

Horen, zien en coachen



Caroline Joosse
Studentnummer 2137811
Master Special Educational Needs (M SEN)
Fontys opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Leerroute: AB06SM09
Begeleid door: Louise Corvers
Juni 2010

Inhoudsopgave

Voorwoord	4
Samenvatting	5
Inleiding	8
Hoofdstuk 1. Aanleiding en probleemstelling	10
1.1 Introductie	
1.2 Ontwikkeling in de ambulante begeleiding	
1.3 Waarom SVIB als coachinstrument	
1.4 Het gebruik van de videocamera binnen Auris	
1.5 Het gebruik van SVIB binnen Auris	
Hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing	14
2.1 Inleiding	
2.2 Coachen en begeleiden	
2.2.1 Wat is coaching?	
2.2.2 Oplossingsgericht coachen	
2.3. SVIB als coachinstrument	
2.3.1 Wat is SVIB en wat zijn de doelstellingen?	
2.3.2 Hoe wordt ermee gewerkt?	
2.3.3 Het veranderingsproces bij SVIB	
2.4 Organisatieontwikkeling	
2.5 De lerende organisatie	
Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie	21
3.1 Inleiding	
3.2 Type onderzoek	
3.3 Data verzamelen	
3.4 Keuze van de onderzoekspopulatie	
3.5 Triangulatie	
3.6 Validiteit en betrouwbaarheid	
3.7 Ethische reflectie op het praktijkonderzoek	
Hoofdstuk 4. Data analyse en resultaten	26
4.1 Inleiding	
4.2 Casussen	
4.2.1 Casus 1	
4.2.2 Casus 2	
4.2.3 Casus 3	
4.3 Beschrijving antwoorden 'Wat is voor jou de waardevolle bijdrage van SVIB bij coachen?'	

Hoofdstuk 5. Conclusies	40
5.1 Inleiding	
5.2 Onderzoeksvragen	
5.2.1 Deelvraag 1	
5.2.2 Deelvraag 2	
5.2.3 Deelvraag 3	
5.2.4 Centrale onderzoeksvraag	
5.3 Motto's en aanbevelingen	
5.3.1 Motto 1	
5.3.2 Motto 2	
Hoofdstuk 6. Evaluatie onderzoek	46
Literatuurlijst	48
Bijlagen:	51
Bijlage I:	
Bijlage II:	

Voorwoord

Voor u ligt mijn meesterstuk.

Het is het eindproduct van een intensief proces.

Ik prijs mij gelukkig dat ik dit niet alleen heb hoeven doen.

Ik dank iedereen die mij hierbij heeft geholpen; in het bijzonder noem ik mijn zus Anne Joosse voor haar gastvrijheid en morele ondersteuning, dr. Phiny de Groot, voor de overzicht en structuur, Jacqueline Schot en Susan de Visser voor hun support en meeleven. Ten slotte dank ik mijn critical friends, Susanne Baan, Marjoleen Franken Jacqueline Nelisse en mijn docente Louise Corvers voor hun aandacht en energie die ze aan mij hebben besteed.

Ik sluit af met een uitspraak van Steve de Shaver, die er voor zorgde dat ik steeds weer verder kon.

'It's good to know what doesn't work, but it's really helpful to know what does.'

Caroline Joosse

Juni 2010

Samenvatting

Deze samenvatting geeft in het kort weer, op welke onderzoeksvraag ik antwoord wil vinden en zij dient tevens als leeswijzer.

In mijn onderzoek wil ik een antwoord vinden op de vraag of de ambulante dienstverlening Koninklijke Auris Groep door het inzetten van School Video Interactie Begeleiding (SVIB) een waardevolle bijdrage kan leveren aan het optimaliseren van coaching van basisschoolleerkrachten die de zorg hebben voor cluster 2 leerlingen. Wanneer hierop positief kan worden geantwoord, wil ik mijn onderzoek gebruiken als een goed gefundeerde onderbouwing van het verzoek aan het management van Auris Dienstverlening Goes, om SVIB als coachinstrument structureel te gaan invoeren. In hoofdstuk 1 geef ik een toelichting op de aanleiding tot deze onderzoeksvraag met de daarbij behorende deelvragen.

In hoofdstuk 2 doe ik verslag van mijn theoretisch onderzoek. Ik heb gezocht naar literatuur die het praktijkonderzoek ondersteunt. Zo sta ik stil bij coachen, oplossingsgericht coachen en coachen met SVIB als instrument. Dit vul ik aan met theorie over de lerende organisatie en de ontwikkeling daarvan.

In hoofdstuk 3 licht ik de onderzoeksmethodologie toe. Omdat mijn onderzoek gericht is op mijn eigen praktijksituatie en bedoeld is, om de kwaliteit van handelen in die situatie te verbeteren, heb ik gekozen voor een actieonderzoek. Dit krijgt vorm in het laten doorlopen van drie SVIB-trajecten door twee leerkrachten en een onderwijsassistente. Zij zijn werkzaam op scholen die ik begeleid en houden zich bezig met de dagelijkse zorg voor cluster 2 leerlingen. Als instrument heb ik schaalvragen gebruikt bij het begeleidingsgesprek, om de vorderingen, nieuwe doelen en acties te concretiseren en de gewenste situatie te toetsen aan de werkelijk behaalde resultaten. Ten slotte heb ik antwoorden van de respondenten genoteerd op de vraag wat voor hen een waardevolle bijdrage is.

In hoofdstuk 4 geef ik een beschrijving van de data-analyse en de resultaten daarvan. De data die betrekking hebben op de begeleiding tijdens de SVIB-trajecten (3 casussen) zijn beschrijvend: De begin- gewenste en eindsituatie geef ik weer in schaalvragen. Wat opvalt, is dat in alle casussen de gewenste situatie is bereikt. Bovendien heb ik in alle gevallen veranderingen in het onderwijsgedrag kunnen constateren. Allen zijn zich bewuster geworden van de specifieke aandacht en aanpak die een leerling van cluster 2 vraagt. Het effect hiervan is te merken aan de verandering in het leerlingengedrag. Beide veranderingen hebben geleid tot het behalen van het gewenste doel.

Hoe de antwoorden uit hoofdstuk 4 zijn gerelateerd aan de literatuur uit hoofdstuk 2 verwerk ik in mijn conclusies en aanbevelingen in hoofdstuk 5.

Ik kom tot de conclusie, dat coachen met SVIB leidt tot de gewenste gedragsverandering bij de onderwijsgevende en dientengevolge ook bij het kind.

Verder concludeer ik, dat vertrouwen en respect de belangrijkste voorwaarden zijn, om het coachen te doen slagen. Wanneer Ambulant-Begeleiders aan deze voorwaarden voldoen, kan iedere vorm van coachen goed zijn. Maar juist de kracht van de videobeelden is erg belangrijk bij de onderzoekspopulatie. Deze leerlingen hebben een onzichtbare handicap, die zorgvuldig moet worden bekeken en geanalyseerd; SVIB is een methode bij uitstek, om die onzichtbare handicap zichtbaar te maken. Omdat Auris een lerende organisatie is, die inspeelt op de komst van het Passend Onderwijs en veel waarde hecht aan het vergroten van de expertise van de Ambulant-Begeleiders, verwacht ik bovendien dat het inzetten van SVIB gezien zal worden als een nieuwe leeruitdaging. In mijn aanbevelingen zet ik uiteen hoe SVIB fasegewijs kan worden ingezet.

Ten slotte beschrijf ik in hoofdstuk 6, wat ik van dit onderzoek geleerd heb voor mezelf en wat het heeft betekend voor mijn invulling van het ambulante begeleiderschap.

Ik was aangenaam verrast, dat de bevindingen uit mijn literatuuronderzoek over coaching in het algemeen, correspondeerde met mijn ideeën over de invulling van het ambulante begeleiderschap: de coach die naast de hulpvrager staat, ondersteunt en de kennis en de autonomie van de ander respecteert. Bovendien heb ik door het uitvoeren

van dit onderzoek gewerkt aan mijn eigen SVIB-vaardigheden binnen mijn nieuwe taak als Ambulant-Begeleider. De mooiste opbrengst van het onderzoek voor mijzelf werd naar voren gebracht bij de evaluaties, waarbij alle respondenten zich vooral positief uitspraken ten aanzien van de waarborg van de autonomie en het gevoel van veiligheid. Dit onderzoek heeft er toe geleid, dat ik er zelf nog meer van overtuigd ben geraakt, dat SVIB zeker als krachtig coachinstrument werkt bij cluster 2. Daarom ga ik zeker meer van SVIB gebruik maken. Na lezing van mijn meesterstuk hoop ik Auris te hebben overtuigd om te kiezen voor SVIB als een belangrijk aanvullend coachinstrument in de toekomst.

Inleiding

Vorig jaar bezocht ik het museum Plantin-Moretus in Antwerpen. Dit museum is ingericht ter herdenking aan de belangrijkste drukker-uitgever uit de tweede helft van de 16^e eeuw en een van de grootste aller tijden, Christoffel Plantijn. Werkend volgens Plantijns motto 'Labore et Constantia' ('Door arbeid en standvastigheid') hebben Plantijns nazaten en opvolgers zijn internationaal vermaarde drukkerij-uitgeverij 'De Gulden Passer' aan de Vrijdagmarkt voortgezet.

Plantijns motto 'Labore et Constantia' sprak mij aan en gaf mij stof tot nadenken over mijn eigen arbeidshistorie. Van kleuterleidster naar hoofdleidster op een 2-klassige kleuterschool, tot adjunct-directeur en directeur en tot slot weer adjunct-directeur op een reguliere basisschool. Daarnaast werkte ik als extern medewerker aan de Pabo (Hogeschool Zeeland). Ik begeleidde studenten in de stage en gaf praktijklessen. Ik merkte dat ik veel plezier in het coachen had, dat nog werd versterkt toen ik de opleiding SVIB had gevolgd.

