gecombineerd worden met situationeel leiderschap?
- Kan School Video Interactie Begeleiding (SVIB) een positieve bijdrage leveren aan de gewenste situatie?
- Over welke vaardigheden moet ik, als intern begeleider, beschikken als ik oplossingsgericht coachen combineer met situationeel leiderschap en SVIB?

### **1.3 Mijn professionele rol en taak in de context en t.a.v. de probleemstelling.**

Van een intern begeleider wordt een voortrekkersrol verwacht als het gaat over het traject wat een school volgt in het kader van Passend onderwijs (Landelijke Beroepsgroep voor Intern Begeleiders, 2011).

Eén taakgebied waar ik verantwoordelijk voor ben, is het begeleiden en coachen van individuele leerkrachten bij de invoering van Handelingsgericht werken. Als intern begeleider ben ik verantwoordelijk voor de ondersteuningsstructuur van onze school binnen Handelingsgericht werken. Handelingsgericht werken beoogt de kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding voor alle leerlingen te verbeteren (Pameijer et al., 2011).

Op het moment dat leerkrachten zich niet competent voelen bij het uitvoeren van het groepsplan, is het mijn taak om leerkrachten hierbij te coachen.

#### 1.4 De praktische, maatschappelijke en wetenschappelijke relevantie.

Bij het beschrijven van de praktische en maatschappelijke relevantie, maak ik gebruik van een omschrijving van macro- naar micro- niveau.

In 2001 is door de Nederlandse regering het Salamanca Statement ondertekend. Hierin staat dat ieder kind recht heeft op onderwijs waarbij de nadruk moet liggen binnen het reguliere onderwijs (WHO-FIC, 2008).

In de wet Passend onderwijs, aangenomen op 9 oktober 2012, krijgen leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben een betere kans binnen het reguliere onderwijs of, als dat nodig is, op een school voor speciaal onderwijs.

Passend Onderwijs benadrukt professionalisering van de leerkracht als cruciaal.

Bij- en nascholing is noodzakelijk en niet op basis van vrijwilligheid, maar heeft een verplicht karakter (Ludeke, 2012).

Ieder bestuur is verantwoordelijk voor kwaliteitsbewaking en verbetering van het onderwijs. De Inspectie van het Onderwijs beschrijft de wijze waarop zij haar toezicht vorm en inhoud geeft in een toezichtkader (Inspectie van het onderwijs, 2011). Mijn onderzoek sluit aan bij “Kwaliteitsaspect 6:

De leraren stemmen aanbod, instructie, verwerking en onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.”

Als intern begeleider is het mijn taak het werken met een groepsplan te verwerken en in te passen in een zich ontwikkelend geheel van praktijkkennis (Verbiest, 2003). Binnen oplossingsgericht coachen (De Jong en Berg, 2004) wordt gezocht naar de krachtbronnen van de betrokkenen. Mijn doel is bij de betrokken leerkrachten het gevoel van competentie toe te laten nemen, door de nadruk te leggen op individuele vooruitgang.

In deze paragraaf zet ik uiteen dat het omgaan met verschillen iets is wat *moet*.

#### 1.5 Persoonlijke motivatie.

Mijn onderzoek past binnen de schoolontwikkeling en mijn persoonlijke ontwikkeling. Belangrijkste aandachtspunt is dat ik planmatig werk. Ik functioneer graag als ‘helper’ (Brand, 2010). Hierdoor ben ik wel eens té begripvol, waardoor ik werk van een ander over neem of gemaakte afspraken uitstel (basisdimensie A3). Uiteindelijk leidt dit niet tot participatie en emancipatie. Ik heb de overtuiging dat ik mezelf ontwikkel door onderzoek te doen op het gebied van planmatig werken waarbij ik gebruik maak van kwaliteiten van betrokkenen (basisdimensie A1, B2.1 en B2.3).

### 1.6 Kernbegrippen onderzoek.

- Oplossingsgericht: Door de leerkracht realistische doelen te laten stellen, zone van de naaste ontwikkeling (Vygotsky, 1978) en samen met de leerkracht op zoek te gaan naar zijn/ haar krachtbronnen om deze doelen te bereiken.
- Situationeel leiderschap: Om het beste in anderen naar boven te brengen, wordt de leiderschapsstijl aangepast aan het ontwikkelingsniveau van degene aan wie men leiding geeft.
- School Video Interactie Begeleiding (SVIB): reflectie op waarneembaar gedrag. Het doel van een School Video Interactie Begeleiding is een blijvende gedragsverandering van de leraar.

### 1.7 Eerder onderzoek.

Er is een toenemend bewijs dat de algemene effectiviteit en efficiëntie van oplossingsgericht werken interventies ondersteunt.

Uit onderzoek is gebleken dat vooral het feitelijk handelen van leidinggevend in bepaalde situaties doorslaggevend is bij effectief leiderschap (Blanchard et al., 2007).

De bekwaamheid en de bereidheid van de medewerker is richtinggevend en bepalend voor het handelen van de leidinggevende.

## Hoofdstuk 2: Theoretisch kader.

*Citaat: Om gelijke kansen te krijgen om zich naar hun mogelijkheden en talenten te ontplooien, hebben leerlingen recht op ongelijke behandeling in opvoeding en onderwijs (Pameijer et al., 2011).*

Dit citaat vraagt om een leerkracht die met verschillen kan omgaan.

### 2.1 Leren van leerkrachten.

Leerkrachten moeten in toenemende mate leren aan te sluiten bij de onderwijsbehoeften van ieder kind. Er wordt een omslag gemaakt van curatieve naar preventieve ondersteuning in een schoolklimaat van hoge verwachtingen (Ludeke, 2012).

Bolhuis en Simons (2001) onderscheiden verschillende vormen van leren: leren door directe ervaring, leren door sociale interactie, leren door theorie en leren door reflectie. Door de verschillende manieren van leren te combineren worden de beste resultaten in termen van competenties en handelen behaald.

Voor mij als intern begeleider vraagt dit tijdens het coachen van leerkrachten de vier verschillende vormen van leren te combineren. Korthagen & Lagerwerf (2008) benadrukken dat het bij leraren niet alleen gaat om theoretische kennis of technische kennis, maar om het inzicht wie ze zijn. Pas als datgene wat van buitenaf op ons af komt in overeenstemming is met wat ons van binnenuit beweegt, kan er geleerd worden.

Als ik leerkrachten wil motiveren voor een veranderingsproces, probeer ik ze niet met woorden te overtuigen, maar laat ze ervaren wat een bepaalde aanpak oplevert en praten daarna over de ervaringen. Het is hierbij belangrijk de inzet van persoonlijke kwaliteiten te stimuleren en te benadrukken. Dit roept positieve gevoelens op en bevordert de cognitieve ontwikkeling sterk. Uit onderzoek blijkt dat een inductieve aanpak werkt (Korthagen & Lagerwerf, 2008). Er wordt aangesloten bij de ervaringen en behoeften van de leerkrachten. Er zal gezocht worden naar mogelijkheden waarbij de leerkracht gaat zoeken naar oplossingen en die vertaalt in concreet handelen. Binnen oplossingsgericht coachen, komt dit naar voren.

## 2.2 Oplossingsgericht coachen.

*Citaat: Help mensen een verschil te zien dat verschil uitmaakt (Bateson, 1972).*

Milton Erickson is een belangrijke grondlegger van oplossingsgericht coachen.

Erickson weigert iedere vorm van theoretisering, met de bewering dat ieder persoon uniek is en dus een aparte theorie vergt. Oplossingsgericht coachen richt zich op de resources van de leerkracht, de sterke kanten die voor ieder persoon specifiek zijn (Le Fevere de Ten Hove, 2007).

Cauffman en Van Dijk (2011) spreken in deze context over “krachtbronnen aanboren” en over “doorgaan met wat werkt” en “als iets niet werkt, doe wat anders”.

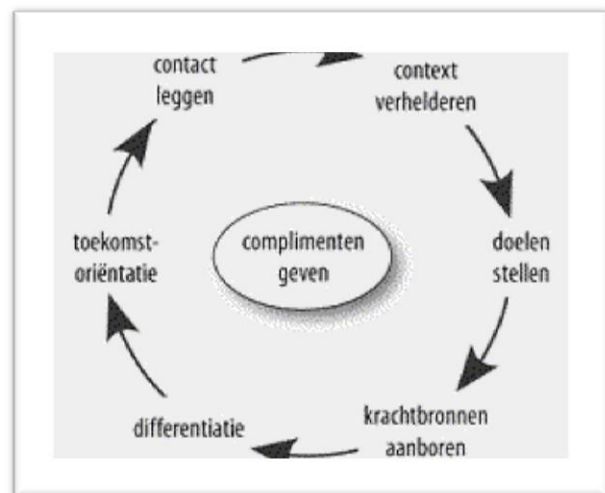
De houding die bij oplossingsgericht werken wordt genoemd is *leading from one step behind*. Dit vraagt een houding van *niet weten* (Bannink, 2009).

Oplossingsgericht coachen gaat uit van verschillende uitgangspunten die vragen om bepaalde handelingen. Ik kies er voor om de basisstappen van oplossingsgericht coachen te combineren met de basisgespreksvaardigheden. Op deze manier krijgt de lezer een globaal beeld van oplossingsgericht coachen.

### Basisstappen.

Cauffman en van Dijk (2011) spreken over zeven basisstappen die een coach flexibel moet toepassen binnen oplossingsgericht coachen: De 7 stappen dans:

1. Contact leggen.
2. Context verkennen.
3. Doelen stellen waarbij de leerkracht de doelen bepaalt. Nuttige doelen zijn: realistisch, realiseerbaar, praktisch, observeerbaar, van klein naar groot opgebouwd. Hierbij is sturend optreden belangrijk: onduidelijke doelen vertalen naar werkbare termen.
4. Sterke punten markeren en krachtbronnen aanboren: de leerkracht helpen zijn resources te herontdekken door te zoeken naar uitzonderingen.
5. Complimenten geven: authentiek.
6. Differentiatiemogelijkheden aanreiken: nuanceren (Wanneer ging het anders?) en schaalvragen (Waar sta je nu op een schaal van 0 tot 10?).
7. Op de toekomst oriënteren door toekomstgerichte vragen en/ of de mirakelvraag.



De 7 stappen dans. (Verkregen via [http://www.dickjvandijk.nl/wat\\_is\\_oplossingsgericht.htm](http://www.dickjvandijk.nl/wat_is_oplossingsgericht.htm))

### Basisgespreksvaardigheden.

In de cultuur van onze school is het gebruikelijk dat leerkrachten naar de intern begeleider gaan voor advies en raad of om de hulpvraag uit handen te geven. Als ik leerkrachten in een positie plaats waarin zij experts zijn over hun werk, zet ik zoveel mogelijk mijn referentiekader uit. Binnen oplossingsgericht coachen is een niet- weten houding cruciaal. De Jong en Berg (2004) spreken over basisgespreksvaardigheden die ons in staat stellen om door de cliënt geïnformeerd te worden:

- Luisteren: verhaal van leerkracht horen zonder het door eigen referentiekader te filteren.
- Non verbaal gedrag: oogcontact, handgebaren, rustige spreeknelheid, naar de leerkracht toe leunen.
- Sleutelwoorden van leerkracht herhalen.
- Open vragen stellen.
- Samenvatten: bevordert het begrijpen van het referentiekader van de leerkracht.
- Gebruik van stilte.
- Opmerken van het non- verbale gedrag van de leerkracht.
- Zelfonthulling: vertellen wat je denkt over het gesprek.
- Proces van opmerken zowel op inhoud- als betrekkningsniveau. Betrekkningsniveau staat voor de manier waarop een leerkracht de informatie weergeeft.
- Complimenteren.
- Bevestigen van de percepties van de leerkracht.
- Empathie.
- Focus terugbrengen op de leerkracht: gevoel van machteloosheid om zetten in een gevoel dat energie geeft.
- Bevorderen van oplossingsgericht praten: richten op wat een leerkracht anders zou doen.

### 2.3 Situationeel leiderschap.

*Citaat: Er is niets zo ongelijk als de gelijke behandeling van ongelijken (Blanchard et al., 2007).*

Omgaan met verschillen is iets wat moet. Kotter & Rathgeber (2011) geven aan dat het belangrijk is veranderingen door te voeren totdat de visie is gerealiseerd. Binnen situationeel leiderschap vind ik een aanknopingspunt om doelgericht te werken aan de visie van de school en de kwaliteit van het onderwijs.

### **Empowerment.**

Blanchard et al. (2007) geeft aan dat de drijvende kracht achter positieve resultaten empowerment is. Empowerment is een proces dat het potentieel van mensen tot uitdrukking brengt. Uit onderzoek is gebleken dat wanneer mensen meer verantwoordelijkheid en controle krijgen dit de organisatie ten goede komt. Blanchard geeft drie sleutels voor empowerment aan.

1. Deel informatie met iedereen.
2. Creëer autonomie door grenzen te stellen. De grenzen dragen het karakter van elastieken die meegeven als mensen zich verder ontplooien.
3. Vervang de hiërarchie door autonome individuen en teams.

### **Vaardigheden situationeel leiderschap.**

Voor het goed slagen van empowerment is strategie nodig. Om het beste in anderen naar boven te brengen, pas ik mijn stijl, aan het ontwikkelingsniveau van degene aan wie ik begeleiding geef, aan (Blanchard et al., 2007).

Een leerkracht te veel of te weinig sturen heeft een negatieve invloed op zijn ontplooiing. Dit vraagt om drie vaardigheden:

1. Diagnose stellen: Hierbij wordt gekeken naar competentie en betrokkenheid.
2. Flexibiliteit: Stijl aanpassen aan de mate van competentie en betrokkenheid.
3. Partnerschap: Als coach toestemming krijgen de leiderschapsstijl te gebruiken die past bij het ontwikkelingsniveau. Vertrouwen en oprecht zijn spelen een cruciale rol. Dit betekent dat ik het model van situationeel leiderschap uitleg aan collega's vóór ik daadwerkelijk aan mijn onderzoek begin.

### **Doelstelling bepalen.**

De eerste stap is het gezamenlijk bepalen van de doelstelling, SMART geformuleerd: mensen weten wát ze moeten doen én weten wat een goede uitvoering inhoudt. Op het moment dat de doelstelling bekend is, wordt er een diagnose gesteld. Kenmerkend binnen situationeel leiderschap is dat de diagnose sámen wordt gesteld. Beide partijen horen elkaar aan als het gaat om het bepalen van de werkwijze. Uiteindelijk ontstaat er overeenstemming. Op het moment dat overeenstemming niet mogelijk is, heeft de leerkracht het laatste woord. Op dit moment is de leerkracht direct verantwoordelijk. Een passende vraag is: "Wat kun je mij over een week laten zien dat me duidelijk maakt dat je het bij deze doelstelling met je diagnose bij het rechte eind had?"

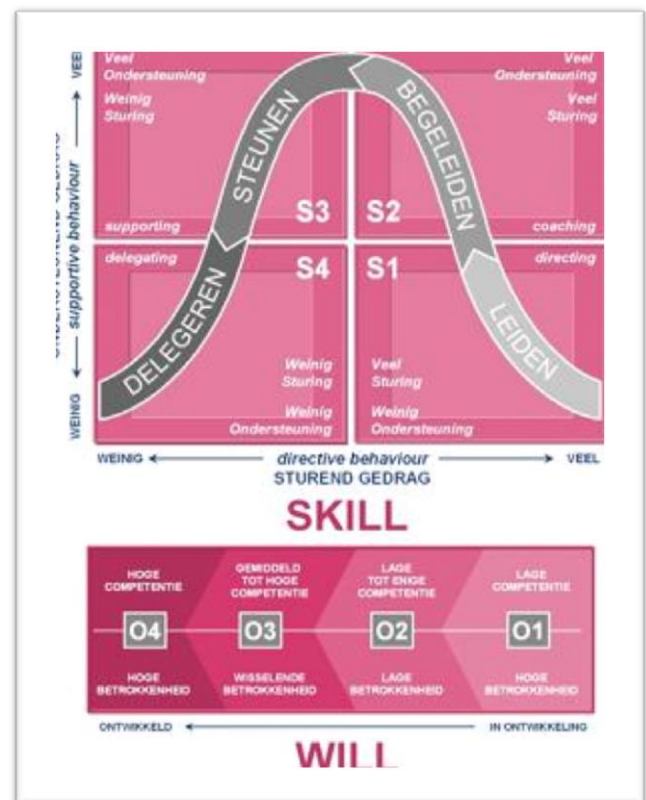
Een systeem waarbij de nadruk ligt op juist handelen is belangrijk. Hier zie ik veel overeenkomsten met oplossingsgericht coachen. Ken Blanchard geeft daarnaast aan dat de belangrijkste motiverende factor feedback is. Net als bij oplossingsgericht werken is binnen situationeel leiderschap het compliment het belangrijkste middel.

Voor mijn onderzoek betekent bovenstaande dat ik op zoek ga naar een methodiek die de prestatie bijhoudt.

### Vier leiderschapsstijlen.

Binnen situationeel leiderschap is het belangrijk dat ik mijn stijl aanpas aan de mate van competentie van de leerkracht. In het boek Situationeel leiderschap en de 1 minute manager geeft Blanchard et al. (2012) een duidelijke omschrijving van de vier leiderschapsstijlen:

1. Sturen: Geef specifieke instructies en houd nauwkeurig toezicht op de taakvervulling.
2. Begeleiden: Ga door met sturen en nauwgezet toezicht houden op de taakvervulling, maar leg ook besluiten uit, vraag om suggesties en moedig voortgang aan.
3. Steunen: Vergemakkelijk en ondersteun de inspanningen van de leerkracht bij het uitvoeren van zijn taak en deel de verantwoordelijkheid voor besluitvorming met hem.
4. Delegeren: Draag de verantwoordelijkheid voor besluitvorming en probleemoplossing over aan de leerkracht.
5. De leiderschapsstijl bepaalt het aantal, de frequentie en het soort besprekingen.



Blanchard et al. (2012)

## 2.4 School Video Interactie Begeleiding (SVIB).

School Video Interactie Begeleiding is onder andere een hulpmiddel bij het invoeren van een verandering. Elke vernieuwing heeft invloed op de interactie tussen leraar en leerling (Fontys OSO, 2011).

SVIB sluit bij mijn onderzoek aan omdat de leerkracht niet gezien wordt als de oorzaak van het probleem, maar wel de ingang kan zijn om tot de oplossing te komen. De verantwoordelijkheid voor verandering ligt bij de leerkracht. Kijken naar jezelf geeft aanknopingspunten voor verandering (Van den Heijkant & Van der Wegen, 2000).

SVIB is te integreren met mijn beschreven paragraaf over leren: door gestructureerd terug te kijken op een ervaring en daar conclusies uit te trekken voor toekomstig handelen, komt een leerkracht tot bewust leren (Korthagen & Vasalos, 2002). Daarnaast is SVIB te combineren met oplossingsgericht coachen doordat SVIB uitgaat van empowerment: op basis van sterke punten leert een leerkracht beter te functioneren. Hierbij is de leerkracht actief in het zoeken naar verbeterpunten (Fontys OSO, 2011). De School Video Interactie Begeleider heeft als taak een relatie te leggen tussen de waarneming, de videobeelden, drijfveren, motieven, opvattingen en waarden.

Dit vraagt een begeleidersrol waarbij de leerkracht tot goede waarneming van zijn praktijk wordt gebracht en van daaruit realistische doelen stelt. Uiteindelijk moet dit leiden tot handelingsalternatieven die bewust worden toegepast en aanwijsbaar zijn op videobeeld.

### Werkwijze SVIB.

Ieder kind heeft behoefte aan relatie, competentie en autonomie (Van den Heijkant & Van der Wegen, 2000).

Dit worden ook wel de fundamentele basisbehoeften genoemd. Dit vraagt om een leerkracht die afstemt op de behoeften van een kind en/ of groep en een variatie in handelen.

De basisbehoeften komen in het onderwijs tot uitdrukking in drie handelingscategorieën: interactie, instructie en management. Dit vraagt van leerkrachten een attitude die zich kenmerkt door vertrouwen, uitdaging en ondersteuning.

Met behulp van SVIB kan ik een actuele situatie in beeld brengen waarbij kansen binnen de drie handelingsgebieden zichtbaar worden voor de leerkracht. SVIB zoekt naar natuurlijke mogelijkheden van de leerkracht. De ervaring en kennis van goed zijn in iets, zorgt voor vertrouwen in het vermogen om problemen door actie te overwinnen (Ahmad, 2009).

### **Begeleidingstraject SVIB.**

Binnen SVIB staat het bekijken en analyseren van video-opnames centraal. Er is meer nodig dan het bekijken van een video-opname. Het bekijken van een video-opname heeft effect in combinatie met het krijgen van feedback van een begeleider en het samen overleggen (Van den Heijkant & Van der Wegen, 2000).

Door doelen in output termen te formuleren ontstaat het besef van het belang van de ontwikkeling en wordt daadwerkelijk resultaat meetbaar (Den Otter et al., 2009).

### **2.5 Vaardigheden als intern begeleider.**

Een mandaat is een volmacht om een functie uit te oefenen (Cauffman & van Dijk, 2011). Als intern begeleider werk ik aan het mandaat om in het ontwikkelingsproces van anderen te interveniëren: mandaat verdienen.

In dit hoofdstuk beschrijf ik in paragraaf 2.2 binnen oplossingsgericht coachen de cruciale basisgespreksvaardigheden die voorwaardelijk zijn voor een “niet weten houding”.

SVIB benadrukt dat de reflecterende stijl die wordt toegepast niet verder gaat dan gecommuniceerde informatie en dat het stellen van vragen een fundamenteel onderdeel is van de communicatie (Ahmad, 2009).

In paragraaf 2.3 beschrijf ik dat het binnen situationeel leiderschap belangrijk is de leiderschapstijl aan te passen aan het ontwikkelingsniveau van de leerkracht.

### **2.6 Conclusie.**

Het omgaan met verschillen tijdens het coachen van leerkrachten vind ik een vanzelfsprekendheid net als het omgaan met verschillende leerlingen. Dit brengt mij als intern begeleider in een dilemma.

Ik kan luisteren naar een ander en mezelf verplaatsen in een ander. Ik heb begrip voor leerkrachten die klagen over werkdruk.

Voor een aantal leerkrachten is een luisterend oor voldoende om vervolgens doelen voor ontwikkeling te stellen. Een aantal collega's komt niet tot het stellen van doelen en tot het aansluiten bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen in de klas. Voor mij werkt dit frustrerend op het moment dat dit ten koste gaat van de ontwikkeling van de leerlingen.

Door situationeel leiderschap, oplossingsgericht coachen en SVIB te combineren werk ik doelmatig aan het omgaan met verschillen. Ik verwacht binnen mijn onderzoek een toegevoegde waarde van situationeel leiderschap in combinatie met oplossingsgericht coachen. Het geeft mij de kans om doelmatig te werken. De camera hanteer ik als medium en de videobeelden maken het mogelijk om een leerkracht kritisch en reflecterend naar zichzelf te laten kijken.

## Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.

### 3.1 Doel onderzoek.

Binnen mijn Professioneel ontwikkelingsplan richt ik me op de competenties van de intern begeleider die zijn vastgesteld in de beroepsstandaard van de intern begeleider (Landelijke Beroepsgroep voor Intern Begeleiders, 2011):

1. Andragogisch competent (competent in het begeleiden van volwassenen): Door mijn onderzoek laat ik de competentie van leerkrachten toenemen. Ik maak gebruik van oplossingsgerichte gespreksvoering, situationeel leiderschap en SVIB. Door te reflecteren op de interventies die ik toepas, onder andere door gebruik te maken van video opnames, vergroot ik mijn handelingsbekwaamheid.
2. Methodologisch onderzoek (competent in onderzoek): Door middel van mijn praktijkonderzoek verbeter ik de kwaliteit van het onderwijs. Binnen Handelingsgericht werken krijgt het planmatig, doelgericht, omgaan met verschillen aandacht. Dit vraagt een verandering bij leerkrachten. Bij het veranderen van leerkrachten gaat het vooral om het versterken van de competenties van alle betrokkenen (De Lange et al., 2011).  
Binnen oplossingsgericht coachen ga ik als coach op zoek naar de krachtbronnen van de betrokkenen. Door de nadruk te leggen op individuele vooruitgang en intervisie momenten te plannen, laat ik bij de betrokken leerkrachten de competenties toenemen. Zodra competenties toenemen, heeft een verandering kans van slagen. Door middel van mijn onderzoek wil ik de competenties van leerkrachten rond het werken met een groepsplan toe laten nemen.
3. Beheersmatig competent (competent in het beheer van middelen en data): Door middel van coachgesprekken krijg ik zicht op de groepsplannen en de differentiatiemogelijkheden in de groep. Door oplossingsgerichte gespreksvoering krijg ik zicht op wát een leerkracht bij ons op school helpt bij het maken van een groepsplan.
4. Innovatief competent (competent in het begeleiden van vernieuwingen): Handelingsgericht werken vraagt om een veranderingsproces: de leerkracht is verantwoordelijk voor het aansluiten bij de onderwijsbehoeften van een kind. Door middel van mijn onderzoek bekijk ik kritisch wat de toegevoegde waarde van oplossingsgerichte gespreksvoering, situationeel leiderschap en SVIB is bij veranderingsprocessen.
5. Competent in zelfreflectie en ontwikkeling: als onderzoeker ben ik onderdeel van het onderzoek en door mijn handelen kritisch te evalueren met betrokkenen, werk ik aan mijn persoonlijke ontwikkeling.

### 3.2 Onderzoeksparadigma.

Dit onderzoek past binnen het kritisch- emancipatorisch paradigma. Het doel van het kritisch- emancipatorisch paradigma is het handelen te inspireren door reflectie dat gericht is op emancipatie (De lange et al., 2011). Ik zie hier een overeenkomst met situationeel leiderschap zoals ik in hoofdstuk 2 aangeef. Empowerment is een proces dat het potentieel van mensen tot uitdrukking brengt (Blanchard et al., 2007).

Als intern begeleider handel ik hiernaar door leerkrachten te coachen en me te richten op de empowerment van de leerkracht: ontwikkeling van zijn persoonlijke kwaliteiten.

Binnen dit paradigma wordt gesproken over triple- loop leren. Binnen triple-loop leren gaat het om dilemma's. Als onderzoeker houd ik rekening met de normatieve en ethische aspecten die mijn handelen bepalen.

Vanuit mijn normatieve professionaliteit vind ik het rekening houden met verschillen belangrijk. Als intern begeleider merk ik dat het rekening houden met verschillen geen vanzelfsprekendheid is. Signalen die dit aangeven zijn: het klassikaal frontaal les geven tijdens de rekenles en een rapportage waarbij de ontwikkeling van een kind wordt beschreven met eindresultaten in plaats van een ontwikkelingsproces.

Doordat leerkrachten verschillend zijn, is differentiatie bij het begeleiden van leerkrachten gewenst. Persoonlijke kwaliteiten stimuleren en benadrukken is tijdens het begeleidingstraject essentieel.

### 3.3 Onderzoeksstrategie.

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden doe ik praktijkgericht actieonderzoek. Actieonderzoek is een vorm van interventiemethodologie (De lange et al., 2011).

Gedurende het onderzoek ontwikkel, probeer en evalueer ik een alternatieve handelingswijze. Actieonderzoek is een strategie waarbij ik een problematisch aspect van mijn werk verbeter volgens een systematische aanpak.

Doordat binnen een school sprake is van complexe en dynamische processen, kenmerkt actieonderzoek zich door onvoorspelbaarheid.

Bij veranderingsprocessen, dus ook bij actieonderzoek, ligt snel de nadruk op datgene wat we waarnemen (De lange et al., 2011). Door middel van reflectie op dieperliggende aspecten die het gedrag beïnvloeden, worden oorzaken duidelijk die gewenste verandering in de weg staan/ bevorderen.

### 3.4 Respondenten onderzoek.

Tijdens het onderzoek coach ik drie leerkrachten met als doel de competentie van leerkrachten vergroten bij het werken met een groepsplan. Ik zorg voor drie verschillende ontwikkelingsniveaus met betrekking tot mijn onderzoeksvraag. Binnen mijn onderzoek is individuele vooruitgang belangrijker dan het eindresultaat. Ik selecteer drie leerkrachten door bij iedere leerkracht van onze school een vragenlijst af te nemen (bijlage 1). Bepalend voor mijn keuze is een verscheidenheid aan ontwikkelingsniveaus op het gebied van competentie en de bereidheid om deel te nemen aan professionaliseringsgesprekken met camera. Na het selecteren van drie leerkrachten is het mijn taak transparant en duidelijk te zijn over het onderzoek. Deelname geschiedt op basis van vrijwilligheid. Om de leerkrachten een kader te geven bij het bepalen van een doelstelling maak ik gebruik van de Kijkwijzer groepsbezoeken (bijlage 2). Doordat het aantal onderdelen in de Kijkwijzer beperkt is, is de Kijkwijzer overzichtelijk, zowel voor diegene die observeert als voor de leerkracht. Tijdens een studiedag zijn de elementen opgenomen in het directe instructiemodel en aan het team gepresenteerd.

### 3.5 Ethische aspecten.

Voor praktijkgericht onderzoek voor het HBO zijn gedragsregels opgesteld (Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters, Peij, 2010).

1. Ik dien het professioneel en maatschappelijk belang. Met de komst van Passend onderwijs krijgt de leerkracht de taak om beter met verschillen om te gaan. Door binnen een traject planmatig aandacht te geven aan de professionalisering van de leerkracht hoop ik een aanzet te geven voor professionalisering.
2. Ik ben respectvol. Ik ga respectvol met de verzamelde gegevens om en gebruik geen schoolnaam en namen van collega's in mijn verslag. Video opnames ten behoeve van de School Video Interactie Begeleiding worden gebruikt tijdens één op één gesprekken met de betreffende leerkracht. Voordat ik mijn onderzoek begin, vind ik het belangrijk dat mijn collega's op de hoogte zijn van wat ik onderzoek en waarom. Ik heb dit op een studiedag gepresenteerd.
3. Ik ben zorgvuldig. Met de verzamelde data ga ik zorgvuldig en integer om. Ik verwijs gestructureerd naar geraadpleegde en gebruikte bronnen.

4. Ik ben integer. Ik vraag feedback aan critical friends, mijn studiebegeleider en betrokkenen bij het onderzoek. Aangezien oplossingsgericht werken, situationeel leiderschap en SVIB binnen onze school onbekende strategieën zijn, is het mijn taak deelnemers hiervan op de hoogte te houden. Dit doe ik door het theoretisch kader met betrokkenen te bespreken voordat ik aan mijn praktijkonderzoek begin. Ik ben mezelf ervan bewust dat ik mijn motieven uitleg.
5. Ik verantwoord mijn keuzes en gedrag. Gemaakte interactie analyses bespreek ik met twee critical friends zodat de betrouwbaarheid van mijn onderzoek toeneemt. Trajectverslagen voeg ik als bijlagen toe zodat de lezer gedachtesprongen die ik maak, kan achterhalen.

### 3.6 Onderzoeksinstrumenten.

Tijdens mijn onderzoek maak ik gebruik van de volgende onderzoeksinstrumenten:

1. Afname vragenlijst (bijlage 1). Deelname aan onderzoek gebeurt op basis van vrijwilligheid en op basis van competentieniveau. Op basis van gegeven antwoorden selecteer ik drie leerkrachten voor mijn onderzoek. Ik stel, in overleg, een diagnose en formuleer een passende leiderschapsstijl binnen het kader van situationeel leiderschap. Hierbij maak ik gebruik van Figuur 7.1 “Een strategie voor partnerschap voor prestaties” (bijlage 3).
2. Schaalvraag: Binnen oplossingsgericht coachen staan cliëntpercepties centraal. Naast een kijkwijzer betrek ik de ervaring van de leerkracht in mijn onderzoek door de schaalvraag toe te passen. Door de schaalvraag verhelder ik de percepties van vooruitgang. Door vooruitgangscores van elke leerkracht vanaf het eerste gesprek tot aan het laatste gesprek te vergelijken, verkrijg ik een effectmeting (De Jong & Berg, 2004)
3. Copingvraag: Door het stellen van de copingvraag benadruk ik in mijn onderzoek dat ik de percepties van de leerkracht belangrijk vind (bijlage 4, vraag 3). Doordat de leerkracht op de hoogte is gebracht van mijn werkwijze, kan zij bij de copingvraag mijn werkwijze benoemen en geef ik de leerkracht de gelegenheid om andere factoren te benoemen. Hierdoor blijft mijn onderzoek betrouwbaar en is er sprake van triangulatie. Binnen triangulatie is het belangrijk te onderzoeken hoe de leerkracht naar een verschijnsel kijkt en te kijken naar het proces wat daaraan vooraf ging. Centraal hierbij staan de begrippen perceptie en betekenisgeving (Harinck, 2007).

4. Video Interactie Analyse: Met goedkeuring van de betrokken collega's maak ik video- opnames van gesprekken. Door van ieder gesprek een interactie analyse te maken en hierop te reflecteren verbeter ik mijn professioneel handelen.
5. Structuur gesprekken (bijlage 5): Om te leren van ervaringen is het belangrijk dat er structuur in de begeleidingsgesprekken zit (Van den Heijkant & Van der Wegen, 2000).

Op deze manier is het mogelijk resultaten te vergelijken.

Whitmore (2000) benadrukt dat het belangrijk is voor het vergroten van het bewustzijn en de verantwoordelijkheid dat de vragen in een bepaalde volgorde worden gesteld. De volgorde in gesprekken wordt aangeduid met GROW.

- Goal: doel.
- Reality: realiteit.
- Options: opties.
- Want: wil.

Deze volgorde maakt doelgericht communiceren mogelijk en biedt structuur in het trajectverslag (bijlage 6).

SVIB (Van den Heijkant & Van der Wegen, 2000) en oplossingsgericht werken (De Jong & Berg, 2004) geven aan dat het aantal gesprekken niet bepalend is voor verandering. Ik voer maximaal vier gesprekken, inclusief eerste gesprek en evaluatie gesprek, in verband met de beperkte tijd. Door een traject met nadruk af te sluiten, creëer ik de mogelijkheid alles op een rijtje te zetten en daadwerkelijk te leren (Van den Heijkant et al., 2003).

### Analyseren van de data.

Binnen het analyseren van de data is sprake van een inductieve benadering waarbij begonnen wordt met afzonderlijke waarneming.

Uiteindelijk is het doel een synthese tot stand te brengen die leidt tot algemene theorie (De lange et al., 2011). Als onderzoeker verbind ik de resultaten met elkaar tot meer algemene, theoretische uitspraken. Hierbij ben ik me bewust dat ik een verwachtingspatroon heb door de literatuur die ik lees en de onderzoeksmethode die ik inzet, deductieve benadering.



Kernreflectie. (Verkregen via <http://www.ecent.nl/artikel/2304/Kernreflectie%20voor%20het%20aanleren%20van%20vakdidactische%20competenties/view.do>)

Nadat ik onderzoeksinstrumenten inzet, kom ik tot analyse.

1. Afname vragenlijst (bijlage 1): Vragenlijst wordt twee keer afgenomen: als begin- en eindsituatie. Door beginsituatie met eindsituatie te vergelijken bepaal ik individuele vooruitgang. Ik maak hier geen gebruik van een controlegroep omdat ik binnen mijn onderzoek individuele vooruitgang belangrijk vind.
2. Effectmeting op doelformulering door schaalvraag. Effect geef ik per gesprek aan en effect geef ik als eindevaluatie aan.
3. De groepsleerkracht en ik bespreken de diagnose met betrekking tot gewenste begeleiding en het aantal gesprekken. Op deze manier vergelijk ik verschillende diagnoses met het aantal gesprekken.
4. Evaluatie vragenlijst. Door het afnemen van een vragenlijst voorkom ik het meespelen van aanwezige kennis en vooringenomenheid bij mezelf.
5. Reflectie van mezelf op de interactie analyses waarbij ik gebruik maak van kernreflectie (Korthagen & Lagerwerf, 2008). Ook voor mij als begeleider geldt dat als datgene wat van buitenaf op mij af komt in overeenstemming is met wat mij van binnenuit beweegt, er geleerd wordt.

## Hoofdstuk 4: Data- analyse en resultaten.

### 4.1 De beginsituatie.

In hoofdstuk 3 beschrijf ik dat ik drie leerkrachten coach met als doel de betrokkenheid en competentie van de leerkrachten te vergroten bij het werken met een groepsplan. Bepalend voor mijn keuze is een verscheidenheid aan ontwikkelingsniveaus zodat ik de elementen van situationeel leiderschap kan toepassen. Binnen situationeel leiderschap bepaalt de coach in samenspraak met de leerkracht de prestatie. Twee bestanddelen die iemands prestatie bepalen zijn competentie en betrokkenheid. Aangezien binnen mijn onderzoeksvraag het competentiegevoel van de leerkracht onderwerp van onderzoek is, heb ik gekozen voor een vragenlijst waarbij de leerkracht zijn competentiegevoel aangeeft.

Aan de hand van de vragenlijst benader ik drie leerkrachten voor mijn onderzoek. Een criterium is een verscheidenheid aan competentiegevoel én de bereidheid om mee te werken aan het onderzoek.

Na afloop van de studiedag op 12 maart 2013 heb ik aan de leerkrachten van onze school gevraagd om een vragenlijst in te vullen (bijlage 1). Ik kies voor deze datum omdat de opbrengst van deze studiedag het schrijven van het groepsplan rekenen is voor de laatste periode van het schooljaar. Gedurende de studiedag zijn de leerkrachten intensief bezig met het schrijven van een groepsplan en delen ervaringen van de afgelopen periode met elkaar. Het oude groepsplan is geëvalueerd en ervaringen vanuit het oude groepsplan vormen de beginsituatie voor het competentiegevoel van de leerkracht voor het nieuwe groepsplan.

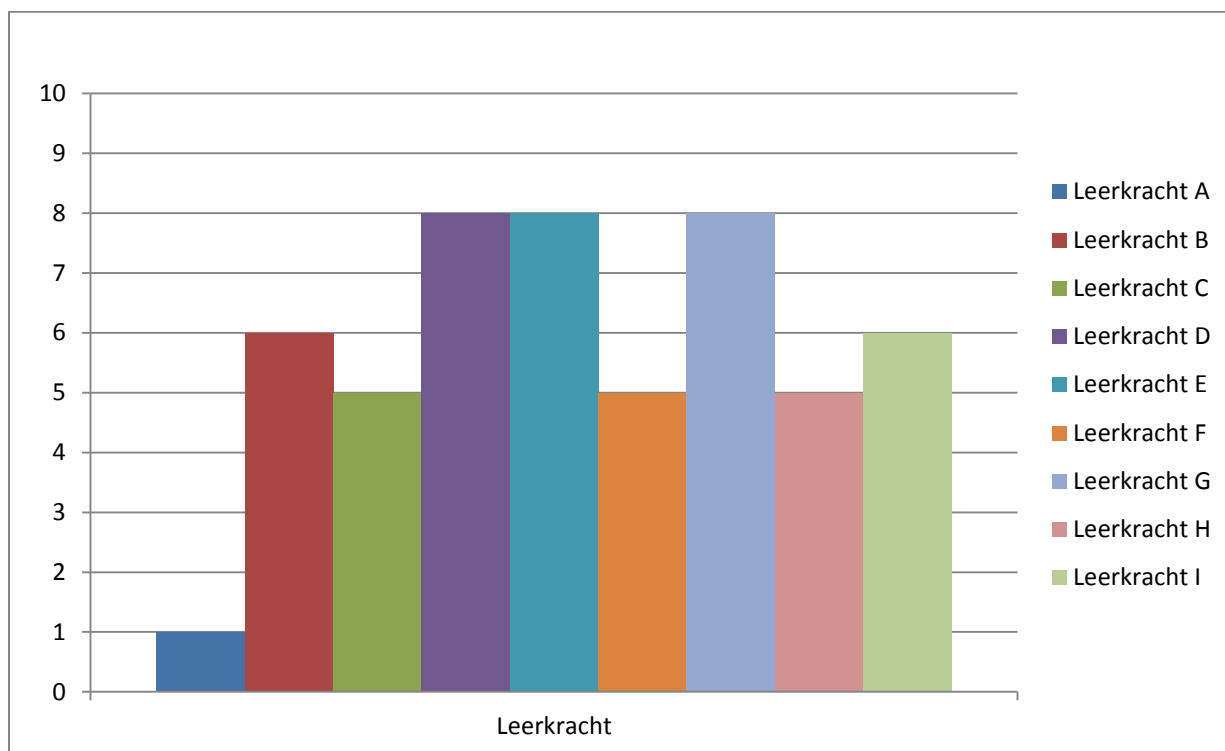
### Data analyse.

Drie open vragen zijn schriftelijk beantwoord door 9 respondenten (bijlage 7). De vragenlijst is door 100% van de leerkrachten ingevuld.

De vragen:

1. Wat is je competentiegevoel bij het uitvoeren van het groepsplan rekenen op een schaal van 1 tot 10?
2. Hoe denk je over professionaliseringsgesprekken rond het groepsplan rekenen?
3. Hoe denk je over het gebruik van beelden uit je klas (School Video Interactie Begeleiding) tijdens professionaliseringsgesprekken rond het groepsplan rekenen?

### Competentiegevoel aan de hand van de schaalvraag:



### Deelname professionaliseringsgesprekken:

positief: 6 leerkrachten (Leerkracht C, D, E, G, H, I).

behoudender: 3 leerkrachten (Leerkracht A, B, F).

### Deelname SVIB:

positief: 5 leerkrachten (Leerkracht C, D, E, G, I).

behoudender: 4 leerkrachten (Leerkracht A, B, F, H).

### **Data interpretatie.**

Na het bestuderen van de gegevens kom ik tot de volgende selectie:

- Leerkracht C: 5 voor schaalvraag competentiegevoel. Staat open voor professionaliseringsgesprekken en SVIB. Een beginnende leerkracht.
- Leerkracht D: 8 voor schaalvraag competentiegevoel. Staat open voor professionaliseringsgesprekken en SVIB. Invoeringstraject van een nieuwe rekenmethode vanaf maart 2013.
- Leerkracht G: 8 voor schaalvraag competentiegevoel. Staat open voor professionaliseringsgesprekken en SVIB. Heeft ervaring met het maken en uitvoeren van groepsplannen doordat ze het traject Handelingsgericht Werken heeft doorlopen op een andere basisschool.

Leerkracht I is ook een geschikte kandidaat voor mijn onderzoek. Met betrekking tot het competentiegevoel brengt ze meer diversiteit in mijn onderzoek. Ik belast haar vanwege privé omstandigheden niet met mijn onderzoek.

Leerkracht E staat positief tegenover professionaliseringsgespreken en SVIB. Zij scoort een 8 voor schaalvraag competentiegevoel. Ik geef de voorkeur aan leerkracht H aangezien zij ervaring heeft met het maken van een groepsplan. Leerkracht D vind ik interessant om mee te nemen in mijn onderzoek, aangezien zij met de invoering van een nieuwe rekenmethode te maken heeft en wellicht meer ondersteuning vraagt.

#### 4.2 Bepaling prestatieniveau leerkracht.

Tijdens het intakegesprek formuleert iedere leerkracht een doelstelling. Vervolgens is er een diagnose gesteld, een passende leiderschapsstijl geformuleerd en is het aantal gesprekken bepaald binnen het kader van situationeel leiderschap (bijlage 3 en 5).

#### Data analyse.

|               | Leiderschapsstijl                                                                                                                                                            | Aantal gesprekken. |
|---------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|
| Leerkracht C. | vorm 2: begeleiden: Ga door met sturen en nauwgezet toezicht houden op de taakvervulling, maar leg ook besluiten uit, vraag om suggesties en moedig voortgang aan.           | 4                  |
| Leerkracht D. | vorm 3: steunen: Vergemakkelijk en ondersteun de inspanningen van de leerkracht bij het uitvoeren van zijn taak en deel de verantwoordelijkheid voor besluitvorming met hem. | 3                  |
| Leerkracht G. | vorm 4: delegeren: Draag de verantwoordelijkheid voor besluitvorming en probleemoplossing over aan de leerkracht.                                                            | 2                  |

### Data interpretatie.

Binnen mijn onderzoek stellen drie leerkrachten drie verschillende diagnoses. Leerkracht G geeft de voorkeur aan drie begeleidingsgesprekken. Vanwege de afname van de CITO entreetoets binnen haar groep is dit niet in te plannen binnen de periode die ik voor mijn praktijkonderzoek vast stel.

Vanaf het vast stellen van de diagnose en de gekozen doelstelling maak ik gebruik van een trajectverslag (bijlage 8, 9 en 10). In dit trajectverslag neem ik de gestelde diagnose op en maak ik van iedere klassenopname een interactie analyse. Daarnaast maak ik van ieder begeleidingsgesprek een interactie analyse.