Ruim twee jaar geleden kreeg ik de mogelijkheid te veranderen van werk. Een advertentie van Auris Dienstverlening Goes (ADG), onderdeel van de Koninklijke Auris Groep, had mijn aandacht getrokken. Men vroeg een Ambulant-Begeleider. Ik begreep, dat deze functie verschillende aspecten van mijn werk in het onderwijs verenigden en wel het werken met kinderen, lesgeven, leidinggeven en het coachen van leerkrachten. Ik werd aangenomen en kreeg te maken met de verschillende taken die een Ambulant-Begeleider heeft. Een daarvan is het coachen van leerkrachten. Vanuit mijn gewoonte om SVIB in te zetten, gebruikte ik daarbij de videocamera. Ik merkte dat ik binnen ADG een van de weinigen was die dit middel inzette. Toch leek mij het gebruik van SVIB zinvol, vooral bij de begeleiding van leerkrachten die belast waren met de dagelijkse zorg voor leerlingen uit cluster 2. Ik vroeg mij af, hoe mijn collega's en het managementteam hierover dachten en of het management het de moeite waard zou vinden om te investeren in het structureel invoeren van het gebruik van SVIB. Ikzelf zag mogelijkheden met de komst van Passend Onderwijs, de toenemende vraag naar coaching en de veranderende rol van de Ambulant- Begeleider.

Ik wilde binnen ADG pleiten voor het gebruik van SVIB. Om dit gefundeerd te kunnen doen, was het belangrijk de waarde van dit instrument te toetsen in het onderwijsveld. Ik wilde dus weten hoe men in het onderwijsveld dacht over SVIB vanuit cluster 2. Was het gewenst en zou men dat zien als een waardevolle bijdrage binnen het geheel van coaching?

Het willen pleiten voor het gebruik van SVIB binnen ADG heeft zo geleid tot het onderzoek voor de opleiding Master-SEN. Voor dit onderzoek wilde ik SVIB-trajecten opzetten in het reguliere onderwijsveld, om zicht te krijgen op de waarde hiervan.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijf ik de hoe mijn ambities, de ontwikkeling van de ambulante begeleiding, de huidige situatie met betrekking tot het gebruik van de videocamera en het inzetten van SVIB als coachinstrument binnen Auris samenkomen in mijn onderzoeksvraag. Vervolgens kom ik tot de onderzoeksvraag en een drietal deelvragen.

1.2 Ontwikkeling in de ambulante begeleiding

Rond 1985 is de ambulante begeleiding ontstaan. Aanvankelijk bestond zij uit een leraar van een school voor speciaal onderwijs die regelmatig langskwam op de reguliere school, om de lesstof te oefenen, waarmee de leerling met een handicap moeite had. Omdat men onvoldoende verbinding met de groepsleerkracht en zijn handelen ervoer, werd na 1995 voor een andere opzet van ambulante begeleiding gekozen. De nadruk kwam te liggen op het coachen van de groepsleerkracht, zodat hij zou kunnen omgaan met de speciale leerling in de reguliere onderwijssituatie. Met de komst van Passend Onderwijs (2012) waarbij scholen zelf de plicht krijgen, om de speciale zorg voor iedere leerling met een zorgbehoefte te realiseren, wordt van leerkrachten in het reguliere onderwijs steeds meer specifieke kennis gevraagd (Dijkstra, 2007-2010), waardoor professionalisering een 'must' is. Het zou kunnen dat daardoor de vraag naar het coachen van de groepsleerkracht door de Ambulant-Begeleider steeds groter wordt. ADG heeft in het document 'Visie op ambulante begeleiding' (2010) hierover geschreven:

De tijd dat ambulante begeleiding aanbod gestuurd was, ligt ver achter ons. Vooral door het toenemende aantal zorgleerlingen en het aantal ambulant begeleiders per school, stellen scholen zich kritischer op ten aanzien van de mogelijkheden van ambulante begeleiding. Er is een breed scala aan verwachtingen ontstaan, zoals concreet handelingsgericht advies, opstellen van handelingsplannen, stagebegeleiding, coteaching, leerlingbegeleiding, en dergelijke. Binnen ambulante begeleiding is (dient) er een verschuiving (te) ontstaan van begeleiding naar een dienstverlenende opstelling.

In deze kritische houding van scholen liggen kansen voor Auris. Om straks te kunnen voldoen aan de verwachting van scholen, zullen de Ambulant-Begeleiders bijgeschoold moeten worden. Wellicht kan een interne cursus SVIB daarbij ook een aanvullende rol spelen.

1.3 Waarom SVIB als coachinstrument?

Een van de manieren om de leerkracht te coachen, is het observeren in de klas, om van daaruit de leerkracht te vragen te reflecteren op die situatie. Een probleem daarbij is de subjectieve waarneming van de observatiegegevens van de begeleider. Vanuit de opleiding voor SVIB ben ik gewend de videocamera in te zetten en vanuit beelden daarvan te reflecteren. Dit is een veel directere en objectievere manier van reflecteren. Deze manier van werken gaat uit van het veranderingsproces van de leerkracht zelf. Hij bepaalt zelf wat hij wil aanpakken en niet de begeleider. Hij begeleidt dit proces vanuit de expertise die hij heeft (Düren, 2009).

Het is de vraag of deze manier van coachen geschikt is voor iedereen en op alle scholen. Een belangrijke voorwaarde om dit te kunnen doen, vraagt de bereidheid van leerkrachten, om een veranderingsproces aan te gaan. (Kloosterboer, 2007). Daarnaast moet de leerkracht een gevoel van veiligheid hebben; hij moet zich op zijn gemak voelen. Het vraagt immers veel van hem: hij moet zichzelf kwetsbaar opstellen en zijn eigen handelen met zijn leerling centraal stellen. Het is een heel directe methode die heel confronterend kan zijn.

Het is voor mij haast vanzelfsprekend dat SVIB wordt ingezet. Is het dan zo dat ADG het gebruik hiervan helemaal niet toepast?

1.4 Het gebruik van de videocamera binnen Auris

Een van de gebruiksvormen van de videocamera binnen Auris is: 'ESM in beeld'. ESM staat voor Ernstige Spraaktaal Moeilijkheden. 'ESM in beeld' is een interne cursus en wordt geleid door mensen uit de expertisegroep ESM. Ambulant-Begeleiders maken video-opnamen van een leerling met ESM-problematiek. Deze video-opnamen vormen het uitgangspunt voor de bespreking in de cursus. Een variant op deze interne cursus is 'ASS in beeld', waarbij men vanuit hetzelfde concept kijkt naar kinderen met een stoornis in het Autistisch Spectrum (ASS).

Er is een fundamenteel verschil tussen deze manier van gebruik van de videocamera en het inzetten van SVIB bij coaching. Bij coaching met SVIB gaat het om de interactie tussen de leerkracht en de leerling, terwijl het doel bij 'ESM en ASS in beeld' professionalisering van de ambulante begeleider is.

1.5 Het gebruik van SVIB binnen Auris

Navraag heeft uitgewezen dat binnen Auris Dienstverlening Goes een kleine 10 % van de Ambulant-Begeleiders de videocamera gebruikt bij de begeleiding op scholen. Ik ben een van de vijf mensen binnen de dienst die de SVIB-opleiding heeft gevolgd.

Regelmatig worden door collega's vragen gesteld over SVIB. Aangezien deze vragen veel overlap hebben, kreeg ik het idee om bijeenkomsten te organiseren, waarin ik mijn collega's vaardigheden van SVIB zou kunnen bijbrengen. Mijn idee om interne informatiebijeenkomsten over SVIB te houden past binnen de ideeën van Auris als lerende organisatie, maar kan pas uitgevoerd worden, als ook het management achter het invoeren van SVIB als regulier coachinstrument kan staan. Het vaardig maken van meer Ambulant-Begeleiders, ten aanzien van het op de juiste wijze inzetten van SVIB bij ADG, zou kunnen leiden tot het structureel invoeren van deze vorm van coachen en tot het ontwikkelen van een nieuw arrangement. Goed onderbouwde adviezen en aanbevelingen hiervoor zouden kunnen voortkomen vanuit mijn onderzoekservaringen met SVIB in het onderwijsveld. De algemene onderzoeksvraag voor mijn onderzoek luidt daarom:

Kan de ambulante dienstverlening Koninklijke Auris Groep door het inzetten van SVIB een waardevolle bijdrage leveren aan het optimaliseren van coaching van basisschoolleerkrachten die de zorg hebben voor cluster 2 leerlingen?

Deelvragen hierbij zijn:

1. Vinden de leerkrachten/onderwijsassistente dat deze vorm van begeleiding tot de gewenste verandering in hun didactisch en/of pedagogisch handelen heeft geleid, waardoor de begeleiding van de leerling is verbeterd?
2. Vinden de leerkrachten/onderwijsassistente dat deze vorm van begeleiding tot de gewenste verandering bij de leerling heeft geleid?

3. Wat is voor de leerkrachten/onderwijsassistente een waardevolle bijdrage van SVIB bij coachen?

Op basis van mijn theoretische onderzoek dat in hoofdstuk 2 beschreven wordt, formuleer ik de volgende motto's die ik in hoofdstuk 5 zal laten terugkomen:

1. Het coachen van leerkrachten van basisscholen kan door de inzet van SVIB verbeteren.
2. Het inzetten van SVIB impliceert een verandering in de lerende organisatie. Deze moet gefaseerd worden ingevoerd.

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

In deze theoretische onderbouwing schets ik een beeld van de kerntaak van de ambulante begeleiding: het coachen van leerkrachten van reguliere scholen en stel ik de vraag wat coachen theoretisch gezien inhoudt. Voor het coachen wil ik vooral SVIB inzetten en daarom leg ik uit wat dit voor middel is; wie de grondlegger van dit systeem is, wat de doelstellingen ervan zijn en hoe het werkt. Daarna probeer ik duidelijk te maken dat het inzetten van een dergelijk middel onmogelijk is zonder een organisatieverandering. Aangezien ik in mijn aanbevelingen stilsta bij een eventuele invoering van SVIB als coachinstrument, licht ik het belang van het gefaseerd invoeren hiervan toe. Omdat een organisatieverandering alleen succesvol kan worden ingezet indien er sprake is van een 'lerende organisatie', breng ik ook dit onderwerp ter sprake.

2.2. Coachen en begeleiden

Zoals uit de beschrijving van de ambulante begeleiding blijkt, is de kerntaak van de ambulante begeleider het coachen van leerkrachten op basisscholen. Maar wat is nu precies coachen?

2.2.1 Wat is coaching?

Coaching is een vorm van directe begeleiding, om het functioneren van de leerkracht te optimaliseren door middel van voortdurende zelfreflectie op het eigen professioneel handelen. (Visser, 2003) Het directe doel van coaching is dat de leerkracht zelf zijn handelen kan sturen, vanuit een helder bewustzijn van wat er om hem heen gebeurt, met als uiteindelijk doel het bevorderen van meer welbevinden van de leerling. Visser onderscheidt vier fasen in het bewustwordingsproces; van onbewust onbekwaam (niet bewust zijn van fouten die je maakt) tot onbewust bekwaam (het leerproces rondom kennis en vaardigheden verdwijnt naar de achtergrond).