### 4.3 De schaalvraag.

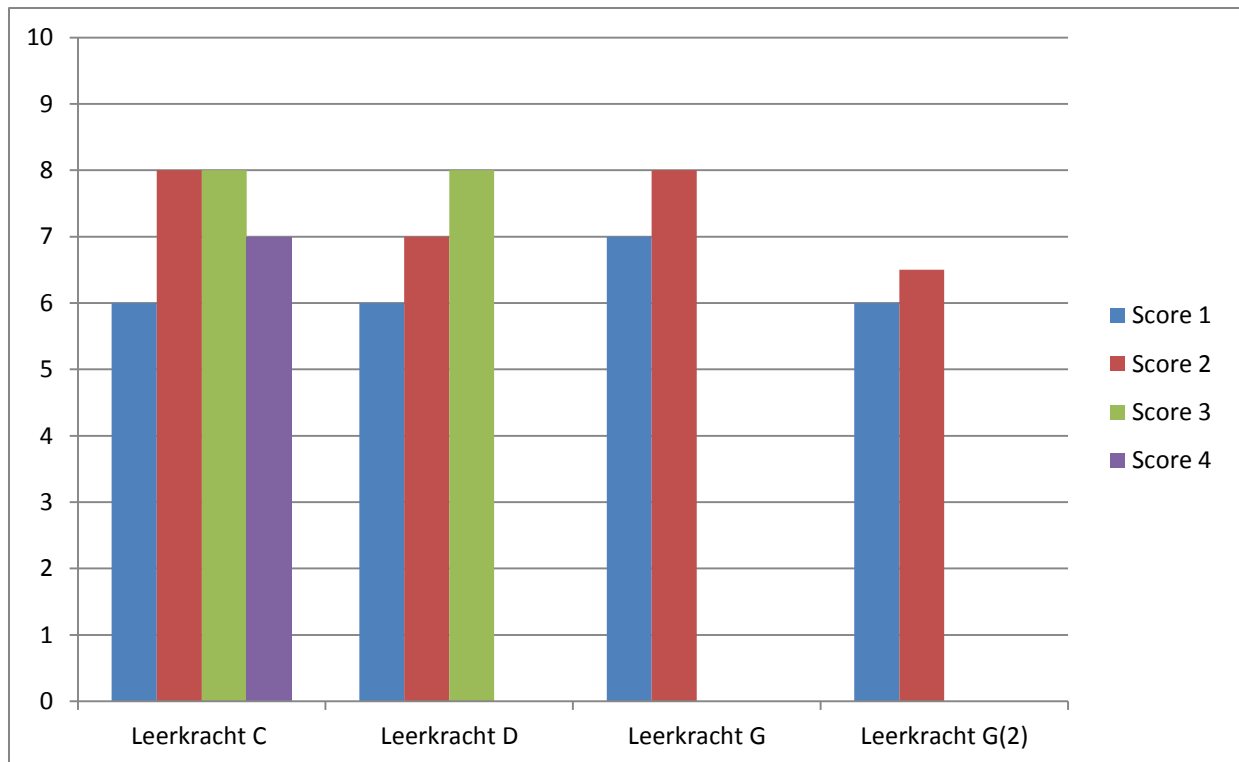
Door de schaalvraag verhelder ik de percepties van vooruitgang. Door vooruitgangscores van elke leerkracht vanaf het eerste gesprek tot aan het laatste gesprek te vergelijken, krijg ik een effectmeting (De Jong & Berg, 2004).

De schaalvraag formuleer ik iedere keer als volgt:

Op een schaal van 1 tot 10. Waar sta je nu al m.b.t. de gewenste doelformulering?

In het trajectverslag (bijlage 8, 9 en 10) neem ik de gegevens van de schaalvraag op onder Realiteit waarbij een schaal wordt aangegeven en de percepties van vooruitgang staan genoteerd.

Doordat leerkracht G kiest voor twee doelstellingen, stel ik de schaalvraag per doelstelling en noteer ik de percepties van vooruitgang afzonderlijk. Ik kies er bewust voor om geen gemiddelde te noteren aangezien ik in mijn onderzoek percepties van individuele vooruitgang benadruk en percepties van individuele vooruitgang kan ik niet als gemiddelde uitdrukken.



De opbrengst van percepties van vooruitgang aan het einde van een traject.

|                | Opbrengst   |
|----------------|-------------|
| Leerkracht C   | +1          |
| Leerkracht D   | +2          |
| Leerkracht G   | +1<br>+ 0,5 |
| <b>Totaal:</b> | <b>+4,5</b> |

### Data interpretatie.

Bij alle drie de leerkrachten is sprake van een vooruitgang. Bij twee leerkrachten stijgt de perceptie van vooruitgang per begeleidingsgesprek. Bij één leerkracht stijgt de perceptie van vooruitgang bij twee gesprekken en daalt deze bij het laatste begeleidingsgesprek met één punt.

Er is een totale stijging van 4,5 punten.

Met betrekking tot de gewenste doelformulering van de drie leerkrachten is sprake van vooruitgang. Omdat ik ook wil weten of de gewenste doelformulering is bereikt en wat hier aan bijgedragen heeft, laat ik de drie leerkrachten een evaluatie formulier invullen (bijlage 4).

#### 4.4 Evaluatie begeleidingstraject.

Om de validiteit van mijn onderzoek te garanderen kies ik bij de evaluatie voor een vragenlijst (bijlage 4). Op deze manier is voor de lezer van dit onderzoek de vraagstelling duidelijk en is er voor mij geen ruimte om een suggestieve vraag te stellen. Doordat de leerkracht op de hoogte is van mijn werkwijze, kan zij bij de copingvraag mijn werkwijze benoemen. Ik geef de leerkracht de gelegenheid andere factoren te benoemen. De antwoorden van de vragenlijst zijn terug te vinden in bijlage 11.

#### Doel bereikt.

- Twee van de drie leerkrachten geven aan dat zij de gewenste doelstelling hebben bereikt (leerkrachten C en D).
- Eén van de drie leerkrachten maakt vooruitgang richting de doelstelling (leerkracht G).

#### Welke elementen hebben je geholpen richting je doel?

Drie van de drie leerkrachten geven aan dat videobeelden een hulpmiddel zijn richting de doelstelling. Het schema met kenmerken voor geslaagde interactie van Dekker en Biemans (Van den Heijkant & Van der Wegen, 2000) is door twee van de drie leerkrachten als helpend genoemd.

Drie van de drie leerkrachten beschouwen de begeleidingsgesprekken als zinvol. Leerkracht C geeft aan dat het benadrukken van de krachten haar meer zelfvertrouwen geeft. Leerkracht D beschouwt het stellen van verhelderingsvragen als zinvol en het overleg over de te nemen stappen richting het doel. Leerkracht G geeft aan dat het helpend is na te denken over verbeterpunten en plan van aanpak.

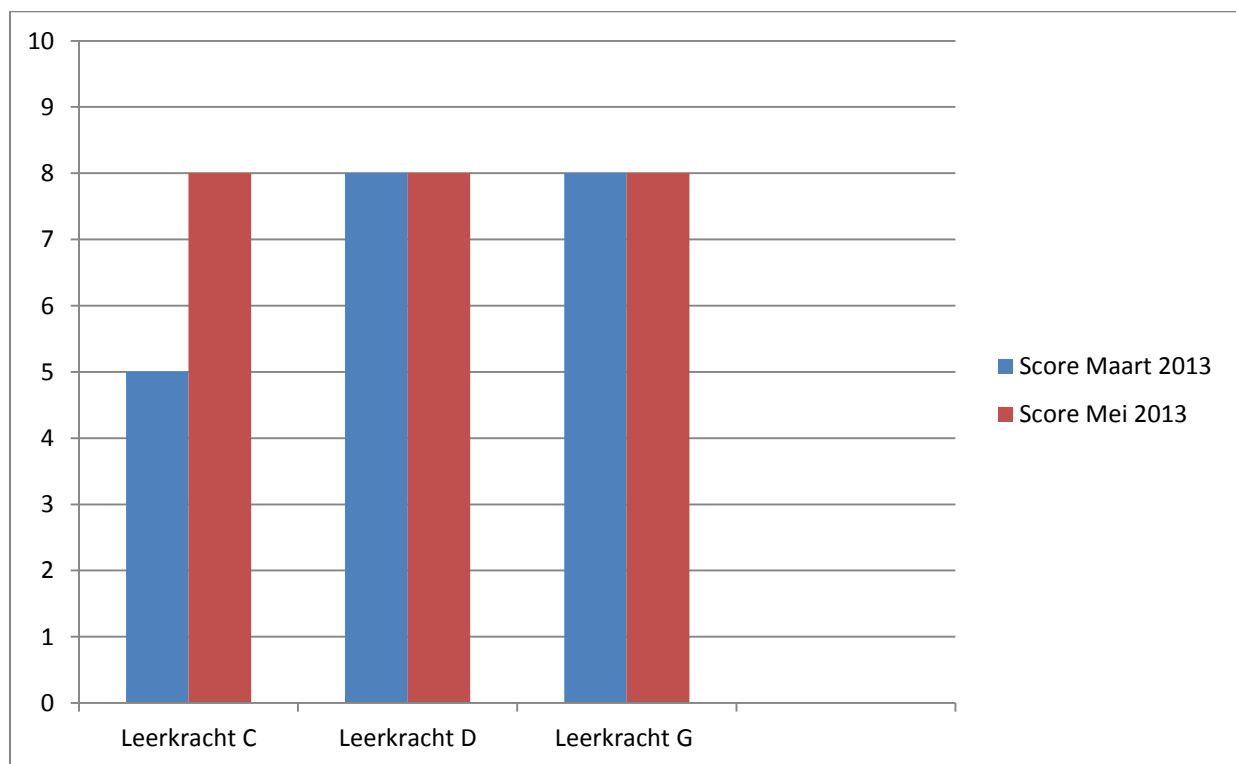
#### Beoordeling van de begeleiding.

De drie leerkrachten die deelnemen aan mijn onderzoek beschouwen de begeleiding als positief. Op een schaal van 1 tot 10 geven de leerkrachten aan de begeleiding gemiddeld een 8. Aan de drie leerkrachten is gevraagd om na te denken over verbeterpunten. Deze worden niet genoemd.

### Onderzoeksvraag.

In relatie tot mijn onderzoeksvraag: “Kan oplossingsgericht coachen in combinatie met situationeel leiderschap en School Video Interactie Begeleiding de competentie van leerkrachten vergroten bij het werken met een groepsplan?” neem ik de vragenlijst die ik aan het begin van mijn onderzoek heb afgenomen nog een keer af.

| Schaalvraag competentiegevoel. |            |          |
|--------------------------------|------------|----------|
|                                | Maart 2013 | Mei 2013 |
| Leerkracht C                   | 5          | 8        |
| Leerkracht D                   | 8          | 8        |
| Leerkracht G                   | 8          | 8        |



Bij twee van de drie leerkrachten blijft het competentiegevoel hetzelfde. Dit zijn twee leerkrachten die vanuit situationeel leiderschap vorm 3 steunen en vorm 4 delegeren als diagnose hebben. Van één leerkracht gaat het competentiegevoel met drie punten omhoog. Vanuit situationeel leiderschap heeft zij vorm 2 begeleiden. In de evaluatievragenlijst geeft zij aan dat het benadrukken van haar krachten haar meer zelfvertrouwen geeft. Ik leg hier een relatie met mijn onderzoeksvraag: het benadrukken van de krachten van leerkracht C bevordert haar competentiegevoel met betrekking tot haar doelstelling en ook met betrekking tot haar competentiegevoel bij het werken met een groepsplan.

### Standpunt begeleidingsgesprekken en standpunt over het gebruik van beelden uit de klas.

Deelname aan mijn onderzoek is op basis van vrijwilligheid. De drie leerkrachten die deelnemen aan mijn onderzoek staan positief ten opzichte van professionaliseringsgesprekken en ten opzichte van het gebruik van beelden. Tijdens het intakegesprek word mij duidelijk dat er geen ervaring aanwezig is rond SVIB. Doordat SVIB een functioneel element binnen mijn onderzoek is, vind ik het interessant te bekijken hoe de drie betrokken leerkrachten na afloop van mijn onderzoek over SVIB denken. Bij de copingvraag (Welke elementen hebben je geholpen richting je doel?) geven drie leerkrachten aan dat de videobeelden een hulpmiddel zijn in de richting van de gewenste doelstelling. Door de vragenlijst die aan het begin van het traject is afgenomen te vergelijken met de antwoorden die tijdens de tweede afname zijn afgenomen concludeer ik dat de drie betrokken leerkrachten SVIB als een waardevol en effectief middel beschouwen (bijlage 12). Het zien van je handelen wordt als waardevol gezien.

## Hoofdstuk 5: Reflectie trajecten.

In het vorige hoofdstuk heb ik de verzamelde data en resultaten gepresenteerd. In dit hoofdstuk reflecteer ik op mijn begeleidingsvaardigheden als coach tijdens de drie trajecten.

Tijdens de uitvoering van mijn onderzoek maak ik gebruik van een trajectverslag om doelmatig aan de ontwikkeling van de leerkracht te werken. Door doelen in outputtermen te formuleren ontstaat het besef van het belang van de ontwikkeling en wordt daadwerkelijk resultaat meetbaar (Den Otter et al., 2009).

Naast de leerkracht die zichzelf doelen stelt, stel ik mezelf doelen om mijn begeleiderscommunicatie te verbeteren.

In het trajectverslag van de drie leerkrachten die ik begeleid (bijlage 8, 9 en 10) reflecteer ik op ieder begeleidersgesprek door:

1. Een interactie analyse te maken.
2. Positieve punten en verbeterpunten ten opzichte van oplossingsgericht werken te formuleren.
3. Positieve en verbeterpunten ten opzichte van situationeel leiderschap te formuleren.

### 5.1 Reflectie begeleidingscommunicatie.

Gedurende mijn onderzoek begeleid ik drie verschillende leerkrachten rond een doelstelling die betrekking heeft op het werken met het groepsplan. Doordat ik mijn begeleidestijl aanpas reflecteer ik afzonderlijk per begeleiderstraject. Op basis van de afzonderlijke trajecten formuleer ik een samenvattende conclusie.

#### Traject leerkracht C.

Bij het begeleiden van leerkracht C houd ik rekening met een relatief laag competentiegevoel van een beginnende leerkracht (bijlage 8). Vanuit situationeel leiderschap geeft leerkracht C de diagnose “begeleiden”. Dit betekent dat ik met leerkracht C vier gesprekken voer en drie klassenopnames maak in een periode van vier weken.

Vanuit situationeel leiderschap heeft leerkracht C behoefte aan sturing. Ik geef leerkracht C sturing door het maximale aantal gesprekken en door met leerkracht C het schema van geslaagde interactie van Biemans en Dekker (bijlage 13) te bespreken. Op deze manier voeg ik als begeleider inhoudelijke informatie toe om de interactie van leerkracht C met de leerlingen te verbeteren. Het schema maakt het daarnaast mogelijk om de ontwikkeling van onbewust bekwaam naar bewust bekwaam te maken. Doordat leerkracht C een relatief

laag competentiegevoel heeft, is het belangrijk vooruitgang aan te moedigen. Tijdens de begeleiding doe ik dit door de schaalvraag te stellen en leerkracht C indirect complimenten te geven door leerkracht C vooruitgang te laten beschrijven. Doorvragen op de gegeven informatie werkt goed waarbij ik gebruik maak van sleutelwoorden. Sleutelwoorden zijn woorden die de essentie van de tekst weergeven.

In het begin van dit traject valt tijdens het bekijken van het beeldmateriaal van het begeleidingsgesprek op dat het tempo, waarin ik vragen stel en instemmend benoem, hoog ligt. Door hierop te reflecteren word ik me ervan bewust dat ik dit doe, doordat ik een tijdsdruk voel. Tijdsdruk vanwege de uitvoering van mijn onderzoek, maar ook zoveel mogelijk vragen stellen in een korte tijd zodat dit de meeste gegevens en het meeste resultaat oplevert. Door het bekijken van het beeldmateriaal word ik mezelf ervan bewust dat dit averechts werkt en leerkracht C niet tot denken aanzet. Vanaf dit moment lukt het me om beter naar de leerkracht te luisteren, stiltemomenten in te zetten en door te vragen op sleutelwoorden. Dit vraagt om een begeleider die rust uit straalt en dit is een kwaliteit van mezelf die ik bewust in kan zetten. Tijdens het laatste gesprek lukt het me om informatie van leerkracht C samen te vatten. Ik ervaar de kracht van het samenvatten doordat leerkracht C verder vertelt op het moment dat ik klaar ben met mijn samenvatting. Ik wil een professional zijn die gaat voor kwaliteit in plaats van kwantiteit. De schaalvraag, het indirect complimenteren, het uitstralen van rust en het samenvatten zijn kwaliteiten die ik bewust kan inzetten.

Een voordeel van de frequentie van de gesprekken met leerkracht C is dat de gesprekken in een korte periode plaats vinden. Dit maakt het mogelijk om vooruitgang in een korte periode met beeld vast te leggen. De doelen staan mij, en leerkracht C, helder voor ogen en helpen mij om tijdens de begeleiding praktijk en begeleidingsgesprek met elkaar te verbinden. Gedurende dit traject ontwikkel ik de vaardigheid om doelen in concrete handelingsvoorstellen te vertalen. Dit maakte doelmatig werken binnen de zone van de naaste ontwikkeling mogelijk doordat ik het referentiekader van leerkracht C begrijp. Dit heeft mij geholpen om leeg te zijn en uit te gaan van de krachten en mogelijkheden van leerkracht C. Door gebruik te maken van beeldmateriaal is reflecteren op handelingsvoorstellen mogelijk en is een verbinding te leggen met het gevoel van de leerkracht. Pas als datgene wat van buitenaf op ons af komt in overeenstemming is met wat ons van binnenuit beweegt, kan er geleerd worden (Korthagen & Lagerwerf, 2008). Door het gevoel in de begeleiding te betrekken, wordt duidelijk waar stimulerende en belemmerende factoren liggen. Ik begrijp leerkracht C meer en kan me hierdoor beter verplaatsen in de leerkracht.

Conclusie:

Onzekerheid geeft perspectief tot ontwikkeling (Den Otter et al., 2009). Ik vind het prettig om leerkracht C te begeleiden doordat zij open staat voor begeleiding. Hierdoor is leerkracht C tot ontwikkeling gekomen en gaat zij verder in haar ontwikkeling (bijlage 11). Ik sta versteld van de kracht van het benadrukken van krachten. Krachten bespreken maakt afstemmen mogelijk, laat het competentieniveau van de leerkracht toenemen en maakt het praktisch overstappen naar concrete handelingsvoorstellen mogelijk.

### **Traject leerkracht D.**

Bij het begeleiden van leerkracht D houd ik rekening met een hoog competentiegevoel van een ervaren leerkracht. Aan het begin van het traject is deze leerkracht overgestapt naar een nieuwe rekenmethode. Vooraf heb ik met leerkracht D een groepsverdeling gemaakt, convergent differentiëren op basis van kwartaaltoetsen van de nieuwe methode. De basis voor verantwoordelijkheid en besluitvorming is gelegd en wordt gedurende dit traject voort gezet rond de geformuleerde doelstelling van leerkracht D. Vanuit situationeel leiderschap geeft leerkracht D de diagnose “steunen”. Dit betekent dat ik met leerkracht D drie gesprekken voer en twee klassenopnames maak in een tijdsperiode van vier weken.

Aan het begin van het traject valt bij het bekijken van de beeldopnames op dat ik niet leeg ben. Met mijn mimiek vul ik antwoorden van de leerkracht in en stel ik regelmatig gesloten vragen. Leerkracht D heeft als doelstelling om leerling X zelfstandig te laten werken en is aan het begin van het traject leerstofgericht. Het competentiegevoel van de leerling en van de leerkracht is geen onderwerp van gesprek terwijl ik als begeleider hier wel de mogelijkheden zie. Mijn biografie speelt hierbij een rol doordat ik de overtuiging heb dat het competentiegevoel van een leerling voorwaardelijk is voor verdere ontwikkeling. Mijn overtuiging wordt versterkt doordat ik voor het begeleidingsgesprek de uitslag van het psychologisch onderzoek van betreffende leerling heb gelezen. Hierdoor word ik bevestigd in mijn mening dat leerling X de huidige leerstof niet aan kan. Tijdens het begeleidingsgesprek merk ik dat er geen sprake is van samenwerking, maar eerder van tegenwerking. Ik vraag aan leerkracht D wat zij nodig heeft om de leerlijn bij leerling X los te laten. Ik vermeld de onderzoeksgegevens en de informatie vanuit de thuissituatie.

Een week later heb ik een voorstel voor een aangepaste leerlijn geschreven met betreffende leerkracht, aangezien leerkracht D heeft aangegeven dat ze wil weten wat de mogelijkheden voor leerling X zijn. Op dit moment kunnen we onze verantwoordelijkheid en besluitvorming delen en planmatig met leerling X werken. Daarnaast kan de vertaling gemaakt worden wat een aangepaste leerlijn betekent voor het handelen van de leerkracht.

Vanuit mijn kennis rond beurtverdeling kan ik leerkracht D open vragen stellen en kijken naar handelingsalternatieven binnen de mogelijkheden van leerkracht D.

Conclusie:

Het traject met leerkracht D heeft mij het meeste geraakt. Dit traject geeft de praktijksituatie voor mij als intern begeleider met mijn biografie aan én de grenzen van de mogelijkheden van de leerkracht. Als intern begeleider wil ik aan de kwaliteit van het onderwijs werken waarbij ieder kind zich competent voelt. Ik heb ook met de leerkracht te maken die binnen een groepssituatie tegen haar grenzen aanloopt en deze grenzen aangeeft. In deze situatie heeft de uitslag van een psychologisch onderzoek en het uitspreken van mijn mening over de mogelijkheden van leerling X geholpen om te kijken naar mogelijkheden voor deze leerkracht. Op het moment dat dit uitgesproken is en hier afspraken over zijn gemaakt, kan ik open communiceren. Net zoals bij leerkracht C kijk ik positief terug op het bespreken van het gevoel van de leerkracht omdat ik op deze manier de mogelijkheden van leerkracht D duidelijk krijg.

Binnen dit traject is de overstap gemaakt naar een sturende/ begeleidende leiderschapsstijl terwijl ik probeer te communiceren met behulp van een steunende leiderschapsstijl. Sturen met een oplossingsgerichte techniek werkt niet en in mijn professionele rol als begeleider vind ik het belangrijk om dit te benoemen op het moment dat ik dit signaleer.

### **Traject leerkracht G.**

Bij het begeleiden van leerkracht G houd ik rekening met een hoog competentiegevoel van een leerkracht die ervaring heeft als het gaat om het werken met een groepsplan (bijlage 10).

Vanuit situationeel leiderschap geeft leerkracht G de diagnose “delegeren”. Dit betekent dat ik met leerkracht G, binnen mijn onderzoek, twee gesprekken voer en één klassenopname maak in een tijdsperiode van twee weken. Aangezien de groep van leerkracht G de entreetoets maakt is er niet de mogelijkheid, binnen mijn planning en de planning van leerkracht G, voor meer gesprekken en opnames.

Tijdens het intakegesprek wordt de diagnose delegeren overtuigend door leerkracht G uitgesproken. Dit betekent voor mijn handelen dat ik verantwoordelijkheid en besluitvorming bij de leerkracht leg. Ik sta hierdoor ontspannen in het gesprek doordat mijn taak duidelijk is: niet compenseren, maar activeren door een open vraagstelling.

Het stellen van open vragen verloopt vlot. Het helpt mij om de sleutelwoorden van leerkracht G in een vraagvorm te herhalen. Het leggen van contact verloopt moeizaam doordat er door leerkracht G veel naar het scherm gekeken wordt.

Tijdens het eerste begeleidingsgesprek houd ik hier rekening mee door het beeld stop te zetten op het moment dat leerkracht G het woord neemt en door een beeldfragment af te sluiten. Het volgen en het geven van ontvangstbevestiging verloopt hierdoor beter.

Leerkracht G heeft tijdens het intakegesprek aangegeven dat ze interactie met de leerlingen het belangrijkste element binnen haar groep vindt. Vanuit de ervaring met leerkracht C heb ik leerkracht G om toestemming gevraagd voor inhoudelijke informatie als het gaat om interactie. Leerkracht G reageert hier enthousiast op. Ik heb het eerste fragment waarin de doelstelling van de leerkracht goed naar voren komt besproken met het interactie schema voor geslaagde communicatie van Dekker en Biemans (bijlage X). In dit fragment komt de interactie van leerkracht G minder sterk naar voren. Later in het gesprek bespreek ik het interactie schema nog eens bij een krachtig fragment en nu kan het schema vertaald worden naar concreet handelen in de klas. Ook hier ervaar ik, net als bij leerkracht C, de meerwaarde van een krachtig fragment doordat op dit moment de leerkracht de kracht vindt om haar krachten uit te breiden. Door krachten uit te breiden, kan ik werken aan de verdere professionalisering van de leerkracht aangezien het mijn missie is om de kwaliteit van onderwijs te verbeteren.

Conclusie:

Het benoemen van de delegerende leiderschapsstijl geeft mij de rust om open te luisteren en door te vragen op sleutelwoorden. Het stellen van gevoelsvragen werkt goed aangezien ik binnen de mogelijkheden van de leerkracht blijf. Een volgende stap bij leerkracht G is de gevoelsbetekenis instemmend te benoemen zodat er bij de leerkracht inzicht ontstaat.

## 5.2 Conclusie trajecten.

Het bespreken van krachtige fragmenten geeft input voor het formuleren van handelingsalternatieven.

Het benoemen van de leiderschapsstijl geeft mij vertrouwen. De leerkracht is op de hoogte van de interventies die ik toepas en hierdoor is er sprake van een open communicatie. Ik ervaar het bespreken van de leiderschapsstijl als het “krijgen van toestemming” voor begeleiding en passende interventies in het belang van het bereiken van de doelstelling. Ik heb geleerd om een verandering van leiderschapsstijl, in het belang van het bereiken van de doelstelling, met de leerkracht te bespreken. Op deze manier wordt duidelijk of de leerkracht open staat voor verdere, eventueel sturende, begeleiding. Door deze drie trajecten met elkaar te vergelijken ben ik



mezelf bewust geworden van de kracht van het benoemen, en het vragen om toestemming, van de gehanteerde interventie.

De drie trajecten lopen gedurende vier weken door elkaar heen en de begeleidingsgesprekken zijn intensief. Een voordeel hiervan is dat ik krachten/kansen uit het ene traject bewust kan inzetten tijdens het andere traject. Een nadeel hiervan is de tijdsdruk waardoor het open staan voor de leerkracht bewust ingezet wordt. Dit vraagt concentratie en naast de overige gesprekken op school is dit vermoeiend.

Gedurende de trajecten word ik me bewust van het nadeel van meerdere gesprekken achter elkaar en probeer ik hier rekening mee te houden met het maken van afspraken.

Ik heb de neiging om altijd maar door en door te gaan, maar ik merk dat dit ten koste gaat van de kwaliteit en dit wil ik voorkomen. Naast het inplannen van rust helpt het mij ook om de drukte in mijn hoofd te benoemen.

Kortom: ieder begeleidingsgesprek is anders, wordt beïnvloed door interne en externe factoren en door op ieder gesprek te reflecteren word ik mezelf bewust van krachten en van ontwikkelingskansen. Door mijn begeleiderscommunicatie in out put termen te formuleren is reflecteren in dialoog met een ander mogelijk en wordt ook mijn begeleiderscommunicatie op een hoger niveau gebracht.

## Hoofdstuk 6: Conclusies en discussies.

### 6.1 Beantwoording van de onderzoeksvraag.

In het boek praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals (De Lange et al., 2011) staat aangegeven dat het bij veranderen van leerkrachten vooral gaat om het versterken van de competenties van alle betrokkenen. Binnen mijn onderzoek kijk ik naar de mogelijkheden om het competentiegevoel van de leerkracht bij het werken met een groepsplan te vergroten door verschillende coach technieken te combineren.

#### Hoe leren leerkrachten?

Korthagen & Lagerwerf (2008) benadrukken dat er pas geleerd wordt als datgene wat van buitenaf op ons af komt in overeenstemming is met wat ons van binnenuit beweegt. Uit onderzoek blijkt dat een inductieve aanpak werkt (Korthagen & Lagerwerf, 2008). Er wordt aangesloten bij de ervaringen en behoeften van de leerkrachten. De combinatie tussen situationeel leiderschap, oplossingsgericht coachen en SVIB komt hieraan tegemoet.

Binnen mijn onderzoek laat ik leerkrachten een concrete doelstelling formuleren. Door de doelstelling te vergelijken met de huidige realiteit kunnen er kleine, haalbare vervolgstappen gezet worden. Het is de taak van de begeleider om verschillende opties met de leerkracht te bespreken waarbij, indien wenselijk, toestemming wordt gevraagd voor het geven van tips. Door toestemming aan de leerkracht te vragen benadruk ik eigenaarschap van de leerkracht. Leraren komen tot leren door doelmatig werken in kleine stappen en door hier samen op te reflecteren met behulp van beeldmateriaal. De werkelijkheid van de leerkracht wordt geaccepteerd als beginsituatie.



#### Hoe kan oplossingsgericht coachen gecombineerd worden met situationeel leiderschap?

Zowel binnen oplossingsgericht coachen als binnen situationeel leiderschap ligt de nadruk op juist handelen en het geven van verantwoordelijkheid aan de leerkracht. Net als bij oplossingsgericht werken is binnen situationeel leiderschap het compliment het belangrijkste middel wat gehanteerd wordt. Krachten worden benadrukt waarbij zelfs een kleine vooruitgang als goed telt. Door oplossingsgericht coachen te combineren met situationeel leiderschap is doelmatig werken mogelijk waarbij gewerkt wordt binnen de mogelijkheden, de zone van de naaste ontwikkeling, van de leerkracht.

Een coach traject waarbij gewerkt wordt met het stellen van doelen, helpt de gecoachte uit de vertrouwde situatie. Op deze manier worden er doelen bereikt die in het belang zijn van de groep en het individuele kind.

Door aan de leerkracht de verantwoordelijkheid te geven wat zij nodig heeft om de doelstelling te bereiken, is de leerkracht in de gelegenheid de regie in handen te houden. Op het moment dat de gewenste doelstelling niet wordt bereikt met de gekozen optie van de leerkracht kan ik andere opties bespreken, zoals een andere begeleidersstijl.

De leiderschapsstijl bepaalt binnen mijn onderzoek het aantal gesprekken. Meerdere begeleidingsgesprekken maken het mogelijk om vooruitgang in een korte periode met beeld vast te leggen.

Binnen mijn onderzoek is het toepassen van de schaalvraag een krachtig instrument. De schaalvraag maakt bewustwording en uitbreiding van krachtbronnen, resources, mogelijk (De Jong & Berg, 2004).

### **Kan School Video Interactie Begeleiding (SVIB) een positieve bijdrage leveren aan de gewenste situatie?**

Gedurende mijn onderzoek wordt voor mij de kracht en de mogelijkheden van SVIB duidelijk. SVIB sluit bij mijn onderzoek aan omdat kijken naar jezelf aanknopingspunten geeft voor verandering (Van den Heijkant & Van der Wegen, 2000). Door gestructureerd terug te blikken op een ervaring en daar conclusies uit te trekken voor toekomstig handelen, komt een leerkracht tot bewust leren (Korthagen & Vasalos, 2002).

SVIB gaat uit van empowerment: op basis van sterke punten leert een leerkracht beter te functioneren en zoekt naar mogelijkheden binnen zijn resources.

De School Video Interactie Begeleider legt een relatie tussen de waarneming, de videobeelden, en drijfveren, motieven, opvattingen en waarden.

Door het gevoel in de begeleiding te betrekken wordt duidelijk waar stimulerende en belemmerende factoren liggen. Vanuit het denken en voelen is het mogelijk om het willen te bespreken. Pas wanneer een leerkracht bereid is om te veranderen, wordt dit zichtbaar in haar gedrag.

### Over welke vaardigheden moet ik, als intern begeleider, beschikken als ik oplossingsgericht coachen combineer met situationeel leiderschap en SVIB?

Door fragmenten van mijn begeleiderscommunicatie te bekijken en mezelf nieuwe doelen te stellen, heb ik aan mijn ontwikkeling als begeleider gewerkt. Tijdens dit onderzoek heb ik van een aantal vaardigheden de kracht ervaren en ook leerkrachten benoemen deze elementen tijdens de evaluatie:

1. Leeg zijn.
2. Doorvragen.
3. Complimenteren.
4. Samenvatten op inhoudelijk-, betrekking- en gevoelsaspect.
5. Doelen in outputtermen formuleren.

Coachen is complex. Door kritisch naar mijn coachvaardigheden te kijken en mezelf realistische doelen te stellen, ben ik ervan overtuigd dat ik mezelf hierin de komende jaren verder kan ontwikkelen. Ook als coach wil ik me blijven ontwikkelen en ik heb me ingeschreven om volgend studiejaar SVIB Practitioner te volgen.

Kan oplossingsgericht coachen in combinatie met situationeel leiderschap en School Video Interactie Begeleiding de competentie van leerkrachten vergroten bij het werken met een groepsplan?

Om deze vraag te beantwoorden heb ik gebruik gemaakt van een theoretische oriëntatie, hoofdstuk 2, en heb ik een traject met drie leerkrachten doorlopen waarbij ik oplossingsgericht coachen, situationeel leiderschap en SVIB combineer. Uit de data concludeer ik dat het competentiegevoel van de betrokken leerkrachten met betrekking tot de doelstelling is toegenomen. Het competentiegevoel met betrekking tot het werken met een groepsplan is bij één van de drie leerkrachten toegenomen en bij twee leerkrachten hetzelfde gebleven. Een verklaring hiervoor kan zijn dat de twee leerkrachten waarbij het competentiegevoel hetzelfde is gebleven al hoog scoorden. Door dit onderzoek is bij mij het competentiegevoel op het gebied van coachen toegenomen. Situationeel leiderschap, oplossingsgericht werken en SVIB maken voor mij authentiek functioneren mogelijk: ik wil aan de kwaliteit van het onderwijs werken door de leerkracht verantwoordelijkheid voor zijn ontwikkeling te geven.

## 6.2 Vertaling van de onderzoeksresultaten naar de context.

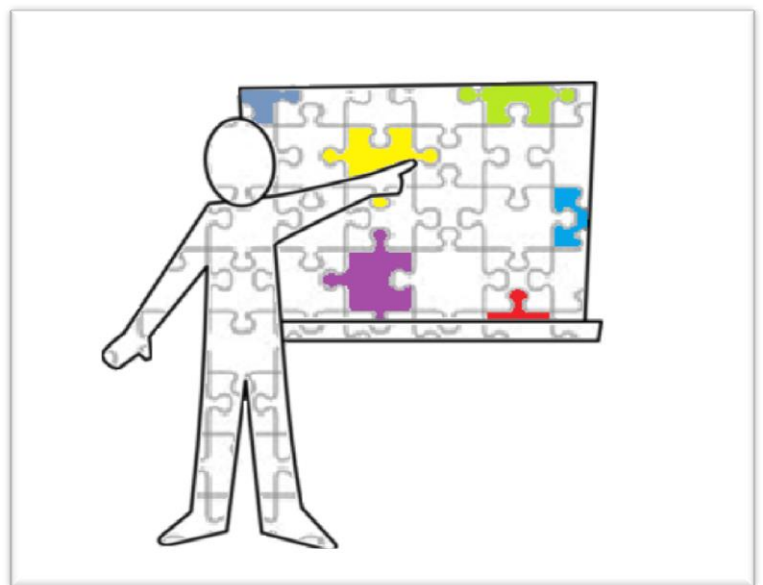
Ik ben ervan overtuigd dat situationeel leiderschap, oplossingsgericht coachen en SVIB coachtechnieken zijn waarbij aan de kwaliteit van het onderwijs wordt gewerkt. De drie betrokken leerkrachten zijn enthousiast over het traject. Ik wil mijn onderzoek presenteren aan mijn collega's waarbij de drie betrokken leerkrachten hun ervaringen delen zodat iedere leerkracht op de hoogte is van de werkwijze en de ervaringen.

Ik zie mogelijkheden om opgedane coachtechnieken ook tijdens teamcoaching in te zetten. Binnen SVIB wordt gesproken over begeleide intervisie. Het voordeel van begeleide intervisie is gezamenlijk eigenaarschap voor ontwikkeling waarbij leerkrachten elkaar ondersteunen en complimenteren. Binnen mijn onderzoek heb ik de intensiteit ervaren van individuele coachgesprekken. Ik denk dat intervisie tijd oplevert en samenhang bevordert. Passend onderwijs vraagt in toenemende mate om het omgaan met verschillen en om professionalisering van de leerkracht. Met dit onderzoek verken ik mogelijkheden om met verschillende leerkrachten coachgesprekken te voeren. Iedere leerkracht is anders en vraagt om een begeleiding die passend is. Daarnaast is ieder ontwikkelingsniveau per doelstelling en taak verschillend.

## 6.3 Kritische reflectie op de methodologie.

Door het kleine aandeel van participanten binnen mijn onderzoek is mijn onderzoek niet betrouwbaar. Ik ben mezelf hiervan bewust en zie mijn onderzoek als een product van mijn professionalisering tijdens de master SEN.

Mijn begeleiderscommunicatie is geanalyseerd door van ieder gesprek wat ik heb gevoerd een interactie analyse te maken. De interactie analyse is meer valide doordat deze in overleg met twee critical friends binnen de opleiding is gemaakt.



#### **6.4 Betekenis onderzoek voor triade en aanbevelingen voor vervolgonderzoek.**

In mijn eerste toets master SEN, Professioneel ontwikkelplan in beroepscontext, formuleer ik als doelstelling dat ik meer zelfvertrouwen wil krijgen in het uitvoeren van mijn taak als intern begeleider.

In de praktijk werk ik aan de kwaliteit van het onderwijs waarbij ik het belangrijk vind dat iedere leerkracht de verantwoordelijkheid heeft om met de verschillen in de klas om te gaan. Gedurende de master SEN heb ik literatuur gelezen, praktijkopdrachten gemaakt en ben ik me constant bewust geweest van de triade. Door dit onderzoek laat ik zien dat ik als intern begeleider de verantwoordelijkheid aan de leerkracht kan geven voor professionalisering en heb ik vaardigheden ontwikkeld om dit te bereiken.

De komende jaren ontwikkel ik me verder als coach en werk ik doelgericht aan de professionalisering van de leerkrachten. Ik ben hierbij afhankelijk van de directie en zal communiceren, zowel binnen de school als bovenschools op bijvoorbeeld het intern begeleider- netwerk, over professionalisering.

Het ontvangen van feedback van critical friends heeft mij het vertrouwen gegeven om iedere keer een stap te maken binnen mijn onderzoek: mijn onderzoek is een proces in ontwikkeling. Mijn krachten zijn door mijn critical friends benadrukt. Gemaakte interactie analyses heb ik met mijn critical friends besproken en maakt reflectie mogelijk door vragen die aan mij gesteld zijn. Door de vragen die mijn critical friends stellen, word ik aan het denken gezet binnen de triade.

#### **6.5 Aanbevelingen voor andere onderzoekers.**

Kies een onderwerp waarbij je de triade tussen theorie, praktijk en persoon kunt maken. Hierdoor ontstaat een reflectief onderzoekende houding.

Overleg met critical friends. Mijn critical friends hebben mij aan het denken gezet, mijn krachten benadrukt en door gedachten te verwoorden ontstaat bewustwording.

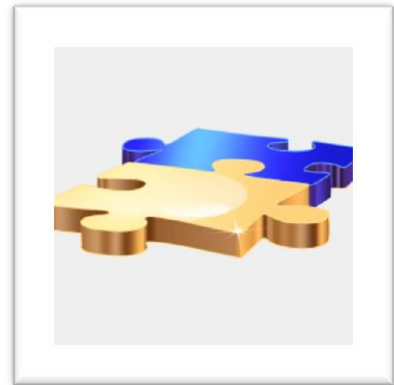
Onderzoek doen is een proces. Begin op tijd aan je onderzoek en maak een planning zodat je planmatig werkt en mogelijkheden hebt om je onderzoek bij te stellen.

Tot slot: kies een onderwerp voor je onderzoek waar je passie ligt. Ik ga voor onderwijs waarbij rekening wordt gehouden met verschillen en door dit onderzoek kan ik het verschil maken!

## Nawoord.

Na twee jaar master SEN heb ik toets 5 onderzoek afgerond: de puzzel van onderzoek doen is geklaard. Ik ben trots op het eindresultaat aangezien mijn onderzoek een weergave is waarvoor ik sta: werken aan de kwaliteit van het onderwijs door rekening te houden met verschillen en waarbij de leerkracht de verantwoordelijkheid draagt.

Overleg met, en bevestiging van, critical friends en studiegroepbegeleider is essentieel geweest bij mijn ontwikkeling. Ook de ondersteuning thuis van mijn man, ouders en schoonouders, was van onschatbare waarde. Dit onderzoek was niet mogelijk geweest zonder de medewerking van drie collega's. Bedankt hiervoor! Jullie zijn mijn MASTERS!



Karin van Riel, juni 2013.

## Literatuurlijst

Ahmad, H. (2009). *Effective communication and interpersonal skills*. Verkregen op 14 januari 2013 via,  
<https://portal.fontys.nl/instituten/oso/SVB1/uitvoering/Werken/Ahmad,%20H.%20%282009%29%20Effective%20Communication%20and%20Interpersonal%20Skills.pdf>

Andriessen, D., Onstenk, J., Delnooz, P., Smeijsters, H. & Peij, S. (2010). *Gedragcode praktijkgericht onderzoek voor het hbo*. Verkregen op 14 januari 2013 via,  
<https://portal.fontys.nl/instituten/oso/ond/uitvoering/Werken/OND1%20Introductie%20in%20onderzoek/Andriessen,%20D.%20et%20al.%20%282010%29%20Gedragcode%20Praktijkgericht%20onderzoek%20voor%20het%20HBO.pdf>

Bannink, F. (2009). *Oplossingsgerichte vragen*. Amersfoort: Wilco.

Bateson, G. (1972). *Step towards an Ecology of Mind*. New York: Ballantine.

Blanchard, K., Blanchard, M., Blanchard, S., Carew, D., Parisi- Carew, E., Finch, F., Fowler, S., Hawkins, L., Hoekstra, J., Kandarian, F., Randolph, A., Stoner, J., Zigarmi, D. & Zigarmi, P. (2007). *Over leiderschap. Leid jezelf en anderen naar inspirerende prestaties*. Pearson Education Benelux.

Blanchard, K., Zigarmi, P. & Zigarmi, D. (2012). *Situationeel Leiderschap*. Amsterdam: Business Contact.

Bolhuis, S. & Simons, P. (2001). *Naar een breder begrip van leren*. Alphen aan den Rijn: Samson.

Brand, A. (2010). *Gesprekscommunicatie*. Bussum: Coutinho.

Cauffman, L. & van Dijk, J. (2011). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma.

De Jong, P. & Berg, I.K. (2004). *De kracht van oplossingen*. Amersfoort: Wilco.

De Lange, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen: Garant.

De Shazer, S. (1985). *Keys to solution in brief therapy*. New York: Norton.

Den Otter, M., Dreisen, L., Van Duin, M., Düren, W., Haasen, M., Van Hulten, M., Jespers, H., Paardekooper, E. & Van der Wegen., R. (2009). *De School Video Interactie Begeleider volgend in beweging*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.

Fontys OSO (2011). *Theoretisch kader SVIB*. Interne publicatie. Verkregen op 27 november, via <https://portal.fontys.nl/instituten/oso/SVB1/uitvoering/default.aspx>.

Harinck, F. (2007). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Frits Harinck en Garant-Uitgevers n.v.

Hersey, P. (1992). *Situationeel leiding geven*. Amsterdam/ Antwerpen: Contact.

Inspectie van het onderwijs. (2011). *Toezichtkader Inspectie*. Verkregen op 18 oktober 2012, via <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/rapporten/2009/07/13/toezichtkader-po-vo-2009.html>

Korthagen, F., & Lagerwerf, B. (2008). *Leren van binnenuit*. Soest: Nelissen.

Korthagen, F. & Vasalos, A. (2002). Niveaus in reflectie: naar maatwerk in begeleiding. *Velon. Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 23, 29-38.

Kotter, J. & Rathgeber, H. (2011). *Onze ijsberg smelt*. Amsterdam/ Antwerpen: Business Contact.

Landelijke Beroepsgroep voor Intern Begeleiders. (2011). *De beroepsstandaard voor de intern begeleider*. Amersfoort: Wilco.

Le Fevere de Ten Hove, M. (2007). *Korte Therapie*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.

Ludeke, W. (2012). *Referentiekader passend onderwijs eindversie*. 21022012

Pameijer, N., Beukering, T. (2006). *Handelingsgericht werken; een handreiking voor de intern begeleider*. Leuven: Acco.

Pameijer, N., Beukering, T., De Lange, S. (2011). *Handelingsgericht werken; een handreiking voor het schoolteam*. Leuven/Voorburg: Acco.

Van den Heijkant, C, De Vos, G., Van Swet, J., Vloet, K., De Vos, M. & Van der Wegen, R. (2003). *School Video Interactie Begeleiding van meerdere kanten bekeken*. Apeldoorn: Garant.

Van den Heijkant, C. & Van derWegen, R. (2000). *De klas in beeld*. Heeswijk-Dinther: Esstede.

Verbiest, E. (2003). *Collectief leren, professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling*. Verkregen op 7 mei 2013, via <http://www.samen-wijs.nl/docs/Verbiest%20-%20Facetten%20professionele%20leergemeenschappen.pdf>

Vernooij, K. (2010). Omgaan met verschillen nader bekeken. Wat werkt? Verkregen op 18 oktober 2012, via <http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/actueel/omgaan-met-verschillen-nader-bekeken-wat-werkt/>

Vygotski, L (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Cambridge University Press.

Whitmore, J. (2000). *Succesvol coachen*. Soest: Nelissen.