Door coaching wordt de leerkracht zich bewust van zijn bekwaamheid. Door middel van zelfreflectie krijgt hij inzicht in welke fase hij zich bevindt. Om verder te komen dan bewustzijn moet er actie worden ondernomen. Om tot actieplannen te komen stelt de

coach allerlei vragen. De kunst van het coachen is daardoor vooral de kunst van het vragen stellen.

Visser (2003) beschrijft een tiental uitgangspunten van coachen. Een ervan is dat coaching uitgaat van wat goed gaat. Dit sluit aan bij een van de aannames van oplossingsgericht coachen: als iets werkt, laat het dan zo. (Berg en Szabó, 2006, 2007)

2.2.2 Oplossingsgericht coachen

Oplossingsgericht coachen vindt zijn oorsprong in de oplossingsgerichte therapie waarvan Steve de Shazer en Insoo Kimberg, de grondleggers zijn. (Berg en Szabó, 2006, 2007) Het maakt gebruik van wat cliënten zelf inbrengen. De methode richt zich op het onderkennen van problemen, het verhelderen van doelen, het uitvinden van wat werkt om dichterbij die doelen te komen en ten slotte: datgene doen, wat werkt. (Visser, 2005) Bij oplossingsgericht werken is de grondhouding positief. Het kent drie belangrijke psychologische voordelen: de nadruk van het positieve biedt mensen perspectief, de aandacht voor wat al eerder heeft gewerkt geeft mensen vertrouwen, dat succes bereikbaar is en het zetten van kleine stappen geeft ze een gevoel van invloed en controle. Volgens Caufmann (2007, in Otter, M. den 2009) wordt in het oplossingsgericht model de gecoachte gezien als dé expert voor het oplossen van zijn eigen problemen. Een oplossingsgerichte begeleider hoeft alleen maar een context te verschaffen, waarin zijn medewerker toegang krijgt tot de uitzonderingen op het probleem en tot zijn eigen hulpmiddelen. Om deze context te verschaffen is een aantal technieken door Caufmann (2007, in Otter, M. den 2009) verzameld. Een daarvan is de schaalvraag. Die hanteer ik in het coachen met SVIB. De manier waarop ik dat doe, wordt duidelijk in hoofdstuk 5. Het coachen met SVIB is een manier van coachen die kenmerken vertoont van zowel de traditionele als van de probleemoplossende manier van coachen, wat ik in de volgende paragraaf duidelijk zal proberen te maken.

2.3 SVIB als coachinstrument

2.3.1 Wat is SVIB en wat zijn de doelstellingen?

De oorsprong van SVIB ligt in Video Home Training (Dekker & Biemans, 1994), een begeleidingsmodel voor gezinnen waarin zich problematische opvoedingssituaties voordoen. Door samen met de opvoeder(s) te reflecteren op videobeelden van deze situaties en door beelden van positief gedrag van hen bij het opvoeden te tonen, worden opvoeders zich ervan bewust hoe zij het beste met problemen binnen het gezin kunnen omgaan.

Evenals bij Video Home Training is er bij SVIB op scholen sprake van een subjectieve kijk op een bestaande en gewenste situatie. Op scholen gaat dit om de interactie tussen de leerkracht en een leerling of een groep leerlingen.

Met SVIB werken leerkrachten aan de optimalisering van het pedagogische klimaat in de klas (communicatie en relatie), instructie en het klassenmanagement. (Van den Heijkant & van der Wegen, 2000)

2.3.2 Hoe wordt ermee gewerkt?

SVIB draagt oplossingsgerichte kenmerken: de leerkracht formuleert een vraag gericht op wat hij veranderd wil zien. Hij zoekt daartoe naar een oplossing van het probleem en hij is niet zozeer gefocust op het probleem zelf. De vraag (veranderdoel) wordt positief geformuleerd. De Ambulant-Begeleider filmt een situatie, waarin het onderwerp van de vraagstelling tot uiting komt. De Ambulant-Begeleider, of de leerkracht zelf, zoekt naar fragmenten, gericht op de vraagstelling, waarbij men kan zien wat goed werkt. Dit zijn de uitzonderingen waarin de gewenste toestand al min of meer aanwezig is. De analyse hiervan houdt altijd een verheldering in van handelingen, gedrag en manieren van communiceren die je min of meer onbewust toepast. Daarnaast worden fragmenten getoond, waar op te zien is dat in een zelfde soort situatie het niet zo loopt, als men zou wensen. Als de Ambulant-Begeleider de juiste vragen stelt, kan de leerkracht zelf analyseren waardoor het komt dat het misloopt en welke aspecten uit de succesvollere situatie gebruikt kunnen worden. De leerkracht kiest vervolgens zelf weer een aspect, waaraan hij verder wil verder werken en bepaalt het eerste concrete stapje naar

verandering. In het begeleidingstraject zal het uiteindelijk de bedoeling zijn om een concrete verandering van het gedrag te bereiken (Van den Heijkant, 2002).

2.3.3 Het veranderingsproces bij SVIB

Berg, R. van den & Van den Berghe, R.(1984) gaan uit van de stelling dat er vaak weerstand is tegen gedragsveranderingen. Mensen willen wel veranderen, maar niet veranderd worden. Daarom is betrokkenheid een belangrijke voorwaarde bij een veranderingsproces. Onderzoek heeft uitgewezen, dat leerkrachten hun mogelijkheden om bepaalde didactische beslissingen te nemen op de eerste plaats beschouwen vanuit hun concrete dagelijkse werk in hun eigen klas. Een veranderingsproces zal aanvaard en gerealiseerd worden in die mate waarin het aansluit bij de dagelijkse zorg die zij in hun eigen klas of school ondervinden. Leerkrachten willen antwoord krijgen op hun vragen die bij ze opkomen in hun dagelijkse praktijk.

Betrokkenheid komt ook terug bij Korthagen en Vasalos. (2003, in Otter, M. den, 2009) Zij spreken over competentieontwikkeling op basis van persoonlijke betrokkenheid en bezieling door flow in werken en leren. Flow wordt gekenmerkt door het samenvallen van denken, voelen, willen en handelen en een gevoel van energie. Het is een ervaring van beziend bezig zijn. In contact zijn met wat je - vanuit wie je bent - ten diepste motiveert. Het sleutelwoord is betrokkenheid, wat bij SVIB ook een grote rol speelt. Het begint al met de startvraag: wat wil jij veranderen? Vanuit die vraag wordt gereflecteerd op de videobeelden. Door te reflecteren op de videobeelden, onderga je een bewustwordingsproces van je handelen: waarom doe ik dit en welk effect heeft dit? Is dit het beoogde effect? Kan ik de gehanteerde methodiek uitbreiden naar andere momenten? Na de analyse stel je jezelf opnieuw de vraag: wat wil ik houden en wat veranderen en vanuit welke visie wil ik dat? Dit is een vorm van triple loop leren. Lingsma (2002), in Jespers, (2009) stelt dat de werkelijke transformatie tot stand komt als sprake is van triple loop leren. De vraag 'wat doe ik?' is inzet voor single loop leren: continu verbeteren door actie te nemen op (teleurstellende) resultaten. Double loop leren ontstaat door te herkaderen: welke opvattingen en strategieën hanteer ik en wat vind ik ervan? Voor transformationeel (triple loop) leren, is bezinning nodig op de vraag: wat wil ik? Door het gebruik van schaalvragen kun je die omzetten in concrete doelstellingen. (Caufmann (2007), in Otter M. den (2009))

2.4 Organisatie ontwikkeling

Het invoeren van SVIB als coachinstrument betekent een organisatieontwikkeling voor zowel Auris als voor de basisscholen die door de medewerkers van Auris begeleid worden. In de aanbevelingen na mijn onderzoek richt ik me op de veranderingen die de inzet van SVIB voor Auris met zich mee zou brengen.

Wanneer het management van ADG het besluit neemt om coaching met SVIB in te gaan voeren, moet dit instrument zorgvuldig worden gelanceerd. In de theorie van verandermanagement pleit men voor gefaseerde invoering.

Lievers en Lubberding (2001) noemen het model van K. Lewin die in de jaren vijftig een driedeling in een fasemodel ontwierp. Hij ging uit van een driedeling: a. unfreezing: het losweken uit de bestaande situatie, b. moving: de gang naar de nieuwe situatie en c. freezing: de fixatie van de nieuwe situatie.

Het belang van de eerste fase is duidelijk: hoe kan men nieuwe dingen leren als men de oude werkwijzen nog niet heeft afgezworen? Zonder deze fase uitgebreid toe te lichten kan wel worden opgemerkt dat het verander- bereid- zijn in deze fase alleen kan gestimuleerd worden door het geven van voorlichting aan de Ambulant-Begeleiders. Ze moeten eerst inzien, dat de nieuwe methode inderdaad een belangrijk toegevoegde waarde heeft. In de tweede fase zullen de ambulant begeleiders moeten leren werken met SVIB in technisch, didactisch en psychologisch opzicht. In de derde fase zal inzetten van SVIB in het beleid moeten worden geconcretiseerd.

Zoals in de inleiding al is gesteld, vraagt het invoeren van een succesvolle verandering om een lerende organisatie.

2.5 De lerende organisatie

Peter Michael Senge is een Amerikaanse wetenschapper op het gebied van kennismanagement, en directeur van het Center for Organizational Learning aan de MIT Sloan School of Management, die met het boek "The fifth discipline: the art and practice of the learning organization" uit 1992 (vertaald "De vijfde discipline") baanbrekend werk over *Organizational learning* heeft verricht.¹ Peter Senge was een leerling van Argyris, de grondlegger van de lerende organisatie. Samen met Schön schrijft Argyris over de lerende organisatie het volgende:

An organization is like an organism each of whose cells contains a particular, partial, changing image of itself in relation to the whole. And like such an organism, the organization's practice stems from those very images. Organization is an artifact of individual ways of representing organization.