WHO-FIC. (2008). *Nederlandse vertaling van de Internationale Classification of Functioning, Disability and Health*.

## Bijlagen

### Bijlage 1: Vragenlijst leerkracht begin/ einde traject.

1. Wat is je competentiegevoel bij het uitvoeren van het groepsplan rekenen op een schaal van 1 tot 10?



Toelichting: .....

.....

2. Hoe denk je over professionaliseringsgesprekken rond het groepsplan rekenen?

.....

.....

.....

.....

3. Hoe denk je over het gebruik van beelden uit je klas (School Video Interactie Begeleiding) tijdens professionaliseringsgesprekken rond het groepsplan rekenen?

.....

.....

.....

.....

## Bijlage 2: Kijkwijzer groepsbezoeken.

Gekregen via Fontys Fydes Tilburg.

|             |             |
|-------------|-------------|
| Leerkracht: | Observator: |
| Groep:      | Datum:      |
| Les:        |             |

| Onderdelen                                                                                                |                                                       | Opmerkingen |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|-------------|
| <b>Vorbereiding</b>                                                                                       |                                                       |             |
| Heeft de leerkracht een dag- of weekplanning gemaakt.                                                     | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |             |
| Is het groepsplan gebruikt voor het opstellen van de dag- of weekplanning?                                | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |             |
| Houdt de leerkracht de vorderingen bij? Hoe?                                                              | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |             |
| <b>Inleiding</b>                                                                                          |                                                       |             |
| Weten de leerlingen het doel van de les?                                                                  | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |             |
| Weten de leerlingen hoe de les georganiseerd wordt?<br>Wat ze moeten doen?                                | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |             |
| Haalt de leerkracht voorkennis op?                                                                        | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |             |
| <b>Instructie</b>                                                                                         |                                                       |             |
| Is er voldoende instructietijd?                                                                           | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |             |
| Krijgen (groepjes) leerlingen verlengde instructie?<br>Zie groepsplan.                                    | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |             |
| Sluit de instructie aan bij de specifieke onderwijsbehoeften van leerlingen? Zie groepsplan.              | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |             |
| Houdt de leerkracht rekening met niveauverschillen?                                                       | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |             |
| Vindt na de instructie begeleide inoefening plaats?                                                       | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |             |
| Zijn de overige leerlingen in staat zelfstandig te werken als de leerkracht een groepje instructie geeft? | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |             |

|                                                                                                             |                                                       |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--|
| <b>Verwerking</b>                                                                                           |                                                       |  |
| Zijn de leerlingen in staat zelfstandig te werken?                                                          | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| Ontvangen de leerlingen regelmatig feedback?                                                                | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| Sluiten de werkvormen aan bij de specifieke onderwijsbehoeften van de leerlingen?                           | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| Houdt de leerkracht rekening met verschillen in leerstijl tussen leerlingen?                                | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| <b>Onderdelen</b>                                                                                           |                                                       |  |
| Bespreekt de leerkracht het werk met de leerlingen na?                                                      | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| Sluit de leerkracht de les duidelijk af?                                                                    | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| <b>Organisatie en klassenmanagement</b>                                                                     |                                                       |  |
| Is de organisatie conform het groepsplan?                                                                   | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| Is deze organisatie haalbaar voor de leerkracht?                                                            | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| Verloopt de wisseling van groeperingsvormen goed?                                                           | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| Wordt de leertijd effectief besteed?                                                                        | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| Krijgen sommige leerlingen extra leertijd?<br>Zie groepsplan.                                               | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| Zijn de regels in de klas met betrekking tot zelfstandig werken en hulp vragen duidelijk?                   | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| <b>Pedagogisch klimaat</b>                                                                                  |                                                       |  |
| Stemt de leerkracht haar pedagogische aanpak goed af op de specifieke onderwijsbehoeften van de leerlingen? | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| Heerst er een prettige werksfeer?                                                                           | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| Verloopt de interactie tussen de leerlingen goed?                                                           | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| Werken de leerlingen goed met elkaar samen?                                                                 | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| Is de leerkracht persoonlijk betrokken op de leerlingen?                                                    | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |
| Gaat de leerkracht adequaat om met ongewenst gedrag?                                                        | <input type="radio"/> ja<br><input type="radio"/> nee |  |

## Nagesprek met de leerkracht

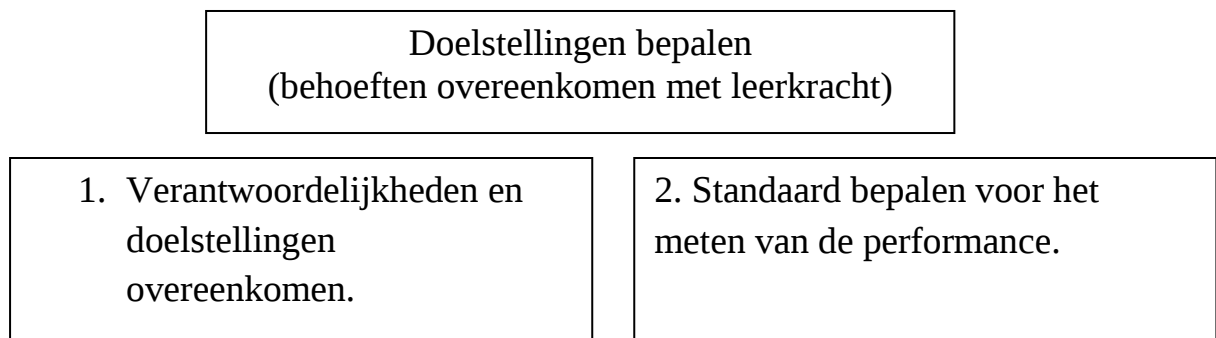
| Aandachtspunten |               |
|-----------------|---------------|
| Dit gaat goed   | Dit kan beter |

**Wat wil de leerkracht verbeteren (prioriteiten stellen)?**

**Waar gaat de leerkracht de komende periode aandacht aan besteden?**

### Bijlage 3: Figuur 7.1 “Een strategie voor partnerschap voor prestaties” (Blanchard et al., 2007).

#### Start



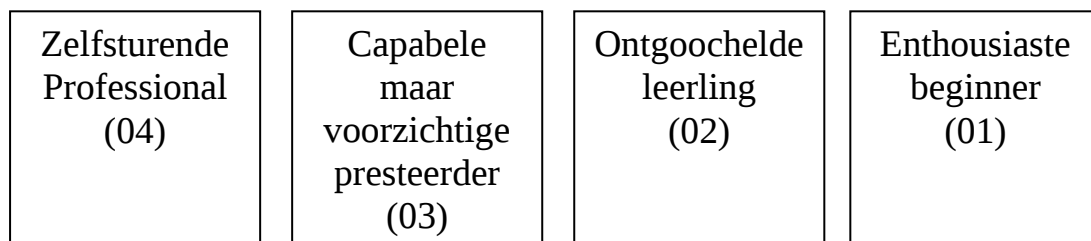
#### Vragen

1. Wat zijn de verantwoordelijkheden en welke doelstellingen wil ik beïnvloeden?
2. Hoe weet ik of het werk gedaan wordt? (meten)
3. Wat is voor deze doelstelling een goed resultaat?

#### 1. Diagnose stellen



Mate van competentie en betrokkenheid bepalen:



#### 2. Passende leiderschapsstijl bepalen



#### 3. Performance

## Bijlage 4 Evaluatie vragenlijst.

- 1a. Alles bij elkaar genomen zou je kunnen zeggen dat je doel is bereikt?  
A. Doel bereikt.  
B. Doel niet bereikt.
- 1b. Indien doel niet bereikt: Zou je kunnen zeggen dat er enige vooruitgang is gemaakt in de richting van het doel?  
A. Vooruitgang gemaakt richting doel.  
B. Vooruitgang niet gemaakt richting doel.

Indien er sprake is van doel bereikt/ vooruitgang richting doel:

2. Wat heeft dit traject jou opgeleverd?

.....

.....

.....

.....

.....

3. Welke elementen hebben je geholpen richting je doel?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

En nu verder?

4. Waar ga je de komende tijd mee aan de slag?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Hoe heb je de begeleiding ervaren op een schaal van 1 tot 10? .....

Toelichting: + en

.....

## Bijlage 5: Structuur gesprekken.

### Protocol voor eerste gesprek:

#### Introductie

- Aandacht besteden aan het contact: complimenten en een paar gesloten vragen.
- Hoe kan ik je van dienst zijn?
- Wat maakt dit gesprek een nuttig gesprek?
- Zijn er ervaringen die je met me wilt delen?

#### Doelformulering

- Welke doelstelling wil je beïnvloeden? Wat wil je veranderen? (Ik let erop dat dit een concreet en klein doel is. Hierop moet ik goed doorvragen om de kijkrichting van het traject te kunnen bepalen.)
- Wat vind je voor deze doelstelling een goed resultaat? Waar wil je naar toe op het einde van het traject op een schaal van 1 tot 10?
- Wat zie ik voor verschil als je de doelstelling hebt bereikt? Wat merk jezelf? Wat merken de leerlingen?
- Welke vorderingen zouden je een goed gevoel geven?

*Tijdens eerste gesprek wordt nu een diagnose voor begeleiding gemaakt in overeenstemming met de leerkracht (bijlage 2). Er worden een aantal data vast gelegd voor begeleidingsgesprekken. Het aantal is afhankelijk van de diagnose en dit kan gedurende het traject veranderen.*

### Protocol voor eerste gesprek(vervolg) en latere gesprekken:

#### Doelformulering:

- Op een schaal van 1 tot 10. Waar sta je nu al m.b.t. de gewenste doelformulering? Hoe ziet dit eruit?
- Hoe ben je hier gekomen?
- Wat heeft hier nog meer aan bijgedragen? En wat nog meer?
- Waar wil je de volgende keer staan op een schaal van 1 tot 10? Wat is de kleinst mogelijke verandering? Wat is er dan anders? Wie zal dat het eerste merken?
- Wat heb je nodig om de volgende stap te zetten?

#### Uitzonderingen:

- Wanneer lukte het al? Wanneer zijn er momenten dat het wel lukte?
- Wat is er dan anders? En wat nog meer?
- Wat doe jij dan anders?
- Wat is er voor nodig om het vaker te doen?

#### Realiteit bekijken naar aanleiding van beeldmateriaal:

- Wat voor acties heb je tot dusver ondernomen?
- In hoeverre heb je invloed op het resultaat?
- Wat gaat er goed op het gebied van doelformulering? Geselecteerde fragmenten worden geanalyseerd binnen de drie handelingsgebieden: instructie, management en interactie.  
Wat nog meer? En wat nog meer?
- Wat is een verbeteronderwerp op het gebied van doelformulering. Geselecteerde fragmenten worden geanalyseerd binnen de drie handelingsgebieden: instructie, management en interactie.
- Kernreflectie: Wat denk je, voel je, wil je als je naar de opname kijkt?

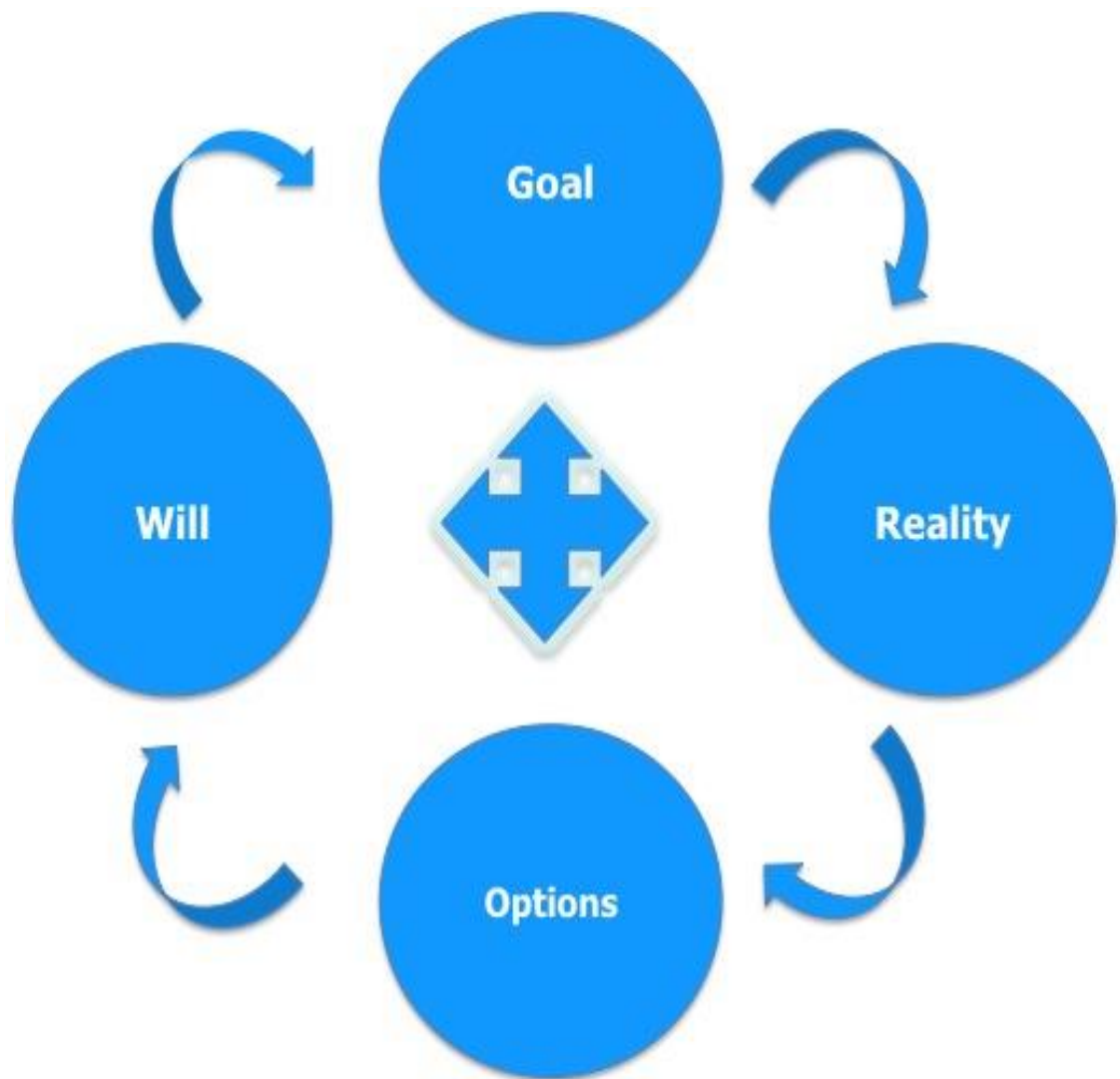
#### Opties:

- Op wat voor manieren zou je dit verbeteronderwerp aan kunnen pakken? Wat is de kleinst mogelijke vooruitgang?
- Wat zou je verder nog kunnen doen? En wat nog meer?
- Wat zou je doen als je opnieuw zou kunnen beginnen?

#### Wil:

- Wat wil je bereiken?
- Welke oplossing spreekt jou het meeste aan of geeft jou het beste gevoel?
- In hoeverre komt die tegemoet aan je doelstelling?
- Wanneer ga je aan de doelstelling werken?
- Wie moeten er van je plannen op de hoogte zijn?
- Wat voor hulp heb je nodig en van wie?
- Kun je op een schaal van 1 tot 10 aangeven in hoeverre je achter deze overeengekomen acties staat?
- Wanneer kan ik een opname komen maken van het verbeteronderwerp?

## Bijlage 6: GROW model.



[http://www.learningtoday.nl/51\\_579\\_GROW\\_coachingmodel.aspx](http://www.learningtoday.nl/51_579_GROW_coachingmodel.aspx)

## Bijlage 7: Antwoorden vragenlijst begin traject.

Vragen voor teamleden voor bepalen begin situatie en bereidheid deelname onderzoek (bijlage X).

### 1. Wat is je competentiegevoel bij het uitvoeren van het groepsplan rekenen op een schaal van 1 tot 10?



A: 1. Het geeft mij geen competentiegevoel, maar chaos met prestatiegerichtheid. Waar is het spel, spelen en genieten?

B: 6. Het biedt wel wat overzicht en enigszins een beeld in groepen, maar gezien het onderwijs in de kleutergroepen is het niet altijd uitvoerbaar.

C: 5. Ik heb zelf nog niet echt mogen/ kunnen werken met een groepsplan. Ik heb enkel mogen snuffelen aan een klein deel ervan.

D: 8. Ik denk dat ik het plan uitvoer zoals het is opgesteld.

E: 8. Het is duidelijk, werkt ondersteunend. Je hebt de leerlingen duidelijk in beeld.

F: 5. Heel veel werk!

G: 8. Het groepsplan komt langzaam in je hoofd zodat je weet wie er in A, B of C groep zit.

H: 5 Ik word er een beetje onzeker van en heb het gevoel, ondanks dat we al erg "op maat" werken, er nog meer individuele aandacht gegeven moet worden en ook weer groepswijze aandacht.

I: 6. Voor groep 7 begin ik het nu onder de knie te krijgen en meer een beeld te krijgen hoe ik ermee kan werken. Het zit echter nog niet in mijn systeem dus daar kan ik nog hoger mee scoren. Daarnaast heb ik nog geen concreet groepsplan voor groep 8. Nog veel om aan te werken dus.

## 2. Hoe denk je over professionaliseringsgesprekken rond het groepsplan rekenen?

A: Door de invoering van het groepsplan voel ik me opgejaagd, chaotisch en erg onrustig. Het genieten van het werken als kleuterjuf zakt steeds meer weg. **behoudend**

B: Sta er wel voor open en ben benieuwd of het me wat extra's brengt. Vind het wel heel veel extra werk in deze grote groepen. Plannen zijn niet altijd uitvoerbaar op de geplande momenten. **behoudend**

C: Dit lijkt me erg prettig. Ik zou het erg prettig vinden om samen met iemand te praten over het proces, mijn ontwikkeling. Ook hier heb ik nog geen ervaring mee. **positief**

D: Professionaliseren is iets wat we moeten blijven doen. Ik denk wel dat ik dat op rekengebied al doe (achtergrond commerciële economie). **positief**

E: Goed; met twee weet je meer dan alleen! **positief**

F: Ook hier veel, veel werk en weinig effectiviteit. **behoudend**

G: Prima. Je kunt zo stil staan bij verbeterpunten. **positief**

H: Als ik daar iets van kan leren, is dat welkom. **positief**

I: Ik vind professionaliseringsgesprekken altijd fijn. Ik vind dat je je als leerkracht altijd moet blijven ontwikkelen en daar zijn deze gesprekken een goed middel voor. Deze gesprekken zie ik ook als extra ondersteuning en stok achter de deur. Positief dus! **positief**

**3. Hoe denk je over het gebruik van beelden uit je klas (School Video Interactie Begeleiding) tijdens professionaliseringsgesprekken rond het groepsplan rekenen?**

A: Geen idee! **behoudend**

B: Dat hoeft niet voor mij. **behoudend**

C: Ik kan me de meerwaarde goed voorstellen (weinig ervaring). **positief**

D: Filmen is niet mijn favoriete onderdeel, dat zeg ik eerlijk, maar ik sta er wel voor open. Ben het er over eens dat je andere dingen later terug ziet: van jezelf en van leerlingen. **positief**

E: Prima! Je wordt je dan meer bewust van je eigen handelen door het terug te zien. Leerzaam. **positief**

F: Nee, geen interesse. **behoudend**

G: Oke! Je ziet je eigen handelen en dat is alleen maar goed! **positief**

H: Ik vind dat niet prettig. **behoudend**

I: Ook hier sta ik positief tegenover. Je kan hier veel van leren. Ik zie het niet als bedreiging of controleren o.i.d.. **positief**

## Bijlage 8: Trajectverslag SVIB Leerkracht C.

### Trajectverslag – SVIB

Periode : 5  
Student : Karin van Riel  
Functie : Intern Begeleider  
Naam leraar : Leerkracht C.  
Naam ll./ groep : groep 1  
Onderwijstype : regulier basisonderwijs

### Doel van de begeleiding

#### **Leervraag:**

Hoe zorg ik ervoor dat leerlingen betrokken blijven tijdens de taalactiviteit?

#### **Leerdoel & gewenste opbrengst:**

Gedurende de gehele instructie van de taalactiviteit zijn de leerlingen van groep 1 betrokken doordat ik ze dingen laat doen.

#### **Gekozen begeleidingsvorm vanuit situationeel leiderschap:**

vorm 2: Begeleiden: Ga door met sturen en nauwgezet toezicht houden op de taakvervulling, maar leg ook besluiten uit, vraag om suggesties en moedig voortgang aan.

### Intakegesprek

#### **Korte beschrijving**

Leerkracht C heeft de Kijkwijzer voor de groepsbezoeken bekeken en naar aanleiding hiervan een ontwikkelpunt meegenomen. Het ontwikkelpunt heeft betrekking op differentiatie. Gedurende het gesprek wordt duidelijk dat Leerkracht C bij de aanvang van de les leerlingen goed kan boeien. Dit doet ze door een leuke openingsactiviteit zoals iets visueel maken of een filmpje op het digibord. Gedurende de les merkt ze dat de aandacht van de leerlingen afneemt. Uit eigen ervaring en bij collega's heeft ze gezien dat je de aandacht vast kan houden door dingen te doen. Dit spreekt Leerkracht C aan omdat ze erin gelooft dat leerlingen meer betrokken zijn als ze dingen doen. Als ik haar de schaalvraag stel m.b.t. motivatie geeft ze zichzelf een 8.

Ik spreek met Leerkracht C af dat ik bij de aanvang van de les aanwezig ben en de instructie film en het verloop van de les.

#### **Doel**

De betrokkenheid van de leerlingen van groep 1 behouden tijdens de les.

#### **Realiteit**

6

Dit maakt dat ik hier ben: ik bereid mijn lessen voor, ik heb vorig jaar invalwerk gedaan in een groep 1, ik ben bekend met de globale ontwikkeling van groep 1 leerlingen, ik zorg voor een leuke beginactiviteit (bijvoorbeeld een filmpje).

### **Opties**

- Lengte van instructie aanpassen.
- Instructiemomenten verdelen.
- Leerlingen een opdracht geven: opdracht laten doen.

### **Acties**

Leerkracht C gaat de betrokkenheid van de leerlingen tijdens de les behouden door de leerlingen een opdracht te geven.

### **Reflectie begeleiderscommunicatie**

N.a.v. SVIB 2 is het instemmend benoemen voor mezelf een leerdoel. Daarnaast het concreet formuleren van een leerdoel.

Enkele kernkwaliteiten van mezelf in dit gesprek: initiatief volgen, ontvangst bevestigen (rust, aankijken, toewenden, ja knikken) en meningsvorming (geven, aannemen, uitwisselen, onderzoeken).