(Argyris and Schön, 1978: pag.16)²

De vijf disciplines van Senge (2003, in reader Fontys OSO AB02SM09, 2009) worden als volgt omschreven:

- 1. Persoonlijk meesterschap:** voortdurend onze persoonlijke visie verhelderen en verdiepen, onze inspanningen blijvend gericht houden, geduld ontwikkelen en een objectieve kijk op de werkelijkheid houden, dat is de discipline die tot persoonlijk meesterschap leidt.
- 2. Mentale modellen:** dit zijn diep gewortelde veronderstellingen, generalisaties of zelfs plaatjes of beelden die van invloed zijn op hoe we de dingen zien en er op reageren.
- 3. Gemeenschappelijke visie:** wanneer er een werkelijke visie bestaat, dan presteren en leren mensen niet omdat ze dat gezegd wordt, maar omdat ze dat willen.
- 4. Teamleren:** als een team werkelijk leert, dan behaalt het niet alleen buitengewone resultaten, maar de leden van dat team groeien ook persoonlijk veel sneller dan zonder team mogelijk was geweest.
- 5. Systeemdenken:** het systeemdenken is de meest belangrijke discipline, omdat het de voorgaande vier combineert en daarmee zelf de Vijfde Discipline wordt genoemd.

¹ http://nl.wikipedia.org/wiki/Peter_Senge, geraadpleegd op 30 mei 2010

² www.infed.org/thinkers/argyris.htm, geraadpleegd op 30 mei 2010

Zonder nadrukkelijk rekening te houden met dit systeem zouden we niet helder genoeg zien hoe de verschillende disciplines op elkaar inwerken.

Uit wat ik in de inleiding heb geschreven moge duidelijk zij dat Auris een lerende organisatie genoemd kan worden.

Deze literatuurstudie over wat coachen is en hoe SVIB als instrument kan worden ingezet en waarin ik ook heb uitgelegd, dat het inzetten van SVIB een veranderingsproces impliceert in een lerende organisatie, heeft mij vandaar geleid tot de motto's die aan het eind van hoofdstuk 1 zijn weergegeven.

Nu kan over worden gegaan tot het operationaliseren van de onderzoeksvraag.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk richt ik mijn aandacht op de onderzoeksvraag of de ambulante dienstverlening Koninklijke Auris Groep door het inzetten van SVIB een waardevolle bijdrage kan leveren aan het optimaliseren van coaching van basisschoolleerkrachten. Allereerst beschrijf ik het type onderzoek dat ik heb gekozen en leg ik uit waarom ik dat heb gedaan. Vervolgens verantwoord ik de gebruikte onderzoekstechnieken en –middelen en de gekozen onderzoekspopulatie. Bij de beschrijving van deze technieken en middelen besteed ik ook aandacht aan het verloop van het onderzoek. Dit hoofdstuk sluit ik af met een ethische reflectie op het praktijkonderzoek.

3.2 Type onderzoek

Omdat het doel van het onderzoek was, om te kijken of SVIB als coachinstrument een waardevolle bijdrage levert aan het coachen en om op grond daarvan Auris te kunnen adviseren, om dit instrument te implementeren in zijn arrangementen, lag het voor de hand om een actiegericht onderzoek op te zetten.

Actieonderzoek is bij uitstek geschikt voor professionals die in de praktijk werken en aspecten van hun eigen werk willen verbeteren...Het verbeteringsproces staat daarbij primair, het onderzoek is bijkomstig, ofwel incrementeel, het wordt ingevoegd daar waar het echt nodig is. Om het verbeteren te ondersteunen wordt de onderzoeksinformatie tijdig en op transparante wijze teruggevoerd in het verbeteringsproces. (Harinck, 2009 pag. 64-89).

Een ander kenmerk van actieonderzoek is dat het cyclisch is. Dat wil zeggen dat als het onderzoek is afgerond, en de kennis gebruikt is om het eigen begeleiden/coachen op een hoger niveau te brengen, er weer nieuwe vragen kunnen ontstaan. Die kunnen weer aanleiding geven tot een volgende cyclus. Deze onderzoeksmethode sluit tevens aan bij de lerende organisatie die Auris is.

3.3 Data verzamelen

Voor dit praktijkonderzoek heb ik gekozen voor het uitvoeren van een videotraject.

Schaalvragen heb ik gebruikt als instrument bij het begeleidingsgesprek, om de vorderingen, nieuwe doelen en acties te concretiseren en, om de gewenste situatie te meten aan de werkelijk behaalde resultaten. Ten slotte heb ik antwoorden van de respondenten genoteerd op de vraag wat voor hen een waardevolle bijdrage is.

Om het cyclische karakter van het actieonderzoek weer te geven beschrijf ik hoe ik het totale onderzoek heb uitgevoerd:

- Het in kaart brengen van de huidige situatie en de gewenste situatie binnen het SVIB-traject met behulp van schaalvragen is eerst een nulmeting gemaakt en de gewenste situatie in kaart gebracht
- Het 20 minuten filmen van een onderwijssituatie, gerelateerd aan de leervraag van de leerkracht
- Bespreken van het beeldmateriaal
- Met behulp van schaalvragen de volgende stap (volgende leervraag) formuleren
- Herhaling van 2 t/m 4
- Met behulp van schaalvragen het behaalde resultaat in kaart brengen en dit meten aan het uiteindelijk gewenste resultaat.

3.4 Keuze van de onderzoekspopulatie

Voor mijn onderzoek heb ik twee reguliere basisscholen gekozen. De ene school (A) is al bekend met gebruik van SVIB en de andere school (B) nog niet. Auris bedient beide type scholen en daarom heb ik voor beide gekozen. Bij school A heb ik een leerkracht van groep 2 en een onderwijsassistente benaderd. Zij begeleiden dezelfde leerling. Bij school B heb ik een leerkracht van groep 3 bereid gevonden om mee te doen aan mijn onderzoek. Alle drie de personen begeleid ik al langer dan een jaar en in die tijd heb ik een goede vertrouwensband opgebouwd. Op beide scholen gaat het om een leerling met een stoornis in het autistisch spectrum. Dit berust op toeval. Twee scholen en drie personen zijn voldoende, omdat het hier gaat om een kwalitatief onderzoek, waarbij diepgang centraal staat.

3.5 Triangulatie

Om aan het kwaliteitscriterium van triangulatie (Harinck, 2009) te voldoen, ben ik als volgt te werk gegaan. Op de eerste plaats heb ik literatuur bestudeerd. Hierdoor kreeg ik een duidelijker beeld van coaching, de kracht van SVIB als coachinstrument, het verloop van veranderingsprocessen en de gang van zaken bij een organisatieverandering in een lerende organisatie. Drie respondenten hebben een SVIB-traject doorlopen, waarbij ik door middel van schaling de begin- en eindsituatie in kaart heb gebracht. Ik heb gebruik gemaakt van datatriangulatie (Kallenberg, 2007), zodat men in dit onderzoek een vollediger beeld van de situatie krijgt. Deze staat beschreven in paragraaf 3.2. Ten slotte heb ik steeds geprobeerd om mijn eigen mening te geven op momenten dat ik dit zinvol achtte.

3.6 Validiteit en betrouwbaarheid

Om een zo groot mogelijke mate van betrouwbaarheid en validiteit te bereiken, ben ik uitgegaan van wat Harinck (2009) voorwaarden voor een juist onderzoek noemt, namelijk: herhaalbaarheid en nauwkeurigheid.

Het voordeel van het gebruik maken van video-opnamen bestaat eruit, dat die steeds opnieuw bekeken kunnen worden en dat dus steeds dezelfde beelden bespreekbaar zijn. Dat de interpretatie van betrokkenen kunnen verschillen, is duidelijk. Wanneer men gebruik maakt van de basisprincipes van SVIB is de wijze waarop men daar toe komt

echter eenduidig. Op die wijze zijn onderzoeksgegevens en de daaruit voortvloeiende conclusies, toepasbaar op andere, vergelijkbare scholen.

Baarda (1997) geeft aan dat onderzoeksmetingen vaak enigszins afhankelijk zijn van toeval. Het moment waarop de video-opnamen gemaakt is, zou geen getrouw beeld kunnen geven van de gebruikelijke gang van zaken. Dit zou veroorzaakt kunnen worden door de invloed van de camera, stemming van de respondent, omstandigheden van het kind enzovoort. Daarom heb ik na het filmen bij de respondent gecheckt of de gefilmde situatie correspondeerde met de normale gang van zaken.

Om er zeker van te zijn dat de onderzoeksgegevens juist zijn weergegeven, heb ik member-checking toegepast. (Baarda, 2005) Ik heb aan de drie respondenten gevraagd of de weergave van de schaalvragen en opmerkingen over de waarde van SVIB bij coaching juist beschreven was, voordat die definitief werd opgenomen in dit meesterstuk. Om slordigheid en nalatigheid zoveel mogelijk te voorkomen, heb ik ook regelmatig peer debriefing (Baarda, 2005) toegepast in de vorm van overleg met mijn critical friends en begeleider. Die lazen mijn meesterstuk volgens de afgesproken procedure. Ik nam hun adviezen serieus, woog ze af en paste toe wat ik juist achtte.

3.7 Ethische reflectie op het praktijkonderzoek

In de beschrijving van de ethische reflectie ben ik uitgegaan van de set principes dat is ontleend aan de notitie Wetenschappelijk onderzoek: 'Dilemma's en verleidingen'. (Boerman, 2008)

Allereerst heb ik op beide scholen de Intern-Begeleider ingelicht over mijn plannen om het onderzoek op hun school uit te voeren. Nadat ik toestemming van hen had om desbetreffende leerkrachten/onderwijsassistente te benaderen, zijn die gevraagd om mee te doen aan het onderzoek. Daartoe is met iedere betrokkene apart een informatiegesprek gevoerd over het onderwerp, het doel, de werkwijze en de tijdsinvestering van het onderzoek. Ook ouders, van de leerlingen die zouden worden gefilmd, heb ik persoonlijk benaderd en ik heb hen uitgelegd wat de bedoeling was van het onderzoek. Zij kregen een formulier ter ondertekening³ waarin zij toestemming moesten geven voor video-opnamen van hun kind en voor het gebruik van de opnamen.

³ zie bijlage I

Ik heb benadrukt, dat bij het onderzoek gewerkt wordt met geanonimiseerde gegevens. Iedereen heeft een week de tijd gekregen om na te denken over het wel of niet deelnemen aan het onderzoek. Toen allen hadden toegezegd, werd er in overleg met de scholen een tijdsplanning gemaakt.⁴ Ik heb gedurende het onderzoek de ouders op de hoogte gehouden tijdens een gezamenlijke bespreking met alle betrokkenen. Respondenten heb ik gewezen op de confronterende werking van het kijken naar beelden van henzelf in relatie tot de leerling en de onderwijsomgeving. Omdat ik alle regels van zorgvuldigheid in acht genomen heb, kan ik mijn meesterstuk beschikbaar stellen voor publicatie.

⁴ zie bijlage II

Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten

4.1. Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijf ik in paragraaf 4.2 de drie casussen. Ik gebruik schaalvragen om de begin- midden- en eindsituatie in kaart te brengen. Paragraaf 4.3 is tot stand gekomen door het stellen van de vraag 'Wat is voor jou de waardevolle bijdrage van SVIB bij coachen?' en is alleen beschrijvend van aard.

4.2. Casussen

4.2.1 Casus 1

Bijeenkomst 1:

Korte situatieschets:

J. is een leerling uit groep 2, bekend met PDD-NOS; een vorm van autisme.

Hij heeft moeite met het structureren van zijn werk. Wanneer hij een opdracht krijgt, is hij geneigd hieraan zonder nadenken te beginnen. Vaak blijkt dat hij niet goed weet wat hij moet doen.

Leervraag:

Hoe weet ik dat J. weet wat hij moet doen?

In kaart brengen huidige situatie m.b.v. schaalvraag:

Vraag: als je de situatie met betrekking tot je vraag uitzet op een schaal van 0 tot en met 10 en bij 0 is het probleem het grootst; hoe ziet de 0 er dan uit?

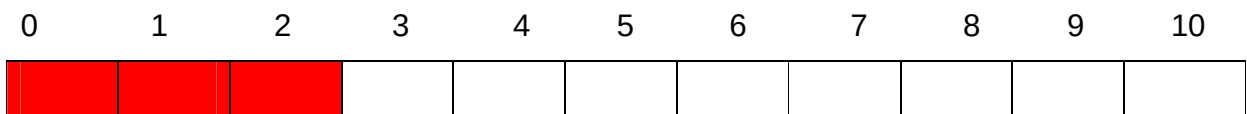
Antwoord: J. weet niet wat hij moet doen.

Vraag: als de 10 de optimale situatie aangeeft, hoe ziet de 10 er dan uit?

Antwoord: hij kan zelfstandig verwoorden wat zijn opdracht is en begrijpt wat hij moet doen. Ik stel geen eisen aan zijn taal.

Vraag: als je op de schaal van 0 tot 10 moet aangeven wat je tot nu hoe hebt bereikt, waar sta je dan nu? (beginsituatie)

Antwoord: 2



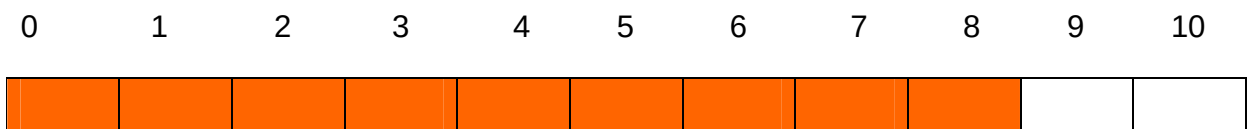
Om in kaart te brengen wat de 2 inhoudt, stel ik vragen als:

- Wat maakt dat je op de 2 staat?
- Wat heb je daarvoor gedaan?
- Wat werkte er?

Antwoord: ik ben begonnen met het stellen van hulpvragen; hij antwoordt met losse woorden, die moeten aanduiden wat de opdracht is. En ik ben begonnen met de methode van Meichenbaum.

Vraag: naar welk punt wil je toe? (gewenste situatie)

Antwoord: 8



Om in kaart te brengen wat de 8 inhoudt, stel ik vragen als:

- Hoe ziet de 8 eruit?
- Wat moet je doen om daar te komen?
- Wat heb je nodig om daar te komen?
- Welk eerste stapje wil je nu nemen om op de 8 te komen?

Antwoord: Dat J. kan verwoorden wat hij moet doen met behulp van het eerste beertje van Meichenbaum. Ik stel geen eisen aan zijn taal, maar verwacht wel meer dan alleen losse woorden en aanwijzen van dingen. Twee- of driewoordzinnen, waarmee duidelijk wordt wat hij bedoelt, zijn goed. Het eerste wat ik nu ga doen is het introduceren van het eerste beertje.

Filmopnamen: Gedurende 20 minuten film ik de onderwijsassistente met J. waarbij ze hem verschillende opdrachten geeft in een 1:1 situatie.

Bespreking 1:

Bespreking van de door mij geselecteerde beeldfragmenten: aandachtspunten en daaruit voortkomende werkpunten:

De onderwijsassistente kreeg bij ieder fragment vragen als:

- 'Wat zag je hier?'
- 'Wat ging er goed?'
- 'Ben je er tevreden mee?'
- 'Wat kun je hieruit leren voor andere situaties?'

Aandachtspunten fragmenten	Werkpunten voor komende periode
Stellen van hulpvragen	vraagstelling moet gefaseerder, korter en duidelijker
Maken van oogcontact	
J. kan verwoorden wat hij moet doen	Heeft hierbij hulp nodig; zie vraagstelling
J. begrijpt wat hij moet doen	
	J. heeft meer tijd nodig om na te denken

Haar leervraag veranderde: 'Hoe kan ik de opdracht die J. moet gaan doen duidelijk en helder formuleren, zodat hij begrijpt wat hij moet doen?'

Na 3 weken werden opnieuw filmopnamen gemaakt in een soortgelijke setting als de eerste keer.

Bespreking 2:

Bespreking van de door mij geselecteerde beeldfragmenten: aandachtspunten en daaruit voortkomende werkpunten:

Aandachtspunten fragmenten	Werkpunten voor komende periode
Stellen van hulpvragen: gefaseerd, kort, duidelijk?	vraagstelling moet gefaseerder, korter en duidelijker
Krijgt J. voldoende tijd om na te denken?	
J. kan verwoorden wat hij moet doen	Heeft hierbij hulp nodig; zie vraagstelling
J. begrijpt wat hij moet doen	

Na afloop is m.b.v. de schaalvragen de eindsituatie in kaart gebracht. Om de groei te zien, zijn de beginsituatie, de gewenste situatie, de tussentijdse evaluatie en de eindsituatie onder elkaar gezet:

Beginsituatie:

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



Gewenste situatie:

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



Eindsituatie:

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



Toelichting op de eindsituatie:

In onderstaand schema geef ik de gedragsveranderingen van de onderwijsassistente weer en daarna het effect daarvan op het gedrag van de leerling.

Veranderingen gedrag onderwijsassistente casus 1
Zij is meer gaan letten op het gefaseerd geven van de opdracht
Zij formuleert haar vragen korter en eenduidiger
Zij geeft J. zichtbaar meer tijd om na te denken
Zij is meer rekening gaan houden met de problemen, die J. ervaart in de communicatie door zijn autisme

Effecten op gedrag leerling casus 1
Hij heeft geleerd om te wachten op de uitleg als hij het materiaal voor zich krijgt.
J. kan met behulp van vragen van de onderwijsassistente de opdracht verwoorden.
J. voert de opdrachten goed uit

4.2.2 Casus 2

Bijeenkomst 1:

Korte situatieschets:

J. is een leerling uit groep 2, bekend met PDD-NOS; een vorm van autisme.

De leerkracht heeft vaak het gevoel dat ze geen contact heeft met J., omdat hij vaak niet of niet adequaat reageert op haar vragen. Zij vermoedt dat dit door haar manier van vragen komt. Dit komt vooral naar voren tijdens gesprekjes in het kader van de sociaal-emotionele ontwikkeling, waarbij J. moet leren, om gevoelens te herkennen en deze te vertalen naar zijn eigen situatie.

Leervraag leerkracht:

Is mijn vraagstelling duidelijk genoeg voor J.?

In kaart brengen huidige situatie m.b.v. schaalvraag:

Vraag: als je de situatie met betrekking tot je vraag uitzet op een schaal van 0 tot en met 10 en bij 0 is het probleem het grootst; hoe ziet de 0 er dan uit?

Antwoord: dat ik merk aan de reacties van J. dat het totaal onduidelijk voor hem is.

Vraag: als de 10 de optimaal gewenste situatie aangeeft, hoe ziet de 10 er dan uit?

Antwoord: dat hij emoties herkent en zijn gevoelens kan verwoorden

Vraag: als je op de schaal van 0 tot 10 moet aangeven wat je tot nu toe hebt bereikt, waar sta je dan nu?

Antwoord: 6

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



Om in kaart te brengen wat de 6 inhoudt, stel ik dezelfde soort vragen als bij casus 1.

Antwoord: Ik herhaal mijn vragen, ik ben gaan werken in de kleine kring, zodat ik mijn vragen zo goed mogelijk kan afstemmen op J. Ik heb ervoor gezorgd dat er minder visuele prikkels zijn, zodat hij goed op kan letten als ik iets vraag.

Vraag: naar welk punt wil je toe?

Antwoord: 8

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Om in kaart te brengen wat de 8 inhoudt, stel ik dezelfde soort vragen als bij casus 1.

Antwoord: Als J. kan verwoorden wat zijn gevoelens zijn, weet ik dat ik de goede vragen heb gesteld.

Filmopnamen: Gedurende 20 minuten film ik de leerkracht met J. waarbij ze met hem in de kleine kring praat. (in een groepje met 3 andere kinderen)

Bespreking van de door mij geselecteerde beeldfragmenten: aandachtspunten en daaruit voortkomende werkpunten:

Aandachtspunten fragmenten	Werkpunten voor komende periode
Volgt J. de leerkracht?	Meer kijken door de 'autibril' naar J. Is het voor hem mogelijk om de transfer te maken van een verhaaltje naar zijn eigen gevoelens?
Volgt de leerkracht J.?	Meer volgen van J. : goed luisteren naar zijn antwoorden; zijn deze adequaat? Wat bedoelt hij?
Zijn er omgevingprikkels die J. zodanig afleiden dat zijn concentratie er onder leidt?	
Is de vraagstelling duidelijk?	
Geeft J. antwoord?	
Geeft J. er blijk van dat hij heeft begrepen waar het om gaat?	

De leerkracht kreeg bij ieder fragment vragen als beschreven bij casus 1.

Zij constateerde dat haar vraagstelling in orde was, maar dat ze geen echt contact met J. ervaarde.

Haar leervraag veranderde: Hoe krijg ik contact met J.?

Na 3 weken werden opnieuw filmopnamen gemaakt in een soortgelijke setting als de eerste keer.