Leerdoelen:

- Ik stel open vragen die de leerkracht tot denken zet zonder een meerkeuzevorm te hanteren.
- Ik laat de leerkracht verwoorden wat goed gaat m.b.t. de gekozen doelstelling en laat de leerkracht de volgende stap omschrijven.

## **De techniek tijdens dit traject**

### **Techniek & Cameragebruik**

De opname begint met een totaal, gevolgd door een totaal/ half totaal. De les wordt gegeven in een groep 1 en de instructie begint in de kring. Om interactie in beeld te krijgen is totaal/ half totaal wenselijk.

## **Eerste klassenopname**

### **Korte situatiebeschrijving:**

De groep 1 leerlingen zitten in een kring, gericht op het digitale schoolbord. Leerkracht C herinnert de leerlingen aan de namen van de dieren die ze vorige week besproken hebben. Op het digitale schoolbord staat een praatplaat over de boerderij. Leerkracht C stelt de leerlingen de vraag hoe we de verschillende dieren noemen. Leerkracht C nodigt leerlingen uit, één voor één, om een rondje te zetten om het dier wat wordt besproken. Vervolgens geeft Leerkracht C de leerlingen een luisteropdracht waarbij ze het dier moeten kleuren wat ze horen.

### **Leerdoelen:**

De betrokkenheid van de leerlingen van groep 1 behouden tijdens de les door de leerlingen een opdracht te geven.

**Interactieanalyse van (klassen)beelden:**

| <b>Fragment 1; 1<sup>e</sup> opname deel 1 0:00-2:00 sec.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <b>Sit. : instructie</b> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
| <b>Interactie</b><br>+ Toewenden, oogcontact, vriendelijke intonatie, vriendelijke gezichtsexpressie, vriendelijke houding, essentie samenvatten, sleutelwoorden, kring betrekken, rondkijken, ontvangst bevestigen, beurt geven en nemen, elkaar helpen, uitwisselen/ onderzoeken in overleg, vriendelijk corrigeren door gewenst gedrag te benoemen.<br>Δ Instemmend benoemen met een compliment bij het eerste kind, beurtverdeling (opening, uitwisseling, afronding). |                          |
| <b>Instructie</b><br>+ Opdracht is duidelijk, afbeelding is duidelijk, differentiatie door vragen stellen.<br>Δ Tempo, effectiviteit.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                          |
| <b>Klassenmanagement</b><br>+ Ieder kind heeft goed zicht op bord, bord wordt op hoogte van het kind gesteld, regels worden duidelijk herhaald en consequent benoemd, geen prikkels vanuit buiten het klaslokaal.<br>Δ                                                                                                                                                                                                                                                     |                          |

| <b>Fragment 2; 1<sup>e</sup> opname deel 2 00.00-01.16 sec.</b>                                                                                                       | <b>Sit. : Begeleid oefenen.</b> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|
| <b>Interactie</b><br>+ Initiatief volgen en ontvangst bevestigen, instemmend benoemen, aandacht voor het individuele kind.<br>Δ Wat is het doel van het rondje lopen? |                                 |
| <b>Instructie</b><br>+ Iedereen beschikt over voldoende materiaal, alle leerlingen zijn actief/ betrokken, gewenst gedrag wordt benoemd.<br>Δ Variatie, evaluatie.    |                                 |
| <b>Klassenmanagement</b><br>+ Iedereen beschikt over voldoende werkruimte, opgeruimde klas, weinig prikkels, klas is bijzonder netjes georganiseerd.<br>Δ             |                                 |

**Kern:****Kernkwaliteit:**

Sensitief en responsief in het contact met de ander.

**Kernpatroon:**

Instemmend benoemen tijdens het begeleid oefenen waarbij de essentie wordt samengevat.

**Leerdoel: concretiseer naar handelingsvoorstellen:**

- Geven van proces feedback tijdens het begeleid oefenen.

### **Plan van aanpak eerste begeleidingsgesprek:**

Ik heb twee fragmenten uitgekozen die een beeld geven van de gehele les: de instructie en het begeleid oefenen. In deze twee fragmenten is het sensitief en responsief reageren van Leerkracht C goed in beeld gebracht. Ik wil Leerkracht C vooral in haar kracht zetten waar kansen in de zone van de naaste ontwikkeling liggen m.b.t. differentiatie tijdens het begeleid oefenen.

### **Eigen leerdoelen van de SVIBer:**

- Leerkracht C haar krachten laten benoemen.
- Authentiek complimenteren.
- Interactie termen gebruiken tijdens begeleidingsgesprek.
- Sensitief en responsief reageren op Leerkracht C (zonder heel de tijd naar het beeldscherm te kijken).

### **Doel**

De betrokkenheid van de leerlingen van groep 1 behouden tijdens de les door de leerlingen een opdracht te geven.

### **Realiteit**

8

Dit maakt dat ik hier ben: de ervaring dat leerlingen van groep 1 erg betrokken zijn tijdens een taalactiviteit geeft Leerkracht C rust en de mogelijkheid om te genieten van het les geven. De activiteit sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen en een activiteit waarbij de leerlingen individueel aan het werk gaan. Leerkracht C heeft vooraf nagedacht over hoe ze de materialen verdeelt en hoe ze leerlingen feedback geeft.

### **Opties**

- Leerlingen individueel een opdracht laten verwerken.
- Leerlingen verwerken in een groepje een opdracht.
- Een opdracht waarbij de leerlingen geen taal produceren, maar handelend bezig zijn.
- Een rekenactiviteit waarbij de leerlingen in een groepje een opdracht krijgen.

### **Acties**

Leerkracht C gaat de betrokkenheid van de leerlingen tijdens de les behouden door de leerlingen een opdracht te geven tijdens een rekenles waarbij de leerlingen handelend bezig zijn. Leerkracht C breidt uit wat goed gaat waarbij de afronding van een beurt met een compliment extra aandacht krijgt.

Geven van proces feedback.

### VIA begeleiderscommunicatie:

|                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Fragment 1</b>                                   | Opname 1:03:25-05:04 (schaalvraag)                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Fragment 2</b>                                   | Opname 1: 09:23-10.55 (geslaagde interactie instructie)                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Fragment 3</b>                                   | Opname 1: 24.12-26.35 (geslaagde interactie verwerking)                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Basiscommunicatie Clusters 1 t/m 4</b>           | +Initiatief volgen en ontvangstbevestiging: knikken, ja-zeggen, toewenden en vriendelijk.<br>+ Initiatief volgen door ruimte te geven.<br>+ Instemmend benoemen door essentie te benoemen en gebruik sleutelwoorden.<br>Δ Minder vaak ja bij ontvangstbevestiging.                                                                           |
| <b>activerend / compenserend/ oplossingsgericht</b> | + Indirect complimenteren doordat Leerkracht C haar vooruitgang beschrijft.<br>+ Concreet doorvragen.<br>+ Activerende vragen. Leerkracht C aan het denken gezet.<br>+ Effectief gebruik van stilte momenten.<br>Δ Tempo van het vragen stellen: te snel.                                                                                    |
| <b>Situationeel leiderschap vorm 2 begeleiden</b>   | + Uitleg aan Leerkracht C over instemmend benoemen.<br>+ Uitleg kenmerken voor geslaagde communicatie (schema Dekker en Biemans).<br>+ Toepassing schaalvraag waardoor vooruitgang wordt aangemoedigd.<br>+ Leerkracht C in haar kracht zetten.<br>Δ Gehaaste indruk.<br>Δ Essentie samen vatten en Leerkracht C actie punten laten bepalen. |

### Kernkwaliteit SVIB'er:

Ontvangstbevestiging en Leerkracht C in haar kracht zetten door vooruitgang te laten beschrijven. Leerkracht C tot denken zetten door doorvragen.

### Kernpatroon SVIBer:

Tempo van het vragen stellen en minder vaak ja bij instemmend benoemen.

### Samenvatting van behaalde doelen:

- Leerkracht C haar krachten laten benoemen.
- Authentiek complimenteren.
- Interactie termen gebruiken tijdens begeleidingsgesprek.
- Sensitief en responsief reageren op Leerkracht C (zonder heel de tijd naar het beeldscherm te kijken).

### Nieuwe concrete leerdoelen:

- Essentie van het gesprek met sleutelwoorden samen vatten en Leerkracht C handelingsvoorstellen laten bepalen voor volgende opname.
- Uit breiden wat goed gaat (zie behaalde doelen).
- Afwisseling in ontvangstbevestiging.

**Korte situatiebeschrijving:**

De groep 1 leerlingen zitten in een kring en beginnen met een telactiviteit waarbij ze leerlingen tellen, jongens tellen en meisjes tellen. Vervolgens vraagt Leerkracht C wie er een boek van de hoogste plank kan pakken.

Daarna legt Leerkracht C een plaat op de grond met kasten, een tafel en een poppenkast uit de klas. De verschillende kasten worden benoemd en ten slotte krijgen de leerlingen de opdracht om in tweetallen één voorwerp met hun voet op te meten.

Als de leerlingen terug in de kring komen worden de antwoorden besproken.

**Leerdoelen:**

De betrokkenheid van de leerlingen van groep 1 behouden tijdens de les door de leerlingen een opdracht te geven.

Leerkracht C gaat de betrokkenheid van de leerlingen tijdens de tweede opname behouden door de leerlingen een opdracht te geven tijdens een rekenles waarbij de leerlingen handelend bezig zijn. Leerkracht C breidt uit wat goed gaat: sensitief en responsief reageren op de leerlingen waarbij de beurt afronding met een compliment extra aandacht krijgt.

Geven van proces feedback.

**Interactieanalyse van (klassen)beelden:**

| Fragment 1; 2 <sup>e</sup> opname deel 1 00:00-02:30 sec.<br>tellen                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Sit. : instructie |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| <p><b>Interactie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>+ Initiatief &amp; volgen: Toewenden, oogcontact, vriendelijke intonatie, vriendelijke gezichtsexpressie, vriendelijke houding.</li> <li>+ Ontvangstbevestiging: Meedoen, ja- knikken, ja- zeggen.</li> <li>+ Instemmend benoemen van wat er gebeurt.</li> <li>+ Gewenst gedrag benoemen.</li> <li>+ Opening beurtverdeling op het moment dat Leerkracht C de aandacht van de leerlingen heeft.</li> </ul> <p>Δ Beurtverdeling: open vraagstelling: Heeft hij goed geteld? (00:14)</p> <p>Δ Afronding beurt door compliment.</p> <p>Δ Tempo/ leiding geven.</p> |                   |
| <p><b>Instructie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>+ Leerlingen kunnen de opdracht goed uitvoeren.</li> <li>+ Differentiatie door de hulp die je geeft.</li> </ul> <p>Δ Tempo.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                   |
| <p><b>Klassenmanagement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>+ Indeling kring.</li> <li>+ Benoemen van regel vinger opsteken en zitten blijven op de stoel.</li> <li>+ Geen prikkels vanuit buiten het lokaal.</li> <li>+ Opgeruimd lokaal.</li> </ul> <p>Δ Reageren op leerlingen die roepen.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                   |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
| <b>Fragment 2; 2<sup>e</sup> opname deel 1 11:50-12:50 sec.</b>                                                                                                                                                                                                                                | <b>Sit. : instructie</b> |
| <b>voorwerpen</b>                                                                                                                                                                                                                                                                              |                          |
| <b>Interactie</b><br>+ Vriendelijk corrigeren: “Je roept dat is jammer”.<br>+ Instemmend benoemen door essentie samenvatten en gebruik sleutelwoorden.<br>+ Uitwisseling kring door elkaar te helpen.<br>Δ Benoemen betrokkenheid leerlingen: complimenteren.<br>Δ Benoemen van elkaar helpen. |                          |
| <b>Instructie</b><br>+ Tempo.<br>+ Lesvoorbereiding met foto’s van kasten en tafel.<br>Δ Gebruik maken van het wijzen van de leerlingen naar de voorwerpen.                                                                                                                                    |                          |
| <b>Klassenmanagement</b><br>+ Benoemen van regel vinger opsteken.<br>+ Foto’s zijn voor iedereen zichtbaar.<br>Δ                                                                                                                                                                               |                          |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| <b>Fragment 3; 2<sup>e</sup> opname deel 2 00:00-01:55sec.</b>                                                                                                                                                                                                                              | <b>Sit. : evaluatie</b> |
| <b>Interactie</b><br>+ Rust.<br>+ Afronden beurt door complimenteren.<br>+ Instemmend benoemen hoe leerlingen resultaten noteren.<br>+ Opening beurtverdeling bij het tellen als iedereen betrokken is.<br>Δ Opening beurtverdeling door open vraagstelling: leerlingen roepen, pakken pen. |                         |
| <b>Instructie</b><br>+ Voor de leerlingen is duidelijk wat ze moeten doen.<br>Δ Aandacht voor product en niet voor proces.<br>Δ Tempo.                                                                                                                                                      |                         |
| <b>Klassenmanagement</b><br>+ Materiaal binnen handbereik.<br>+ Herhalen regels.<br>+ Werkmateriaal voor iedereen zichtbaar.<br>Δ Prikkels vanuit ander klaslokaal.                                                                                                                         |                         |

**Kern:**

**Kernkwaliteit:**

Sensitief en responsief reageren op de leerlingen. Straalt veel rust uit.

**Kernpatroon:**

Beurtverdeling door vraagstelling die reactie uitlokt waarbij leerlingen roepen.

**Leerdoel: concretiseer naar handelingsvoorstellen:**

Leiding nemen door beurt uitwisseling waarbij voor de leerlingen duidelijk is wat Leerkracht C verwacht.

### Plan van aanpak eerste begeleidingsgesprek:

Leerkracht C is bekend met de kenmerken voor geslaagde communicatie (schema Biemans en Dekkers). Tijdens dit gesprek heb ik de beelden geselecteerd en laat ik leerkracht C voorbeelden uit de fragmenten noemen met geslaagde communicatie. Daarnaast stel ik leerkracht C de vraag wat ze denkt, voelt en zou willen als leerlingen roepen.

### Eigen leerdoelen van de SVIBer:

- Essentie van het gesprek met sleutelwoorden samen vatten en Leerkracht C handelingsvoorstellen laten bepalen voor volgende opname.
- Uit breiden wat goed gaat (zie behaalde doelen).
- Afwisseling in ontvangstbevestiging.

### Doel

Leerkracht C gaat de betrokkenheid van de leerlingen tijdens de les behouden door de leerlingen een opdracht te geven tijdens een rekenles waarbij de leerlingen handelend bezig zijn. Leerkracht C breidt uit wat goed gaat waarbij een beurt afgerond wordt met een compliment. Leerkracht C geeft proces feedback.

### Realiteit

8

Dit maakt dat ik hier ben: leerlingen konden iets doen, activiteit was nieuw, ik laat de leerlingen in tweetallen een opdracht uitvoeren buiten de klas, visueel maken van activiteit, stellen van meerdere vragen.

### Opties

- Leerlingen individueel een opdracht laten verwerken.
- Leerlingen verwerken in een groepje een opdracht.
- Een opdracht waarbij de leerlingen geen taal moeten produceren, maar handelend bezig zijn.
- Een rekenactiviteit waarbij de leerlingen in een groepje een opdracht krijgen.

### Acties

Leiding nemen door een duidelijke beurtverdeling.

Beurt af sluiten met een compliment.

Vraagstelling aanpassen aan de reactie die ik van de leerlingen verwacht.

### Eigen leerdoelen van de SVIBer:

- Essentie van het gesprek met sleutelwoorden samen vatten en Leerkracht C handelingsvoorstellen laten bepalen voor volgende opname.
- Uit breiden wat goed gaat (zie behaalde doelen).
- Afwisseling in ontvangstbevestiging.

### VIA begeleiderscommunicatie:

|                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Fragment 1</b><br><b>Fragment 2</b><br><b>Fragment 3</b>             | <b>2<sup>e</sup> opname deel 1: 08:45-11.25 sec.</b><br><b>2<sup>e</sup> opname deel 1: 22.55-27.04 sec.</b><br><b>2<sup>e</sup> opname deel 2: 24.45-27.13 sec.</b>                                                                                                                                                     |
| <b>Basiscommunicatie</b><br><b>Clusters 1 t/m 4</b>                     | + Afwisseling in ontvangstbevestiging. Wordt nu meer gebruik gemaakt van mimiek: wenkbrauwen en lichaamshouding.<br>+ Rustige beurtverdeling.<br>+ Overleg met meningsvorming, inhoudelijkheid en besluitvorming.<br>+ Rust.<br>Δ Oogcontact.<br>Δ Instemmend benoemen met essentie, sleutelwoorden en gevoelsbetekenis. |
| <b>activerend /</b><br><b>compenserend/</b><br><b>oplossingsgericht</b> | + Doorvragen. Leerkracht C stelt zichzelf de vraag “en wat nog meer”.<br>+ Gevoelsbetekenis vragen n.a.v. de beelden.<br>+ Relatie leggen tussen gevoel en willen.<br>+ Toekomstgericht.<br>Δ Mogelijkheden voor meer open vraagstellingen.                                                                              |
| <b>Situationeel</b><br><b>leiderschap vorm 2</b><br><b>begeleiden</b>   | + Authentiek complimenteren.<br>+ Mening geven en uitwisselen.<br>+ Fragment gebruiken om iets te verduidelijken waarbij aandacht is voor complimenteren.<br>Δ Leerkracht C beelden laten kiezen en derde begeleidingsgesprek laten voorbereiden met schema van geslaagde interactie.<br>Δ Tip is uitgebreid.            |

### Kernkwaliteit SVIB'er:

Sensitief reageren.

Concrete handelingsvoorstellen voor volgende opname.

### Kernpatroon SVIBer:

Open vraagstellingen en samenvatten.

### Samenvatting van behaalde doelen:

- Authentiek complimenteren.
- Interactie termen gebruiken tijdens begeleidingsgesprek.
- Afwisseling in ontvangstbevestiging.
- Concrete handelingsvoorstellen voor de volgende keer.

### Nieuwe concrete leerdoelen:

- Indirect complimenteren door Leerkracht C haar vooruitgang te laten beschrijven waarbij ik gebruik maak van open vraagstellingen.
- Leiding nemen door de doelstellingen te evalueren m.b.v. interactie termen.
- Flexibel omgaan met de geselecteerde beelden van Leerkracht C en deze bespreken.
- Essentie samenvatten.

## Derde klassenopname

### Korte situatiebeschrijving:

Leerkracht C geeft een rekenles aan groep 1. De leerlingen zitten op twee matjes in het klaslokaal en tafels en stoelen staan aan de kant.

De les van vorige week over het meten met voet maten wordt kort besproken en er wordt besproken waarop je moet letten als je gaat meten.

Leerkracht C stelt de activerende vraag aan de leerlingen hoeveel leerlingen in een hoepel kunnen staan. Leerkracht C maakt groepjes van 5 en laat de groepjes bekijken met hoeveel leerlingen ze in een hoepel kunnen. Vervolgens wordt besproken hoe je met je lichaam veel ruimte in kunt nemen en worden de leerlingen “puzzel stukjes” die veel ruimte innemen.

Daarna wordt de leerlingen de vraag gesteld om een lang lint te maken. De leerlingen maken een lang lint: door de klas, door de gang, tot de deur van een andere kleutergroep.

De les wordt geëvalueerd.

### Leerdoelen:

Leiding nemen door een duidelijke beurtverdeling.

Beurt af sluiten met een compliment.

Vraagstelling aanpassen op de reactie die ik van de leerlingen verwacht.

### Interactieanalyse van (klassen)beelden:

| Fragment 1; 3 <sup>e</sup> opname deel 1: 03:50-05:13 sec.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Sit. : vraagstelling |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
| <b>Interactie</b> <ul style="list-style-type: none"><li>+ Instemmend benoemen van meest genoemde hoeveelheden.</li><li>+ Leiding nemen door beurtverdeling en gelijke beurtverdeling.</li><li>+ Leiding geven door benoemen van gewenst gedrag m.b.t. vinger op steken.</li><li>+ Instemmend benoemen door essentie samen te vatten.</li><li>+ Tempo.</li><li>Δ Benoemen gewenst gedrag m.b.t. kind dat op de grond ligt.</li><li>Δ Hoe evalueer je? (08:15)</li></ul> |                      |
| <b>Instructie</b> <ul style="list-style-type: none"><li>+ Iedereen wordt uitgedaagd om mee te denken en ieder antwoord wordt geaccepteerd.</li><li>+ Variatie door tempo.</li><li>Δ Hoe zorg je voor bewustwording?</li></ul>                                                                                                                                                                                                                                          |                      |
| <b>Klassenmanagement</b> <ul style="list-style-type: none"><li>+ Materialen liggen klaar.</li><li>+ Er is ruimte gemaakt in de klas.</li><li>+ Leiding geven door benoemen van gewenst gedrag m.b.t. vinger op steken.</li><li>Δ Wat is de reden dat je groepjes van 5 maakt met de hoepels?</li></ul>                                                                                                                                                                 |                      |

| <b>Fragment 2; 3<sup>e</sup> opname deel 1: 5:14-7:23 sec.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                          | <b>Sit. : beurtverdeling</b> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|
| <b>Interactie</b><br>+ Initiatief volgen en ontvangst bevestigen. Leerlingen met afwachtende houding aankijken en lichamelijke sturing geven.<br>+ Beurtverdeling door groepjes te maken.<br>+ Rust en vertrouwen.<br>+ Benoemen waar kind met zijn groepje staat.<br>Δ Gesloten vraagstellingen.<br>Δ Niet reageren op kind wat roept. |                              |
| <b>Instructie</b><br>+ Moeilijkheidsgraad is voldoende: leerlingen weten wat ze moeten doen.<br>Δ Zie je bij deze opdracht nu mogelijkheden voor differentiatie?                                                                                                                                                                        |                              |
| <b>Klassenmanagement</b><br>+ Hoepels liggen klaar.<br>+ Voldoende bewegingsruimte voor de opdracht gemaakt.<br>Δ Er is uit de instructie een hoepel blijven liggen.                                                                                                                                                                    |                              |

| <b>Fragment 3; opname deel 1: 00:25-02:00 sec.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | <b>Sit. : beginsituatie</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
| <b>Interactie</b><br>+ Leiding nemen door verwachtingspatroon uit te spreken.<br>+ Overleg door uitwisseling mening.<br>+ Uitwisseling kring door meerdere vragen te stellen aan de leerlingen in een vlot tempo.<br>+ Instemmend benoemen door essentie samen te vatten.<br>Δ Gelijke beurtverdeling.<br>Δ Uitwisseling kring door leerlingen te betrekken. |                             |
| <b>Instructie</b><br>+ Relatie gelegd met de les van vorige week. Doel wordt herhaald.<br>+ Visueel/ concreet maken van opdracht waardoor differentiatie mogelijk is.<br>Δ                                                                                                                                                                                   |                             |
| <b>Klassenmanagement</b><br>+ In de voorbereiding de opdracht visueel gemaakt.<br>+ Nagedacht over geschikte ruimte en zitplaats leerlingen.<br>Δ Leerlingen naast elkaar laten zitten.                                                                                                                                                                      |                             |

**Kern:**

**Kernkwaliteit:**

Sensitief en responsief reageren op leerlingen.