Bespreking 2:

Bespreking van de door mij geselecteerde beeldfragmenten: aandachtspunten en daaruit voortkomende werkpunten:

Aandachtspunten fragmenten	Werkpunten voor komende periode
Zijn de antwoorden van J. adequaat?	Loslaten van sociaal-emotionele 'lessen'
Is hij betrokken bij de activiteit	Gebruik maken van zich voordoende situaties waarbij emoties een rol spelen.
Volgt de leerkracht J.? Begrijpt ze zijn antwoorden?	Denken vanuit autisme:

Na afloop is m.b.v. de schaalvragen de eindsituatie in kaart gebracht. Om de groei te zien, zijn de beginsituatie de gewenste situatie en de eindsituatie onder elkaar gezet:

Beginsituatie:



Gewenste situatie:



Eindsituatie:



Toelichting op de eindsituatie:

In onderstaand schema geef ik de gedragsveranderingen van de leerkracht weer en daarna het effect daarvan op het gedrag van de leerling.

Veranderingen gedrag leerkracht casus 2
Ze is zich bewuster geworden van gedrag van J. dat voorkomt uit zijn autisme.
Ze heeft de 'lessen' sociale emotionele ontwikkeling losgelaten en is gaan inspelen op situaties die zich echt voordoen.
Ze heeft het idee losgelaten dat zij geen goede vragen stelt en is in gaan zien, dat het gemis aan contactgevoel te maken heeft met het autisme van J.
Ze heeft geconstateerd dat het contact met J. gegroeid is, nu ze meer weet over autisme.

Effecten op gedrag leerling casus 2
J. herkent emoties van een pictogram
J. is zeer gericht op de leerkracht; er is zichtbaar sprake van contact

4.2.3 Casus 3

Bijeenkomst 1:

Korte situatieschets:

L. is een leerling uit groep 3, bekend met het syndroom van Asperger; een vorm van autisme. De leerkracht ervaart dat L. vaak niet betrokken is bij de activiteiten. L. gaat dan andere dingen doen.

Leervraag leerkracht:

Hoe houd ik L. betrokken bij de les?

In kaart brengen huidige situatie m.b.v. schaalvraag:

Vraag: als je de situatie met betrekking tot je vraag uitzet op een schaal van 0 tot en met 10 en bij 0 is het probleem het grootst; hoe ziet de 0 er dan uit?

Antwoord: dat ik me machteloos voel, omdat L. zijn eigen gang gaat.

Vraag: als de 10 de gewenste situatie aangeeft, hoe ziet de 10 er dan uit?

Antwoord: L. is betrokken en doet mee met de activiteiten.

Vraag: als je op de schaal van 0 tot 10 moet aangeven wat je tot nu toe hebt bereikt, waar sta je dan nu?

Antwoord: 6,5



Om in kaart te brengen wat de 6,5 inhoudt, stel ik dezelfde soort vragen als bij casus 1.

Antwoord: Ik ben al veel duidelijker in mijn manier van opdrachten geven en ook vind ik dat ik consequenter ben in het hanteren van afspraken en regels, waardoor L. al meer doet wat ik vraag. Ik ga ook niet meer in op zijn neiging tot onderhandelen om onder de opdracht uit te komen. Ook is hij gewend geraakt aan de gang van zaken en dankzij het aanbrengen van de structuur in de vorm van een timetimer, de opdrachtkaarten en het creëren van een aparte werkplek maakt dat hij zich beter kan concentreren.

Vraag: naar welk punt wil je toe?

Antwoord: 10

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Filmopnamen: Gedurende 20 minuten film ik de leerkracht met L. waarbij ze instructie geeft voor een lees-taalactiviteit voor de hele groep.

Bespreking van de door mij geselecteerde beeldfragmenten; aandachtspunten en daaruit voortkomende werkpunten:

Aandachtspunten fragmenten	Werkpunten voor komende periode
Heeft L. aandacht voor de instructie? Waaraan merk je dat?	Instructie korter en gefaseerder
Tijdsduur van de instructie	Activiteiten aanpassen aan niveau L.
Aandacht van de andere kinderen	Manier vinden om duidelijker aandacht te vragen.
Hoe houd en pak je de aandacht van de hele groep?	Om aandacht vast te houden meer interactie toepassen
Hoe reageert als hij wel het antwoord weet, maar geen beurt krijgt?	Om de heftige teleurstelling bij L. te voorkomen als hij geen beurt krijgt, meer voorspelbaar zijn in wanneer hij de beurt krijgt.
	Complimenteren van L. als hij goed heeft meegedaan

De leerkracht kreeg bij ieder fragment vragen als beschreven bij casus 1.

Zij constateerde dat L. juist zeer betrokken was bij de instructie, maar dat hij andere dingen ging doen, omdat hij al klaar was of het antwoord al lang wist.

Haar leervraag veranderde: 'Hoe maak ik de instructie korter en zorg ik ervoor, dat hij weet wanneer hij een beurt krijgt'.

Na 3 weken werden opnieuw filmopnamen gemaakt in een soortgelijke setting als de eerste keer.

Bespreking 2:

Bespreking van de door mij geselecteerde beeldfragmenten: aandachtspunten en daaruit voortkomende werkpunten:

Aandachtspunten fragmenten	Werkpunten voor komende periode
Tijdsduur instructie	Beide punten blijven toepassen en nog verder verbeteren.
Voorspelbaarheid vragenbeurt	

Na afloop is m.b.v. de schaalvragen de eindsituatie in kaart gebracht. Om de groei te zien, zijn de beginsituatie de gewenste situatie en de eindsituatie onder elkaar gezet:

Beginsituatie:

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



Gewenste situatie:

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



Eindsituatie:

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10



Toelichting op de eindsituatie:

In onderstaand schema geef ik de gedragsveranderingen van de leerkracht weer en daarna het effect daarvan op het gedrag van de leerling.

Veranderingen gedrag leerkracht casus 3
Ze is zich bewuster geworden van gedrag van L. dat voorkomt uit zijn autisme: behoefte aan voorspelbaarheid.
Ze heeft de indruk losgelaten dat L. niet betrokken was, omdat hij vaak andere dingen aan het doen was. De beelden lieten het tegendeel zien.

Effecten op gedrag leerling casus 3
L. is reageert rustig, nu hij weet wanneer hij wel of niet een beurt krijgt.

4.3 Beschrijving antwoorden ‘Wat is voor jou de waardevolle bijdrage van SVIB bij coachen?’

Om zicht te krijgen op de antwoorden van de respondenten op de vraag ‘Wat is voor jou de waardevolle bijdrage van SVIB bij coachen?’ heb ik hun opmerkingen genoteerd die zij tijdens de evaluatie hebben geformuleerd. Deze opmerkingen geven hun mening weer. Wat een waardevolle bijdrage is, bepalen de respondenten dus zelf.

Ze zijn als volgt gecategoriseerd:

1. Door het kijken naar de video-opnamen kijkt men beter en genuanceerder terug op de gefilmde situatie:

- Zonder beelden kun je de situatie minder goed terughalen, er gebeurt zoveel tijdens een dergelijke opname
- Uit de beelden blijkt dat je heel veel niet hebt gezien in de werkelijke situatie
- Juist het gedetailleerde kijken, maakt dat je dingen anders ziet
- Door af te spreken waar je op let bij het kijken naar de beelden, zie je meer
- Juist in het geval van J. (casus 2) zou het heel moeilijk geweest voor me geweest zijn om er achter te komen dat zijn gedrag te maken heeft met ASS, omdat alles er op het eerste gezicht vrij normaal uit ziet.

- Doordat er gerichte vragen worden gesteld bij het terugkijken, bijvoorbeeld 'wat maakt dat iets goed gaat', word ik me bewust van dingen, die ik zo normaal vind dat ik daar anders niet eens meer over nadenk

2. De waarborg van de autonomie en het gevoel van veiligheid van de leerkracht.

- Ik wilde meedoen met het onderzoek, omdat ik jou vertrouw; je laat me in mijn waarde
- Doordat er steeds wordt uitgegaan van wat goed gaat, voel ik me gerespecteerd
- De positieve benadering, die deze werkwijze met zich meebrengt, heeft gemaakt dat ik me op mijn gemak voelde, ik heb mij niet bedreigd of aangevallen gevoeld
- Ik vond het in het begin heel eng om er aan te beginnen, omdat ik altijd het idee had dat je bij het kijken naar video-opnamen alleen maar krijgt te horen en zien(!) wat je allemaal niet goed doet, maar dat was helemaal niet het geval. De aanpak is juist opbouwend en niet afkrakend.

3. Bewustwording en triple loop leren.

- De combinatie van informatie (literatuur, kennis van de Ambulant-Begeleider) over de stoornis van de leerling en het kijken naar mijn eigen praktijk, heeft ervoor gezorgd, dat het niet 'in de lucht blijft hangen', maar dat ik het geleerde echt kan toepassen
- Met ondersteuning van de SVIB heb ik mijn eigen ontwikkelingsproces doorgemaakt. Dit zorgt er voor dat ik de geleerde handelwijze beter onthoud en kan blijven toepassen, ook bij andere kinderen met soortgelijke problematiek.

Hoofdstuk 5 Conclusies

5.1 Inleiding

In hoofdstuk 1 heb ik mijn centrale onderzoeksvraag en een aantal deelvragen geformuleerd. Daarnaast heb ik een twee motto's beschreven. In dit hoofdstuk wil ik hierop antwoorden formuleren en conclusies trekken in relatie tot de literatuur. In de eerste paragraaf richt ik mij eerst op de deelvragen en dan op de centrale onderzoeksvraag. In de tweede paragraaf belicht ik op dezelfde wijze de motto's. In de laatste paragraaf zal ik enkele aanbevelingen doen die voortkomen uit de eerder gemaakte conclusies.

5.2 Onderzoeksvragen

5.2.1 Deelvraag 1: 'Vinden de leerkrachten/onderwijsassistente dat deze vorm van begeleiding tot de gewenste verandering in hun didactisch en/of pedagogisch handelen heeft geleid, waardoor de begeleiding van de leerling is verbeterd?'

Uit de gedragsveranderingen van de leerkrachten/onderwijsassistente blijkt dat op deelvraag 1 een bevestigend antwoord kan worden gegeven. De basis van dit succes is volgens mij de grote betrokkenheid van de respondenten bij de cluster 2 leerlingen en hun motivatie, om de begeleiding van deze leerling te verbeteren. Hun bereidheid om tijd en energie te steken in het leerproces getuigt van flow in werken en leren. Door hun betrokkenheid stonden zij open voor veranderingen. Het veranderingsproces werd aanvaard en gerealiseerd, omdat het aansloot bij de dagelijkse zorg voor de cluster 2 leerlingen.

5.2.2 Deelvraag 2: 'Vinden de leerkrachten/onderwijsassistente dat deze vorm begeleiding tot de gewenste verandering bij de leerling heeft geleid?'

Het doel van coaching is, dat de leerkracht zelf zijn eigen handelen kan sturen. Dit zou weer leiden tot welbevinden van de leerling. Ik zie in de beschreven effecten een bevestigend antwoord op deze deelvraag.

Kijkend naar de verandering bij de leerkracht in casus 3, afgezet tegen de veranderingen die zijn waargenomen in het gedrag van de leerling, lijkt de verandering van de leerkracht weinig effect te hebben op het gedrag van de leerling. Het frappante hier is dat de videobeelden de leerkracht bewust maakten van een veronderstelling, die niet klopte met de beelden die ze zag. Dit leidde tot didactische aanpassingen waardoor waarschijnlijk op langere termijn (dit was nog niet meetbaar op dat moment) het gedrag van de leerling ook zal veranderen.

5.2.3 Deelvraag 3: 'Wat is voor de leerkrachten/ onderwijsassistenten de waardevolle bijdrage van SVIB bij coachen?'

Wat maakt dat iets een waardevolle bijdrage is tot het verbeteren van het onderwijsproces, bepalen de personen zelf. Bepalend is hun mening over het traject waaraan zij hebben deelgenomen. Doordat ik hun antwoorden heb gecategoriseerd (hoofdstuk 4) volgens de literatuur die ik heb bestudeerd, kan ik deze objectieve meningen subjectiveren.

- **Door het kijken naar de video-opnamen kijkt men beter en genuanceerder terug op de gefilmde situatie**

De opmerkingen die in dit kader worden geplaatst, benadrukken de voordelen van het belang van de objectieve manier van reflecteren. Wanneer er reflectie plaatsvindt op basis van de waarneming van de begeleider, kan het (ongewilde) subjectieve karakter daarvan leiden tot problemen.

- **De waarborg van de autonomie en het gevoel van veiligheid van de leerkracht**

De opmerkingen die vallen onder deze categorie herken ik de laatste fase van bewustwording: het leerproces rondom kennis en vaardigheden verdwijnt naar de achtergrond. Het vragen naar het benoemen en analyseren van wat goed gaat, maakt dat leerkrachten zich weer opnieuw bewust worden van hun vaardigheden en kunnen ze deze inzetten in andere situaties. Dit leidt dan weer tot een nieuw bewustwordingsproces, waardoor zichtbaar wordt dat SVIB een cyclisch proces is.

- **Bewustwording en triple loop leren**

Geplaatste opmerkingen in deze categorie leveren voor mij het bewijs dat de opbouw van een SVIB-traject kan leiden naar triple loop leren. Wanneer de leerkracht kennis behoudt en later kan toepassen, kan pas werkelijke transformatie tot stand komen, waardoor de leerkracht de kennis behoudt en later kan blijven toepassen.

5.2.4 Centrale onderzoeksvraag: 'Kan de ambulante dienstverlening Koninklijke Auris Groep door het inzetten van SVIB een waardevolle bijdrage leveren aan het optimaliseren van coaching van basisschoolleerkrachten die de zorg hebben voor cluster-2 leerlingen?

De belangrijkste informatie voor het beantwoorden van deze vraag verkrijgt men uit de ervaringen van de mensen die gecoacht zijn: zij bepalen wat voor hen waardevol is. Wat opvalt, is het feit dat in alle casussen de gewenste situatie is bereikt. Tevens zijn in alle gevallen veranderingen in het onderwijsgedrag waar te nemen. Wat mij daarbij opvalt is, dat allen zich bewuster zijn geworden van de specifieke aandacht en aanpak die een leerling van cluster 2 vraagt. Het effect hiervan is te merken aan de verandering in het leerlingengedrag. Beide veranderingen hebben geleid tot het behalen van de gewenste situatie.

Daarnaast bewijst de literatuur dat het effect van de toevoeging van de beelden en de oplossingsgerichte werkwijze, die SVIB met zich meebrengt waardevol is. Juist het onzichtbare van de handicaps van onze leerlingenpopulatie is zichtbaar geworden in de beelden van de opnamen. De zeggingskracht van de beelden naast de toevoeging van mijn expertise over, in dit geval autisme, gekoppeld aan de kennis en mogelijkheden tot veranderen van de leerkracht/onderwijsassistente, maakt werken met SVIB tot een krachtiger vorm van begeleiden.

Aanbeveling: Het is de vraag of de respondenten de laatste fase van bewustwording (onbewust bekwaam) hebben bereikt. Om dit te meten zou er na deze intensieve periode van begeleiden enkele maanden later nog eens gefilmd moeten worden, om te kijken of de respondenten dit gedrag automatisch toepassen. Mocht dit niet het geval zijn, dan kan daar weer op in gespeeld worden.

5.3. Motto's en aanbevelingen

In deze paragraaf kom ik terug op de motto's die ik hoofdstuk 1 heb geformuleerd. Nu ik dit onderzoek heb uitgevoerd, kijk ik of ze stand houden. Vervolgens koppel ik er, waar mogelijk, aanbevelingen aan.

5.3.1 Motto 1: 'Het coachen van leerkrachten van basisscholen kan door de inzet van SVIB verbeteren.'

Dit motto heb ik na mijn onderzoek nog eens tegen het licht gehouden en ik kwam tot de volgende conclusie:

Tijdens mijn onderzoek is gebleken, dat het coachen door Ambulant-Begeleiders veelvuldig en in meer of mindere mate succesvol wordt uitgevoerd. Uit het onderzoek én de theorie komt naar voren dat vertrouwen en respect voor autonomie van de leerkracht de belangrijkste voorwaarden zijn om het coachen te doen slagen. Wanneer Ambulant-Begeleiders aan deze voorwaarden voldoen, kan iedere vorm van coachen goed zijn. Maar juist de kracht van de beelden is zo belangrijk bij onze leerlingenpopulatie. Zij hebben een onzichtbare handicap, die zorgvuldig moet worden bekeken en geanalyseerd; SVIB is een manier bij uitstek om die onzichtbare handicap in beeld te brengen. SVIB ontwikkelt ook steeds meer toepassingsmogelijkheden: zij kan als methodiek voor het coachen van leerkrachten ook gebruikt worden in het kader van professionalisering, bij het sturen en hanteren van groepsprocessen binnen een klas, bij individuele begeleiding van leerlingen, bij het implementeren van nieuwe methodes, bij het ontwikkelen van nieuwe didactische vaardigheden, bij intervisie, enzovoort. Het kunnen hanteren van SVIB zou bij de verschuiving van de rol van de Ambulant-Begeleider (zie hoofdstuk 2) wel eens een zeer toepasselijk instrument blijken te zijn. Ik concludeer uiteindelijk dat ik het woord ' verbeteren' in het motto te sterk heb geformuleerd. Ik maak er liever van: **'Het coachen van leerkrachten van basisscholen kan door de inzet van SVIB tot verdieping en verbreding leiden.'**

5.3.2 Motto 2: 'Het inzetten van SVIB impliceert verandering binnen een lerende organisatie. Deze moet gefaseerd worden ingevoerd.'

De genoemde literatuur in hoofdstuk 2 over de lerende organisatie en organisatieveranderingen lijkt bovenstaand motto te bevestigen. Immers iedere verandering heeft tijd nodig en moet stapsgewijs uitgevoerd worden. Wanneer het management van ADG zou besluiten om SVIB in te gaan voeren, moet dit instrument volgens Gerard en Lubberdings (2001) zorgvuldig worden gelanceerd en gefaseerd moeten worden ingevoerd. (Unfreezing, moving, freezing; zie paragraaf 2.4)

Ik wil hiervoor de volgende aanbevelingen doen:

- Vooraf zal bekend moeten zijn of er financiële middelen beschikbaar zijn om SVIB te kunnen invoeren. Dit moet eerst besproken worden binnen het management.
- Er zullen mensen bereid gevonden moeten worden om de invoering te gaan initiëren en leiden. Gedacht kan worden aan collega's die de SVIB-opleiding hebben gedaan. Na het volgen van de SVIB opleiding ben je bevoegd tot het geven van de basisopleiding. Dit is een opleiding van 4 bijeenkomsten waarin de basisuitgangspunten worden weergegeven. Hieronder valt niet het voeren van gesprekken e.d. Onderzocht zal moeten worden of dit voldoende is om mensen vaardig te maken in het werken met SVIB.
- Als dit niet het geval is, zal gekeken moeten worden of er een bevoegd iemand van buitenaf wordt gevraagd, om een verkorte cursus SVIB te geven of dat Auris besluit om iemand vanuit de eigen geleding de gelegenheid te geven om de bevoegdheid te halen om een SVIB- opleiding te kunnen geven. Voor het geven van een volledige SVIB opleiding dien je te zijn opgeleid door een erkend instituut.
- Om tot een opbouw van een gemeenschappelijke visie te komen is het duidelijk maken van het belang van SVIB aan collega's een belangrijke stap. Voorlichting zou tevens kunnen leiden tot het 'verander-bereid zijn' (unfreezing)
- In de tweede fase van verandering (moving) dient eerst de vraag te worden gesteld met welk karakter de cursus dient te worden aangeboden: verplichtend of

op vrijwillige basis. (Rekening houden met mentale modellen.) Hiervoor is overleg met de ambulant begeleiders noodzakelijk.

- Als dit is bepaald, kan de cursus worden ingepland in de jaarrooster.
- Uiteindelijk dient SVIB te worden opgenomen in het beleid van Auris (freezing). Vermoedelijk kan de manier waarop dit gaat gebeuren nu nog niet bepaald worden. Het kan zijn dat SVIB deel gaat uitmaken van het aanbod in arrangementen en/of het onderdeel wordt van een reguliere begeleiding. Een primaire voorwaarde voor het slagen van het coachen van een leerkracht met SVIB is de aanwezigheid van een schoolklimaat waarin de invoering van de methodiek SVIB wordt ondersteund.

Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek

‘Labore et Constantia’ was Plantijns motto dat mijn inspiratiebron was bij het beschrijven van mijn arbeidshistorie in hoofdstuk 1. Van dit motto ben ik ook uitgegaan bij het uitvoeren van mijn onderzoek en het schrijven van dit meesterstuk. Misschien kan ik daarom ‘standvastigheid’ een van mijn kernkwaliteiten noemen. Zoals bekend zijn valkuilen inherent aan kernkwaliteiten. Een ervan is het ‘niet kunnen loslaten’ van iets waar je mee bezig bent. Ik heb momenten gekend dat ik het gevoel had zo vast te zitten, dat nog te weinig creatief denken aanwezig was om verder te gaan met schrijven. Bovendien belemmerde mij perfectionisme soms zodanig, dat ik mij te veel op details richtte; met als gevolg dat ik de structuur en de rode draad uit het oog dreigde te verliezen.