**Kernpatroon:**

Leiding nemen door beurtverdeling en vraagstelling.

**Leerdoel: concretiseer naar handelingsvoorstellen:**

Leerkracht C geeft leiding door een duidelijke beurtverdeling.

### **Plan van aanpak derde begeleidingsgesprek:**

Ik heb Leerkracht C gevraagd om twee fragmenten te kiezen die sterk zijn m.b.t. de geformuleerde doelstellingen. De twee fragmenten van Leerkracht C worden besproken waarbij ik Leerkracht C uitdaag om aan te geven wat krachten zijn en waar kansen liggen. Ik vraag Leerkracht C toestemming om mijn geselecteerde fragmenten te bespreken.

### **Eigen leerdoelen van de SVIBer:**

- Indirect complimenteren door Leerkracht C haar vooruitgang te laten beschrijven waarbij ik gebruik maak van open vraagstellingen.
- Flexibel omgaan met de geselecteerde beelden van Leerkracht C en deze bespreken.
- Leiding nemen door de doelstellingen van Leerkracht C te evalueren m.b.v. interactie termen.
- Essentie samenvatten.

### **Doel**

Leiding nemen door een duidelijke beurtverdeling.

Beurt af sluiten met een compliment.

Vraagstelling aanpassen aan de reactie die ik van de leerlingen verwacht.

### **Realiteit**

7

Dit maakt dat ik hier ben: onrustig gevoel bij Leerkracht C na afloop van de les doordat ze vaker moest waarschuwen en leerlingen uit moest dagen. Op essentiële momenten van de les waren leerlingen betrokken. Als Leerkracht C haar verwachtingen duidelijk uitspreekt, reageren leerlingen direct. Ze neemt dan leiding.

### **Opties**

- Positionering leerlingen in de kring waarbij leerlingen naast elkaar zitten.
- Tempo in vraagstelling.
- Beurtverdeling waarbij Leerkracht C leiding neemt.
- Afronding beurt met een compliment.

### **Acties**

Een beurtverdeling met een duidelijke opening en afronding. Aandachtspunt is een evenredige beurtverdeling. Leerkracht C gaat hier aan werken door ook de jongere leerlingen te betrekken in de kring door ze een beurt te geven. Leerkracht C gaat het beurt geven afwisselen met het stellen van open vragen zodat leerlingen blijven nadenken over de vragen die worden gesteld. Leerkracht C vindt het namelijk belangrijk dat leerlingen te tijd hebben om over een vraag na te denken.

### VIA begeleiderscommunicatie:

|                                                   |                                                                                                                                                                                                                                 |
|---------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Fragment 1</b>                                 | <b>3<sup>e</sup> opname deel 1: 00:00-02:54</b>                                                                                                                                                                                 |
| <b>Fragment 2</b>                                 | <b>3<sup>e</sup> opname deel 1: 29:20-32:24</b>                                                                                                                                                                                 |
| <b>Fragment 3</b>                                 | <b>3<sup>e</sup> opname deel 2: 14:55-17:30</b>                                                                                                                                                                                 |
| <b>Basiscommunicatie Clusters 1 t/m 4</b>         | + Instemmend benoemen door essentie samen te vatten.<br>+ Ontvangstbevestiging door synchroon spiegelen.<br>+ Overleg door meningsvorming.<br>Δ Essentie samenvatten kan meer.                                                  |
| <b>activerend / compenserend</b>                  | + Leerkracht C beelden laten kiezen die ze sterk vindt en deze besproken waarbij gevoel wordt besproken en interactie termen worden gebruikt door Leerkracht C.<br>Δ Leerkracht C na beeldfragment laten reageren.              |
| <b>Situationeel leiderschap vorm 2 begeleiden</b> | + Authentiek complimenteren.<br>+ Beeld gebruiken om te sturen.<br>+ Beelden geselecteerd die betrekking hebben op doelstelling en besproken.<br>Δ Leerkracht C beelden laten selecteren die betrekking hebben op doelstelling. |

### Kernkwaliteit SVIB'er:

Authentiek complimenteren.

### Kernpatroon SVIB'er:

Instemmend benoemen door essentie samen te vatten.

### Samenvatting van behaalde doelen:

- Indirect complimenteren door Leerkracht C haar vooruitgang te laten beschrijven waarbij ik gebruik maak van open vraagstellingen.
- Flexibel omgaan met de geselecteerde beelden van Leerkracht C en deze bespreken.
- Leiding nemen door de doelstellingen van Leerkracht C te evalueren m.b.v. interactie termen.

### Nieuwe concrete leerdoelen:

- Essentie samenvatten.
- Leerkracht beelden laten selecteren die betrekking hebben op doelstelling.

## Bijlage 9: Trajectverslag SVIB Leerkracht D.

### Trajectverslag – SVIB

Student : Karin van Riel  
Functie : Intern Begeleider  
Naam leraar : Leerkracht D  
Naam ll./ groep : groep 3  
Onderwijstype : regulier basisonderwijs

### Doel van de begeleiding

#### **Leervraag:**

Hoe zorg ik ervoor dat leerling X na de verlengde instructie zelfstandig kan werken?

#### **Leerdoel & gewenste opbrengst:**

Ik zorg ervoor dat leerling X na de instructie zelfstandig kan werken.

#### **Gekozen begeleidingsvorm vanuit situationeel leiderschap:**

vorm 3: steunen: Vergemakkelijk en ondersteun de inspanningen van de leerkracht bij het uitvoeren van zijn taak en deel de verantwoordelijkheid voor besluitvorming met hem.

### Intakegesprek

#### **Korte beschrijving**

Naar aanleiding van een groepsplan bespreking is Leerkracht D tevreden over de groepsverdeling (convergent differentiëren). Leerkracht D vindt het belangrijk dat ze iedere leerling aandacht geeft en niet constant individuele ondersteuning geeft aan de groep met verlengde instructie. In het begin van het gesprek noemt Leerkracht D “het evenredig verdelen van aandacht”, maar later komt ze hier op terug. Ze begrijpt dat de leerling met verlengde instructie extra aandacht/ tijd nodig heeft, maar ook de basisgroep en de groep met verrijkingsstof heeft aandacht nodig.

Op dit moment merkt Leerkracht D dat leerling X veel individuele begeleiding vraagt en dat de geformuleerde doelen voor deze leerling niet realistisch zijn.

#### **Doel**

Leerkracht D zorgt ervoor dat leerling X na de instructie zelfstandig kan werken.

#### **Realiteit**

6

Dit maakt dat ik hier ben: ik geef leerling X altijd een verlengde instructie, ik geef leerling X beurtten tijdens de verlengde instructie en ik geef leerling X nooit klassikaal een beurt, want anders blokkeert ze.

## **Opties**

- Eigen leerlijn m.b.v. remediërende methode Maatwerk.
- Instructie binnen groepsplan en verwerking met methode Wis en Reken (methode voor maart 2013).
- Instructie binnen groepsplan en verwerking met methode Pluspunt (methode vanaf maart 2013).

## **Acties**

Leerkracht D gaat per dag bekijken wát deze leerling aan verwerkingsstof, na de verlengde instructie, kan maken.

## **Reflectie begeleiderscommunicatie**

N.a.v. SVIB 2 is het instemmend benoemen voor mezelf een leerdoel. Daarnaast het concreet formuleren van een leerdoel.

Enkele kernkwaliteiten van mezelf in dit gesprek: initiatief volgen, ontvangst bevestigen (rust, aankijken, toewenden, ja knikken) en meningsvorming (geven, aannemen, uitwisselen, onderzoeken).

Een kernpatroon zie ik in het invullen van een antwoord voor de ander aan mijn expressie. Daarnaast zie ik het invullen terug in mijn vraagstelling waarbij ik regelmatig gebruik maak van gesloten vragen.

Leerdoelen:

- Ik stel open vragen die de leerkracht tot denken zet.
- Ik laat de leerkracht verwoorden wat goed gaat m.b.t. de gekozen doelstelling en laat de leerkracht de volgende stap omschrijven vanuit het concrete handelen.

## **De techniek tijdens dit traject**

### **Techniek & Cameragebruik**

Ik ben de opname begonnen tijdens het laatste deel van de instructie. De kwaliteit van de instructie was goed.

## **Eerste klassenopname**

### **Korte situatiebeschrijving:**

Tijdens het laatste deel van de reken instructie ben ik begonnen met filmen. Leerkracht D geeft instructie over het werk wat de leerlingen zelfstandig gaan maken. Er wordt gewerkt met drie niveaugroepen en vervolgens gaan de leerlingen zelfstandig aan de slag. Het groepje leerlingen met verlengde instructie krijgt instructie van Leerkracht D.

### **Leerdoelen:**

Leerkracht D zorgt ervoor dat leerling X na de instructie zelfstandig kan werken.

### Interactieanalyse van (klassen)beelden:

| Fragment 1; 00:40- 02:06 sec.                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Sit. : instructie |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| <b>Interactie</b><br>+ initiatief volgen: vriendelijke intonatie, vriendelijke gezichtsexpressie, vriendelijke houding, tempo.<br>+ ontvangst bevestigen: benoemen van goede bladzijde, benoemen waar leerlingen moeten kijken.<br>+ vriendelijk leiding geven.<br>Δ beurtverdeling: opening (iedereen erbij?), samen starten |                   |
| <b>Instructie</b><br>+ iedereen beschikt over de materialen<br>+ sluit aan bij ervaringen leerlingen<br>Δ moeilijkheidsgraad                                                                                                                                                                                                  |                   |
| <b>Klassenmanagement</b><br>+ leerling zit vlak bij de juf.<br>+ rust in de groep<br>Δ                                                                                                                                                                                                                                        |                   |

| Fragment 2; 04.22- 05.17 sec.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Sit. : verlengde instructie |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
| <b>Interactie</b><br>+ initiatief volgen: aankijken, vriendelijke intonatie, vriendelijke gezichtsexpressie, vriendelijke houding, tempo.<br>+ ontvangst bevestigen: meedoen, ja knikken, benoemen van de opdracht, ja zeggen, positief benoemen.<br>+ beurtverdeling: in kring betrekken, rondkijken, ontvangst bevestigen.<br>Δ beurtverdeling: opening, uitwisseling en afronding. |                             |
| <b>Instructie</b><br>+ leerlingen krijgen verlengde instructie<br>Δ moeilijkheidsgraad: geven van één opdracht, begeleide inoefening                                                                                                                                                                                                                                                  |                             |
| <b>Klassenmanagement</b><br>+ rust in de groep<br>+ overige leerlingen werken zelfstandig<br>Δ positie                                                                                                                                                                                                                                                                                |                             |

#### Kern:

##### Kernkwaliteit:

Initiatief volgen en ontvangstbevestiging.

##### Kernpatroon:

Het maken van een beurtverdeling met opening, uitwisseling en afronding.

#### Leerdoel: concretiseer naar handelingsvoorstellen:

Leerling X volgt de klassikale instructie en tijdens de verwerking maakt leerling X opgegeven werk wat zelfstandig gemaakt kan worden en waarbij de doelen van leerroute 2 groep 3 nagestreefd worden.

### Plan van aanpak eerste begeleidingsgesprek:

Ik heb twee fragmenten gekozen die ik tijdens het begeleidingsgesprek wil laten zien. Ik heb voor deze twee fragmenten gekozen omdat ze de krachten van Leerkracht D goed in beeld brengen en tegelijkertijd kansen laten zien.

### Eigen leerdoelen van de SVIBer:

- Leerkracht D haar krachten laten benoemen.
- Authentiek complimenteren.
- Interactie termen gebruiken tijdens begeleidingsgesprek.
- Sensitief en responsief reageren op Leerkracht D (zonder heel de tijd naar het beeldscherm te kijken).
- Ik stel open vragen die de leerkracht tot denken zet.
- Ik laat de leerkracht verwoorden wat goed gaat m.b.t. de gekozen doelstelling en laat de leerkracht de volgende stap omschrijven vanuit het concrete handelen.

### Doel

Leerkracht D zorgt ervoor dat leerling X na de instructie zelfstandig kan werken.

### Realiteit

7

Dit maakt dat ik hier ben: leerling X heeft een werkboek gekregen waarbij Leerkracht D dagelijks aangeeft wat leerling X in de werktijd moet maken. Hierbij wordt rekening gehouden met leerroute 2 van groep 3. Leerling X werkt hier in de werktijd goed aan. Daarnaast bekijkt Leerkracht D dagelijks wat leerling X uit de klassikale instructie wel kan maken en wat niet.

### Opties

- Leerling X maakt de verwerking uit de klassikale instructie.
- Leerling X maakt rekenwerk volgens leerroute 2 groep 3 waarbij nauwelijks relaties gelegd worden.
- Per dag wordt bekeken wat leerling X wel kan maken uit de klassikale instructie en wat niet. Opdrachten waarbij relaties gelegd worden, zijn voor leerling X niet geschikt en leerling X werkt dan aan materiaal leerroute 2.

### Acties

Leerkracht D stelt met mij een handelingsplan op waarbij het competentiegevoel van leerling X doelbepalend is. Uitslag reeds afgenomen capaciteiten onderzoek wordt hierbij gebruikt en ervaring Leerkracht D van wát leerling X wel kan en wat leerling X niet kan. Leerkracht D kan aangeven waar leerling X over een voldoende competentiegevoel beschikt: rekenen tot 10, telrij tot 20, klokkijken, hoeveelheden tellen tot 20.

Handelingsplan geeft aan wat leerling X wel gaat maken uit de klassikale instructie en wat niet.

Leerkracht D biedt leerling X werkmateriaal aan waaraan leerling X zelfstandig kan werken.

### VIA begeleiderscommunicatie:

|                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|--------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Fragment 1</b><br><b>Fragment 2</b>                                   | Opname 1: 02:48-05:41 (schaalvraag)<br>Opname 1: 16:30-19:10 (geslaagde interactie instructie)                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Basiscommunicatie</b><br><b>Clusters 1 t/m 4</b>                      | + Vriendelijke intonatie.<br>+ Toewenden.<br>+ Instemmend benoemen: essentie samenvatten met sleutelwoorden.<br>Δ Aankijken.<br>Δ Bij het instemmend benoemen vraag ik niet na of hetgeen ik zeg juist is.<br>Δ Instemmend benoemen met gevoelsbetekenis.                                                                   |
| <b>activerend /</b><br><b>compenserend/</b><br><b>oplossingsgericht.</b> | + Indirect complimenteren doordat Leerkracht D haar vooruitgang beschrijft.<br>+ Laat leerkracht geslaagde interactie benoemen.<br>+ Complimenteren.<br>Δ Doorvragen bij schaalvraag.<br>Δ Ik verwoord de actiepunten uit het intakegesprek.<br>Δ Leeg zijn.<br>Δ Lange uitleg over geslaagde interacties en leiding geven. |
| <b>Situationeel</b><br><b>leiderschap vorm 4</b><br><b>delegeren.</b>    | + Ik laat Leerkracht D beschrijven wat werkt bij deze leerling.<br>Δ Ik ben aan het leiden.                                                                                                                                                                                                                                 |

### Kernkwaliteit SVIB'er:

Indirect complimenteren doordat ik Leerkracht D haar vooruitgang laat beschrijven.  
Toewenden en vriendelijke intonatie.

### Kernpatroon SVIBer:

Niet leeg zijn en oogcontact verbeteren.

### Samenvatting van behaalde doelen:

- Leerkracht D haar krachten laten benoemen.
- Authentiek complimenteren.
- Interactie termen gebruiken tijdens begeleidingsgesprek.

### Nieuwe concrete leerdoelen:

- Sensitief en responsief reageren op Leerkracht D (zonder naar het beeldscherm te kijken). Beeld stop zetten bij een reactie.
- Leeg zijn waarbij ik minder compenseer en meer activeer.
- Instemmend benoemen met gevoelsbetekenis.

**Interactieanalyse van (klassen)beelden:**

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
| <b>Fragment 1; 2<sup>e</sup> opname deel 1 07:25-11:00 sec.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <b>Sit. : Verlengde instructie.</b> |
| <b>Interactie</b><br>+ Kring openen door bespreken van goede bladzijde en rond kijken in de klas.<br>+ Kring openen door te wachten op stilte moment.<br>+ Uitwisseling kring door leerlingen te betrekken door vraagstelling.<br>+ Leiding geven door te reageren op leerlingen die hun vinger op steken.<br>+ Instemmend benoemen door essentie samen te vatten (Hebben jullie geen geel of wit? Keurig, dus we beginnen met het kleuren van rood.).<br>+ Benoemen van handelingen leerling X.<br>Δ |                                     |
| <b>Instructie</b><br>+ Begeleid inoefenen waarbij alle leerlingen uit de verlengde instructie bij betrokken worden.<br>Δ Benoemen van gezamenlijk begeleid oefenen.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                     |
| <b>Klassenmanagement</b><br>+ Potloodbakjes op tafel binnen handbereik van alle leerlingen.<br>+ Ondersteuning door kralensnoer.<br>Δ Meer rode en gele potloden.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                     |
| <b>Fragment 2; 2<sup>e</sup> opname deel 1 13:00-14:44 sec.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <b>Sit. :Zelfstandig werken.</b>    |
| <b>Interactie</b><br>+ Opening, uitwisseling en afronding beurt per leerling.<br>Δ Overleg over mening hoeveelheid werk dat gemaakt wordt door leerlingen in de verlengde instructie.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                     |
| <b>Instructie</b><br>+ Leerling X kan zelfstandig werken: autonomie is zichtbaar aanwezig.<br>Δ                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                     |
| <b>Klassenmanagement</b><br>+ Werkklimaat: rust in de klas waar ook ruimte is om te overleggen.<br>+ Ondersteuning door kralensnoer.<br>+ Af kijken bij de ander.<br>Δ Meer rode en gele potloden.                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                     |

| Fragment 3; 2 <sup>e</sup> opname deel 2 00:00-00:40 sec.                                                                                                                                                                                                               | Sit. : instructie |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| <b>Interactie</b><br>+ Benoemen handeling.<br>+ Complimenteren.<br>+ Initiatief volgen en ontvangst bevestigen<br>+ Instemmend benoemen.<br>+ Uitwisseling kring door rond te kijken.<br>+ Afronding beurt met compliment (00:36).<br>Δ Benoemen opgeschreven antwoord. |                   |
| <b>Instructie</b><br>+ Nadruk op competentie en autonomie van leerling X.<br>+ Tempo<br>Δ                                                                                                                                                                               |                   |
| <b>Klassenmanagement</b><br>+ Rust in de klas.<br>+ Iedereen is betrokken en kijkt naar het bord.<br>Δ                                                                                                                                                                  |                   |

**Kern:** (vertaal de video interactie analyse naar ‘kern’: kernkwaliteit en kernpatroon)

**Kernkwaliteit:**

Het maken van een beurtverdeling met opening, uitwisseling en afronding.

**Kernpatroon:**

Overleg meningsvorming hoeveelheid werk dat gemaakt wordt door leerlingen in de verlengde instructie.

**Leerdoel: concretiseer naar handelingsvoorstellen:**

Leerlingen die verlengde instructie krijgen verantwoordelijkheid geven over hun werk.  
Leerkracht D gaat met leerling X, en de andere leerlingen uit de verlengde instructie, in overleg over de hoeveelheid werk dat deze leerlingen maken tijdens het zelfstandig werken.

## Tweede begeleidingsgesprek

**Plan van aanpak tweede begeleidingsgesprek:**

Ik heb drie fragmenten gekozen die ik tijdens het begeleidingsgesprek wil laten zien. Ik heb voor deze drie fragmenten gekozen omdat ze de mate van autonomie en mate van competentie van leerling X tijdens de instructie en het zelfstandig werken goed laten zien.

**Eigen leerdoelen van de SVIBer:**

- Sensitief en responsief reageren op Leerkracht D (zonder naar het beeldscherm te kijken). Beeld stop zetten bij een reactie.
- Leeg zijn waarbij ik minder compenseer en meer activeer.
- Instemmend benoemen met gevoelsbetekenis.

**Doel**

Leerkracht D biedt leerling X werkmateriaal aan waaraan leerling X zelfstandig kan werken.

## Realiteit

8

Dit maakt dat ik hier ben: zowel voor Leerkracht D als voor leerling X is duidelijk waar aan gewerkt wordt. Voor Leerkracht D is dit de aangepaste leerlijn en voor leerling X is dit een briefje waar haar werk opgeschreven staat. Hierbij wordt zoveel mogelijk het groepsplan voor groep 3 gevolgd. Daarnaast overleg met de klassenleerkracht van leerling X zodat zij ook weet waaraan leerling X tijdens het zelfstandig werken aan moet werken. Daarnaast verwachtingspatroon naar leerling X duidelijk maken. Er wordt nu leerstof aangeboden die leerling X zelfstandig kan maken. Er wordt nu door Leerkracht D aangesloten bij de specifieke onderwijsbehoeften van leerling X.

## Opties

- Opdracht met kleurtjes laten maken.
- Handelend bezig zijn met concreet materiaal.
- Opdracht moet duidelijk/ concreet zijn.
- Werk controleren.

## Acties

Leerling X verantwoordelijkheid laten nemen voor het werk dat ze maakt door gemaakte werkt te controleren/ te evalueren.

## VIA begeleiderscommunicatie:

|                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|---------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Fragment 1</b>                                 | 21:25-22:57                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Fragment 2</b>                                 | 28:25-32:07 naar deel 2.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Fragment 3</b>                                 | 03:52-05:23                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Basiscommunicatie Clusters 1 t/m 4</b>         | + Initiatief volgen en ontvangstbevestiging.<br>+ Instemmend benoemen.<br>+ Gelijke beurtverdeling.<br>+ Beeld stop gezet bij een reactie.<br>+ Ontvangstbevestiging door synchroon spiegelen.<br>+ Ontvangstbevestiging in meebeleven emoties.<br>Δ Instemmend benoemen met gevoelsbetekenis.<br>Δ Non verbaal gedrag bij het bekijken van beeld benoemen. |
| <b>activerend / compenserend</b>                  | + Open vragen.<br>+ Stilte momenten.<br>+ Doorvragen op gegeven antwoord.<br>Δ Inhoudelijk doorvragen op overtuiging.                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Situationeel leiderschap vorm 4 delegeren.</b> | + Vriendelijke houding.<br>+ Besluitvorming ligt bij de leerkracht.                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

**Kernkwaliteit SVIB'er:**

Leeg zijn en leerkracht activeren.

**Kernpatroon SVIBer:**

Instemmend benoemen met gevoelsbetekenis.

**Samenvatting van behaalde doelen:**

- Sensitief en responsief reageren op Leerkracht D (zonder naar het beeldscherm te kijken). Beeld stop zetten bij een reactie.
- Leeg zijn waarbij ik minder compenseer en meer activeer.