Bemoedigingen van mijn critical friends en mijn begeleider hebben gemaakt dat ik toch ben door gegaan. Vooral de oplossingsgerichte opmerking: ‘ga uit van wat je kunt en werk daarmee’, is mij daarbij behulpzaam geweest. Door vol te houden heb ik geleerd, dat ik kan vertrouwen op mijn intuïtie en dat ik in staat ben om wat ik heb geleerd ook daadwerkelijk vorm te geven. Ik ben tot het inzicht gekomen, dat ik me niet, zoals voorheen, direct op het eindproduct moet richten, maar mezelf de tijd en ruimte gun, die inherent zijn aan een creatief leerproces. Met andere woorden: ik heb zelf ervaren dat leren een proces is, dat ruimte en tijd nodig heeft. De hele opleiding, inclusief het onderzoek, heb ik als zeer verrijkend ervaren. Ik vind dat ik een duidelijke groei heb doorgemaakt. Ook waren er ook moeilijke momenten. Achteraf gezien is dit logisch: ik was nog niet zo lang begonnen aan mijn nieuwe functie van Ambulant-Begeleider en ik moest opnieuw leren studeren.

Toen ik eenmaal met mijn studie begonnen was, waarvoor ik vooral naar een beschouwende denkwijze moest overschakelen, kwam ik tot een aangename verrassing. Uit mijn literatuuronderzoek bleek, dat mijn ideeën over een juiste invulling van het ambulante begeleiderschap raakvlakken hadden met wat ik las in de door mij bestudeerde literatuur. Door mijn studie heb ik geleerd, dat een coach altijd naast en niet boven de hulpvrager dient te staan, wat inhoudt dat de eerste een ondersteunende rol dient te spelen, waarbij hij de kennis en autonomie van de cliënt respecteert.

Voor mijn studie was ik te veel geneigd om oplossingen aan te dragen i.p.v. de leerkracht te activeren om zelf met oplossingen te komen. Nu ben ik meer in staat een balans te vinden in de omslag van het compenserend naar het activerend handelen. De waardevolste opbrengst van mijn leerproces bleek echter bij de beschreven evaluaties, waarbij alle respondenten positieve uitspraken deden ten aanzien van de waarborg van autonomie en het gevoel van veiligheid.

Ten slotte: Ik meen aangetoond te hebben, dat SVIB als krachtig coachinstrument werkt bij cluster 2. Ik ben daarom van plan dat in de toekomst meer te gaan gebruiken. Het moge duidelijk zijn, dat ik hoop dat Auris, als lerende organisatie met mij dezelfde keuze maakt. Ik pleit in dat geval voor verder onderzoek, omdat ik er mij van bewust ben, dat mijn studie slechts gezien kan worden als een onderdeelje in een bredere leercyclus.

Literatuurlijst

- Auris, Ambulante Dienstverlening, Koninklijke Aurisgroep (2009-2010) *informatiebrochure*. Auris Dienstverlening Goes, Houten en Rotterdam
- Baarda, D.B., Goede M.P.M. de Teunissen, J. (2005). *Basisboek kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Houten; Stenfert Kroese
- Baarda, D.B., Goede M.P.M. de (1998). *Methoden en technieken. Praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van een onderzoek*. Houten; Stenfert Kroese
- Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Module leer- en onderzoekslijn. Fontys OSO 71-75
- Berg, I.K., Szabó, P. (2006,2007). *Oplossingsgericht coachen*. Thema, Amsterdam
- Berg, R. van den, & Berghe, R. van den (1984). *Grootschaligheid in de onderwijsvernieuwing*. Tilburg: Zwijssen
- Castelijns, J., Stoffers, L. (2000) *Video als middel voor collegiale professionalisering*. De wereld van het jonge kind. Mei/2000 277-280
- Cauffman (2007) in Otter M. den (2009). *Oplossingsgericht werken & SVIB*. In Otter, M. den (red.), Dreissen, L., van Duin, M., Düren W., Haasen, M., Hulten, M. van, Jespers, H., Paardekoper, E., Wegen, R. van der. *De School Video Interactie Begeleider. Volgend in beweging*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Dekker, T. & H. Biemans (1994). *Videohometraining in gezinnen*. Houten/Zaventem: Bohn Stafleu Van Loghum
- Düren W. (2009). *Geloof je het zelf. Bewustwording van eigen overtuigingen en in interactie met je omgeving*. In Otter, M. den (red.), Dreissen, L., van Duin, M., Düren W., Haasen, M., Hulten, M. van, Jespers, H., Paardekoper, E., Wegen, R. van der. *De School Video Interactie Begeleider. Volgend in beweging*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Dijkma, S. (2008-2009) staatssecretaris van OCW *Brieven aan de Tweede Kamer betreffende Passend onderwijs*

- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant
- Heijkant, C. van den (2002). *Coachende SVIB. Van instructie naar begeleiding*. Tilburg OSO/Fontys
- Heijkant, C. van den, Wegen, R. van der, (2000). *De klas in beeld. VideoInteractie Begeleiding in School*. Heeswijk-Dinther: Esstede
- Jespers, H. (2009) in Otter, M. den (red.), (2009) Dreissen, L., van Duin, M., Düren W., Haasen, M., Hulten, M. van, H., Paardekoper, E., Wegen, R. van der. *De School Video Interactie Begeleider. Volgend in beweging*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Kallenberg, T. (2007) *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking door leraren*. Thieme Meulenhof.
- Korthagen, F. en Vasalos, A. (2003) in Otter, M. den (red.), (2009) Dreissen, L., van Duin, M., Düren W., Haasen, M., Hulten, M. van, Jespers, H., Paardekoper, E., Wegen, R. van der. *De School Video Interactie Begeleider. Volgend in beweging*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Kloosterboer P. (2008) *Voor de verandering. Over leidinggeven aan organisatieverandering*. Sdu Uitgevers BV: Den Haag
- Liefers, B. en Lubberding, J. (1998) *Change Management*. Noordhoff Uitgevers B.V.
- Lingsma, M. (2002) in Jespers, H. (2009) Nieuw kijken, nieuw doen Reflectief leren binnen SVIB en andere leerroutes. In Otter, M. den (red.), Dreissen, L., van Duin, M., Düren W., Haasen, M., Hulten, M. van, Jespers, H., Paardekoper, E., Wegen, R. van der. *De School Video Interactie Begeleider. Volgend in beweging*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Senge, P. (e.a.) (2003). II Introductie tot de vijf disciplines. *Lerende Scholen. Een vijfde discipline-boek. Het vijfde discipline-handboek voor onderwijzers, ouders en iedereen die betrokken is bij scholing*. Schoonhoven: Academis Service (p. 51-83) in reader Fontys OSO AB02SM09 september 2009
- Strating, P. (2010) *Auris Dienstverlening Goes op weg naar 2012*. Intern beleidsstuk

- Visser, C. (2005). *Doen wat werkt. Oplossingsgericht werken, coachen en managen*. Van Duuren Media B.V. : Culemborg.
- Visser Y. (2003). *Coaching in het primair onderwijs*. CPS: Amersfoort

Geraadpleegde websites:

www.infed.org/thinkers/argyris.htm, geraadpleegd op 30 mei 2010

http://nl.wikipedia.org/wiki/Peter_Senge, geraadpleegd op 30 mei 2010

Bijlage 1

Voorbeeld van de brief zoals die gegaan is naar de respondenten voor het onderzoek.

Beste ,

Je gaat meedoen met mijn praktijkonderzoek. Daarmee ben ik erg blij. Ik dank je voor het vertrouwen dat je hebt om je kwetsbaar te durven opstellen in jouw relatie met J. Ik weet dat het heel wat tijd en energie gaat vragen.

Om het praktische gedeelte inzichtelijk te maken, heb ik verschillende activiteiten in schema gezet.

De data heb ik als voorstel bijgevoegd; **uiteraard moet dit overeenstemmen met jouw agenda.**

Wat	Wanneer
Jij denkt alvast na over één aspect in de begeleiding van J. dat je graag zou willen aanpakken. Waarin zou jij verandering willen zien bij J.? Probeer deze veranderingswens/ doelstelling om te zetten in een vraag. Het is belangrijk dat je doelstelling: • realistisch is • haalbaar is • praktisch is • in gedragstermen 'zintuiglijk' waarneembaar • concreet en klein	Vóór onze eerste bijeenkomst
<u>Samen praten over:</u> • Jouw vraag (misschien heb je hem nog niet helemaal duidelijk en	<u>Woensdag 06-01-2010 om 13.00 uur</u>

komen we samen verder) • Hoe je denkt te gaan werken om de doelstelling te bereiken • Voorstel tijdplanning <u>Voorstel tijdsplanning:</u> 20/01: 1^e keer filmen. tijd: in overleg 27/01: bespreken videofragmenten: 13.00 uur 12/02: 2^e keer filmen: tijd in overleg 24/02: bespreken videofragmenten 10/03: laatste keer filmen: tijd in overleg 17/03: bespreken videofragmenten en afsluiting <u>Donderdag 04/02</u> hebben we groot overleg gepland; dan bespreken we dit met de ouders en andere aanwezigen.	
--	--

VERKLARING VAN TOESTEMMING

Ondergetekende, cliënt of ouder(s) / verzorger(s), leerkracht, begeleider van:

Voornaam:

Achternaam:

Geboortedatum:

Verklaart/verklaren akkoord te gaan met:

Het maken van video-opnames en/of geluidsopnames.

Het gebruik van deze opnames voor: onderzoek, behandeling en begeleiding, onderwijs-cursusdoeleinden en indicatie.(streep door waar U geen toestemming voor geeft)

VERKLARING:

Auris Dienstverlening Goes verklaart hierbij zorgvuldig om te gaan met video/geluidsopnames en geen video/geluidsopnames aan derden te verstrekken.. Conform de Wet Bescherming Persoonsgegevens.

Eventuele opmerkingen:

.....

.....

Datum:

Plaats:

Namens Auris Dienstverlening Goes:

.....

Handtekening:

Naam cliënt of ouder/verzorger :

Handtekening :