**Nieuwe concrete leerdoelen:**

- Instemmend benoemen met gevoelsbetekenis.
- Inhoudelijk doorvragen op overtuiging.

## Bijlage 10: Trajectverslag SVIB Leerkracht G.

### Trajectverslag – SVIB

Student : Karin van Riel  
Functie : Intern Begeleider  
Naam leraar : Leerkracht G  
Naam ll./ groep : groep 6/7  
Onderwijstype : regulier basisonderwijs

### Doel van de begeleiding

#### **Leervraag:**

Hoe zorg ik ervoor dat leerlingen het doel van de rekenles voor de leerlingen duidelijk is en hoe evalueer ik of het doel behaald is?

#### **Leerdoel & gewenste opbrengst:**

Leerlingen weten wat ze gaan leren en begrijpen het nut van het geleerde en kunnen op het einde van de rekenles aangeven wat ze hebben geleerd.

#### **Gekozen begeleidingsvorm vanuit situationeel leiderschap:**

vorm 4: delegeren: Draag de verantwoordelijkheid voor besluitvorming en probleemoplossing over aan de leerkracht.

### Intakegesprek

#### **Korte beschrijving**

Vanuit een klassenobservatie door de Intern Begeleider en de nabespreking werd Leerkracht G duidelijk dat de doelformulering van de les naar de leerlingen op dit moment meer gaat over wat ze gaan dóen in plaats van wat ze gaan léren.

Leerkracht G vindt het belangrijk dat leerlingen weten waarom ze iets leren, want dan neemt de motivatie voor het geleerde toe. Leerkracht G maakt het nut van het geleerde aan de leerlingen duidelijk door een context te geven. Bijvoorbeeld het vergelijken van prijzen in verschillende winkels is goed voor je portemonnee.

Tijdens de evaluatie dient het nut van het geleerde terug te komen. Leerkracht G voelt tijdens de evaluatie een tijdsdruk vanwege de combinatiegroep en het rooster. Ze geeft aan dat ze op woensdag meer rust en ruimte in haar rooster vindt om meer aandacht aan de evaluatie te besteden. Leerkracht G is van plan om op woensdag uitgebreid stil te staan bij de evaluatie door de leerlingen mondelinge vragen te stellen. Op dinsdag staat Leerkracht G kort en krachtig bij de evaluatie stil omdat leerlingen weten wat ze verwacht.

Leerkracht G maakt gebruik van een schema wat ze digitaal presenteert aan de leerlingen zodat zowel de leerlingen van groep 6 als de leerlingen van groep 7 weten hoe de lesopbouw is. Het doel en de evaluatie van de les neemt Leerkracht G op in het schema zodat beiden consequent aandacht krijgen.

## **Doel**

Leerlingen weten wat ze gaan leren en begrijpen het nut van het geleerde en kunnen op het einde van de rekenles aangeven wat ze hebben geleerd.

## **Realiteit**

Doel van de les: 7

Dit maakt dat ik hier ben: bereid mijn lessen voor en in de handleiding staat aangegeven wat het doel van de les is. Ik vertaal het doel van de les naar een context en praat hier met de leerlingen over.

Evaluatie van de les: 6

Dit maakt dat ik hier ben: een klassikale evaluatie gebeurt af en toe mondeling, maar niet consequent.

## **Opties**

- Digitale schema aanpassen met vermelding van doel van de les en evaluatie (wat heb je geleerd).
- Op woensdag meer aandacht aan de evaluatie geven zodat de leerlingen op de overige dagen weten wat er van hen wordt verwacht m.b.t. evalueren.
- Kort, mondeling, bij de evaluatie stil staan.
- Doel van de les duidelijk maken door een voorbeeldopgaven aan de leerlingen te laten zien.

## **Acties**

Leerkracht G gaat het schema uitbreiden met een doelstelling van de les en een evaluatie van de les. Bij de evaluatie wordt vooral het nut van het geleerde besproken en hier wordt op gereflecteerd. Op woensdag staat Leerkracht G uitgebreid stil bij de evaluatie aangezien ze dan weinig tijdsdruk ervaart vanuit het rooster.

Leerkracht G gaat de leerlingen de vraag stellen of er iets veranderd is aan het schema.

## **Reflectie begeleiderscommunicatie**

Voordat het gesprek begon had Leerkracht G het digitale schema op het digitale schoolbord gepresenteerd. Gedurende het gesprek keek Leerkracht G regelmatig naar het digitale schoolbord en hierdoor was het volgen en het geven van ontvangstbevestiging moeilijk voor mij.

Leerdoelen:

- Ik stel open vragen waarbij ik doorvraag op het gegeven antwoord.
- Ik creëer een situatie waar volgen en het geven van ontvangstbevestiging mogelijk is.
- Tijdens de nabespreking maak ik gebruik van de interactie termen aangezien Leerkracht G aangeeft dat ze interactie binnen het model “adaptief onderwijs” belangrijk vindt.

## **De techniek tijdens dit traject**

### **Techniek & Cameragebruik**

De opname begint met een totaal, gevolgd door een totaal/ half totaal. De les wordt gegeven in een groep 6/7.

### Korte situatiebeschrijving:

De instructie les rekenen wordt gegeven aan een groep 6/7 combinatie. Leerkracht G begint de les met het bespreken van het digitale schema wat op het digitale schoolbord gepresenteerd. Op het schema staat de lesopbouw voor beiden groepen. Nadat het schema besproken is, volgt de instructie aan groep 7 en gaat groep 6 zelfstandig aan het rekenwerk beginnen.

### Leerdoelen:

Leerlingen weten wat ze gaan leren en begrijpen het nut van het geleerde en kunnen op het einde van de rekenles aangeven wat ze hebben geleerd.

### Interactieanalyse van (klassen)beelden:

| Fragment 1; 1 <sup>e</sup> opname deel 1 00:18-01:58 sec.                                                                                                                                                                                                                                        | Sit. : doel les |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| <b>Interactie</b><br>+ toewenden, oogcontact, vriendelijke intonatie, vriendelijke houding, grote signalen.<br>+ essentie samenvatten, sleutelwoorden, kring betrekken, rondkijken.<br>+ opening instructie<br>+ leiding<br>Δ Afronding instructie.<br>Δ Complimenteren wachtende groep (01:15). |                 |
| <b>Instructie</b><br>+ Context op meerdere manieren verduidelijken.<br>+ Schema geeft lesopbouw aan.<br>Δ Vertrouw op schema: voorbeeld opgave.                                                                                                                                                  |                 |
| <b>Klassenmanagement</b><br>+ Positie leerkracht en positie bord.<br>+ Indeling groep.<br>+ Schema.<br>Δ Prikkels door groep 6.                                                                                                                                                                  |                 |

| Fragment 2; 1 <sup>e</sup> opname deel 1 11.01-13.18 sec.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Sit. : instructie. |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|
| <b>Interactie</b><br>+ Toewenden, aankijken, vriendelijke intonatie, gezichtsuitdrukking.<br>+ Instemmend benoemen van antwoord, van tempo, van hulp, van handelingen digibord.<br>+ Essentie van antwoord samenvatten, nadruk geven van sleutelwoorden.<br>+ Leiding geven door iets harder stemgebruik.<br>+ Complimenteren.<br>+ In kring betrekken.<br>+ Beurt geven en elkaar helpen.<br>Δ Roepen door de klas. |                    |
| <b>Instructie</b><br>+ Differentiatie in tempo, vraagstelling.<br>+ Visuele ondersteuning en verbale ondersteuning.                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                    |

**Klassenmanagement**

- + Positie leerkracht en positie bord.
- + Indeling groep.
- + Weinig prikkels.

Δ

**Fragment 3; 1<sup>e</sup> opname deel 2 00.06-02.58 sec.****Sit. : evaluatie****Interactie**

- + Opening evaluatie groep 7. Betrekken van leerlingen.
  - + Instemmend benoemen: Essentie samen vatten.
- Δ Opening instructie groep 6.

**Instructie**

+

Δ Variatie.

Δ Gesloten vragen.

**Klassenmanagement**

- + Positie leerkracht.
  - + Indeling groep.
- Δ Prikkels groep die geen instructie krijgt.
- Δ Wachten van groep die geen instructie krijgt.

**Kern:****Kernkwaliteit:**

Sensitief en responsief in het contact met de ander.

**Kernpatroon:**

Wachten van groep die geen instructie krijgt.

**Leerdoel: concretiseer naar handelingsvoorstellen:**

Korte instructie over doel van de les.

Combinatiegroep betrekken bij evaluatie les.

**Eerste begeleidingsgesprek****Plan van aanpak eerste begeleidingsgesprek:**

Ik heb drie fragmenten uitgekozen die betrekking hebben op de doelstelling: instructie doel les, instructie groep 7 en evaluatie les. In deze drie fragmenten is het sensitief en responsief reageren van Leerkracht G goed in beeld gebracht. Het effectief gebruik van het digitale schema zodat de leerlingen vooraf de lesopbouw weten is zichtbaar.

Ik wil Leerkracht G in haar kracht zetten door op het bovenstaande de nadruk te leggen en haar hierover te complimenteren. Ik wil door mijn vraagstelling mogelijkheden verkennen met Leerkracht G over het rumoer in de klas door de groep die geen instructie krijgt.

**Eigen leerdoelen van de SVIBer:**

- Authentiek complimenteren.
- Leerkracht G in haar kracht zetten door gebruik te maken van interactie termen.
- Leeg zijn en Leerkracht G tot nadenken zetten en door door te vragen mogelijkheden verkennen in de zone van de naaste ontwikkeling van Leerkracht G waarbij ik de gevoelsbetekenis betrek.
- Sensitief en responsief reageren op Leerkracht G (zonder heel de tijd naar het beeldscherm te kijken).

**Doel**

Leerlingen weten wat ze gaan leren en begrijpen het nut van het geleerde en kunnen op het einde van de rekenles aangeven wat ze hebben geleerd.

**Realiteit**

Doel van de les: 8

Dit maakt dat ik hier ben: het doel van de les is in het DI model opgenomen, leerlingen vragen om het doel van de les als er een invaller is, leerlingen vragen om uitleg over de transfer naar de maatschappij, dieper uitleggen van het doel, leerlingen geven bij de evaluatie aan waarom het belangrijk is om iets te leren en bij de evaluatie merkt Leerkracht G dat leerlingen meer bewust zijn van het geleerde.

Leerkracht G doet dit door het complete DI model met zowel groep 6 als met groep 7 te bespreken. Leerkracht G vertaalt de doelen in de taal die begrijpelijk is voor de leerlingen. bereid mijn lessen voor en in de handleiding staat aangegeven wat het doel van de les is. Ik vertaal het doel van de les naar een context en praat hier met de leerlingen over.

Evaluatie van de les: 6,5

Dit maakt dat ik hier ben: ik vraag aan de leerlingen of het doel is behaald en of mijn doelstelling als leerkracht is behaald.

Het zijn vooral de sterkere reken leerlingen die reageren tijdens de evaluatie, maar Leerkracht G zou graag zien dat ook de zwakkere leerlingen een reactie geven tijdens de evaluatie en dan vooral of ze het begrepen hebben met nadruk op het proces.

**Opties**

- Na de instructie naar de zwakkere leerlingen toe lopen en navragen of het doel van de les bereikt is.
- Doelformulering moet korter door er een voorbeeld bij te noemen.
- Doelformulering door een leerling laten verwoorden.
- Mondelinge evaluatie.
- Een leerling uit groep 6 vertelt aan de gehele klas wat ze geleerd hebben en een leerling uit groep 7 doet dit ook.
- Evaluatie door gebruik te maken van werkblad met smileys.

**Acties**

Leerkracht G gaat het verwoorden van het doel van de les verkorten door enkel het doel te noemen en de transfer naar de maatschappij aan te geven. Indien ze merkt dat het voor een aantal leerlingen niet duidelijk is, laat ze het doel van de les door een medeleerling uitleggen. Voordat Leerkracht G aan de evaluatie begint, zorgt ze voor een duidelijke opening waarbij ze de twee groepen aan elkaar laten vertellen wat ze geleerd hebben. De vijf leerlingen die moeite hebben met rekenen benadert Leerkracht G na het geven van de instructie individueel.

### VIA begeleiderscommunicatie:

|                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Fragment 1</b>                                   | 03:50-06:30 sec.                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Fragment 2</b>                                   | 15:50-16:50 sec.                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Fragment 3</b>                                   | 17:55- 18:55 sec.                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Basiscommunicatie Clusters 1 t/m 4</b>           | + Initiatief en ontvangst bevestiging.<br>+ Instemmend benoemen door essentie samen te vatten.<br>+ Instemmend benoemen door door te vragen op sleutelwoorden.<br>+ Ontvangstbevestiging door mee doen.<br>Δ Instemmend benoemen op gevoelsbetekenis.                  |
| <b>activerend / compenserend/ oplossingsgericht</b> | + Gebruik van stilte momenten.<br>+ Door vragen op sleutelwoorden.<br>+ Leerkracht krachten laten benoemen m.b.t. betrokkenheid leerlingen.<br>Δ Krachtig fragment van de leerkracht bespreken met behulp van interactie termen.<br>Δ Door vragen op gevoelsbetekenis. |
| <b>Situationeel leiderschap vorm 4 delegeren</b>    | + Leeg zijn waarbij leerkracht door vragen te stellen tot denken wordt gezet.<br>Δ Krachtig fragment gebruiken.                                                                                                                                                        |

Techniek: + Eerdere opnames van deze dag op de computer gezet.  
Δ Accu opladen als ik meerdere opnames op een dag heb.

### Kernkwaliteit SVIB'er:

Sensitief en responsief reageren en het uitstralen van rust.

### Kernpatroon SVIBer:

Instemmend benoemen op gevoelsbetekenis en krachtig fragment bespreken met behulp van interactie termen.

### Samenvatting van behaalde doelen:

- Leeg zijn en leerkracht tot nadenken zetten. Door door te vragen mogelijkheden verkennen in de zone van de naaste ontwikkeling.
- Sensitief en responsief reageren op inhoud.

### Nieuwe concrete leerdoelen:

- Instemmend benoemen op gevoelsbetekenis en doorvragen op gevoelsbetekenis.
- Authentiek complimenteren door een krachtig fragment te bespreken met interactie termen.
- Sensitief en responsief reageren op gevoelsbetekenis.

## **Bijlage 11: Antwoorden evaluatie vragenlijst.**

**1a. Alles bij elkaar genomen zou je kunnen zeggen dat je doel is bereikt?**

- a. Doel bereikt.**
- b. Doel niet bereikt.**

C: Doel bereikt.  
D: Doel bereikt.  
G: Doel niet bereikt.

**1b. Indien doel niet bereikt: Zou je kunnen zeggen dat er enige vooruitgang is gemaakt in de richting van het doel?**

- a. Vooruitgang gemaakt richting doel.**
- b. Vooruitgang niet gemaakt richting doel.**

G: Vooruitgang gemaakt richting doel.

**Indien er sprake is van vooruitgang richting doel/ doel bereikt:**

**2. Wat heeft dit traject jou opgeleverd?**

C: Inzicht gegeven in mijn handelen. Ik weet nu dat ik in staat ben de betrokkenheid gedurende een les te behouden en welke middelen en vaardigheden ik daarvoor nodig heb en/of al bezit. Uiteraard ben je nooit uitgeleerd en dit traject zal me helpen om mezelf te blijven ontwikkelen en volgende stappen te zetten.  
D: Veel praktische informatie door de videobeelden (bijvoorbeeld verlengde instructie als groep geven en niet individueel). Bevestiging werkt goed (bijvoorbeeld positief stimuleren). Betere afstemming van tijdverdeling tussen leerlingen en eigen handelen in beeld.  
G: Je staat er nu bewuster bij stil. Ook zie je nu je eigen handelen en pas je dat de volgende dag al aan.

**3. Welke elementen hebben je geholpen richting je doel?**

C: Onder andere de videobeelden: concreet visueel en de daarop volgende begeleidingsgesprekken. Door middel van de gele kaart (interactie, klassenmanagement en instructie) werd concreet welke krachten ik al bezit, wat mij meer zelfvertrouwen gaf. De gesprekken heb ik als prettig en leerzaam ervaren.  
D: Vragen stellen vanuit begeleiding om eigen inzicht te krijgen. Overleg voeren over te nemen stappen richting doel. Videobeelden: observeren van gedrag tussen leerkracht én leerling. Daarnaast gebruik van juiste materialen.  
G: Mijn eigen handelen zien op camera. De gesprekken met Karin. Dat wil zeggen het stellen van de juiste vragen en daardoor de “diepte” in gaan. Je moet daardoor zelf nadenken over je verbeterpunten en je plan van aanpak.

## **En nu verder?**

### **4.Waar ga je de komende tijd mee aan de slag?**

C: Ik blijf werken aan mijn doelen. Ik wil een beurt goed starten en afronden. Daarnaast wil ik letten op mijn vragen die ik stel en wat ik ermee wil bereiken. Tot slot wil ik werken aan een evenredige beurtverdeling.

D: Rekenlessen duidelijk afstemmen op specifieke doelen. Verlengde instructie aan groep aanbieden.

G: Bewust bezig zijn met mijn verbeterpunten. De vraag voor mezelf stellen: wat doet het met de leerlingen? Helpt het hun om de rekenresultaten omhoog te krijgen als ik een doel verwoord en evalueer?

### **5.Hoe heb je de begeleiding ervaren op een schaal van 1 tot 10?**

**Toelichting: + en Δ**

C: 8. + Ik vond de begeleiding erg prettig. Je straalde rust en vertrouwen uit, stelde me op mijn gemak en liet me inzicht vergaren in mijn handelen. Heel fijn, bedankt!

D: 7. + Videobeelden: zeer waardevol!

G: 9. + Prettig! Op één of andere manier worden de beelden van jezelf minder “eng”.

## Bijlage 12: Antwoorden vragenlijst begin/ einde traject.

Antwoorden die ik terug heb gekregen van de drie leerkrachten die betrokken waren bij mijn onderzoek.

**Wat is je competentiegevoel bij het uitvoeren van het groepsplan rekenen op een schaal van 1 tot 10?**



C: 5. Ik heb zelf nog niet echt mogen/ kunnen werken met een groepsplan. Ik heb enkel mogen snuffelen aan een klein deel ervan.

C: 8. Nog steeds weinig ervaring met een groepsplan, maar m.b.t. mijn doelen en na SVIB voel ik me nu best competent.

D: 8. Ik denk dat ik het plan uitvoer zoals het is opgesteld.

D: 8. Door middel van de nieuwe methode Pluspunt zijn de niveaus al uitgesplitst en valt dit goed uit te werken in het groepsplan.

G: 8. Het groepsplan komt langzaam in je hoofd zodat je weet wie er in A, B of C groep zit.

G: 8.

**Hoe denk je over professionaliseringsgesprekken rond het groepsplan rekenen?**

C: Dit lijkt me erg prettig. Ik zou het erg prettig vinden om samen met iemand te praten over het proces, mijn ontwikkeling. Ook hier heb ik nog geen ervaring mee. **Positief**

C: Erg positief. Ik heb de gesprekken als erg prettig ervaren. Bovendien ook leerzaam.

D: Professionaliseren is iets wat we moeten blijven doen. Ik denk wel dat ik dat op rekengebied al doe (achtergrond commerciële economie). **Positief**

D: Het is een investering qua tijd, maar ook de moeite waard. Je wordt aan het denken gezet en door bepaalde aspecten hardop te verwoorden ontdek je interessante zaken.

G: Prima. Je kunt zo stil staan bij verbeterpunten. **Positief**

G: Fijn! Je staat inderdaad heel bewust stil bij je verbeterpunten.

### **Hoe denk je over het gebruik van beelden uit je klas (School Video Interactie Begeleiding) tijdens professionaliseringsgesprekken rond het groepsplan rekenen?**

C: Ik kan me de meerwaarde goed voorstellen (weinig ervaring). **Positief**

C: Zoals ik nu de SVIB heb ervaren zou ik er een volgende keer ook zeker voor open staan. Het is een erg effectief middel om inzicht te krijgen in je eigen handelen en interactie met de leerlingen.

D: Filmen is niet mijn favoriete onderdeel, dat zeg ik eerlijk, maar ik sta er wel voor open.

Ben het er over eens dat je andere dingen later terug ziet: van jezelf en van leerlingen. **Positief**

D: Waardevol! Ik was vooraf niet heel happig op filmen, maar je eigen handelen bekijken is zeer interessant! Ook wat er gebeurt in een groepje als je daar even niet bij bent bijvoorbeeld.

G: Oke! Je ziet je eigen handelen en dat is alleen maar goed! **Positief**

G: Oke! Je ziet je eigen handelen en dat is alleen maar goed!

## Bijlage 13: Schema: Kenmerken basis interactie principes voor geslaagde communicatie (Biemans en Dekker).

(Van den Heijkant & Van der Wegen, 2000).

| CLUSTERS                                                                                   | PATRONEN                                                                                      | ELEMENTEN                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1a. <i>Initiatief volgen en ontvangst bevestigen</i><br><br>1b. <i>Instemmend benoemen</i> | attent zijn (initiatief & volgen)<br><br>Afstemmen (ontvangstbev.)<br><br>betekenis verlening | Toewenden<br>aankijken<br>vriendelijke intonatie<br>vriendelijke gezichtsexpressie<br>vriendelijke houdingen<br><br>meedoen<br>ja-knikken<br>benoemen<br>ja-zeggen<br>inhoudelijk aspect:<br>essentie samenvatten, sleutelwoorden<br><br>betrekkingaspect:<br>gevoelsbetekenis geven 'waarderen, kritisch e.a. |
| 2. <i>Uitwisseling in de kring beurtverdeling</i>                                          | kring vormen<br><br>beurten maken<br><br>coördinatie                                          | in kring betrekken<br>rondkijken<br>ontvangst bevestigen<br>beurt geven en nemen<br>gelijke beurtverdeling<br>samen handelen<br>elkaar helpen                                                                                                                                                                  |
| 3. <i>Overleg</i>                                                                          | meningsvorming<br><br>inhoudelijkheid<br><br>besluitvorming                                   | mening:<br>geven -<br>- aannemen<br>- uitwisselen<br>- onderzoeken<br>onderwerpen:<br>- aanreiken<br>- uitwerken en uitdiepen<br>afspraken over:<br>- voorstellen<br>- overeenkomen -<br>bijstellen                                                                                                            |
| 4. <i>Conflicthantering</i><br><i>Perspectieven uitwisselen</i>                            | tegenstelling benoemen<br><br>herstellen contact<br>onderhandelen                             | intenties onderzoeken standpunten<br>naast elkaar plaatsen<br><br>terug voeren naar clusters 1, 2 en 3<br>standpunten vaststellen<br>regelingen overeenkomen                                                                                                                                                   |