

“Mijn juf is lief, heel lief, héél lief!”

Een **denkpauze** van de professionele leerkracht ...dat werkt!



Tekening van Dagmar Stam

Ans Thissen

Verslag praktijkonderzoek Master Special Educational Needs (Master SEN)
Gedragsspecialist

Module GS10 Leer- en onderzoekslijn: Meesterstuk en afstuderen
Lesplaats: Amsterdam
Studentennummer: 2134804

Begeleid door Joke Kamstra
Fontys OSO, Tilburg
Juni 2010

Inhoud

Voorwoord	5
Hoofdstuk 1 Algemeen idee	6
1.1 Inleiding	6
1.2 Mijn inspiratiebronnen	6
1.3 De kracht van leerkrachten	6
1.4 Een denkpauze	7
1.5 Mijn drijfveren voor dit onderzoek	7
1.6 Mijn onderzoeksvragen en deelvragen	7
1.7 De indeling van dit verslag	8
Hoofdstuk 2 Verkenning van de theorie en van de praktijk	9
2.1 Inleiding	9
2.2 Van reflectie tot professionalisering	9
2.3 De professionele leerkracht	10
2.4 Kernreflectie	10
2.5 Begeleide intervisie	11
2.6 Modellen voor een denkpauze	12
2.7 De vaardigheden van de gedragsspecialist	14
2.8 Samenvatting	15
Hoofdstuk 3 Plan van aanpak	16
3.1 Inleiding	16
3.2 Doel	16
3.3 Geplande stappen	16
3.4 Middelen en methoden in de bijeenkomsten	17
3.5 Verantwoording van keuzes van methoden en middelen	18
3.6 Instrumenten van het onderzoek	19
3.7 Samenvatting	21
Hoofdstuk 4 Uitvoering en resultaten	22
Inleiding	22
4.2 Programma van de 6 bijeenkomsten	22
4.3 Resultaten van de leerkrachten	22
4.3.1 Kwantitatieve gegevens	22
4.3.2 Kwalitatieve gegevens	23
4.4 Resultaten begeleidingsvaardigheden	25
4.4.1 Interview	25
4.4.2 Begeleidingsvaardigheden Korthagen	26
4.4.3 Begeleidingsvaardigheden vanuit mijn POP	27
4.4.4 Methoden en middelen	27
4.5 Samenvatting	28
Hoofdstuk 5 Conclusies, reflectie en discussie	29
5.1 Inleiding	29
5.2 Ethische reflectie	29
5.3 Antwoorden op de onderzoeksvraag en deelvragen	30
5.4 Conclusies	31
5.5 Aanbevelingen met betrekking tot de theorie	32
5.6 Discussie: pleidooi voor een denkpauze	33
5.7 Tot slot	34

Literatuur	35
Bijlage 1: Model van oplossingsgericht gesprek	37
Bijlage 2: Piramide van contact	38
Bijlage 3: Enquête begeleide intervisie	39
Bijlage 4: Resultaten van de enquête	40
Bijlage 5: Het interview	42
Bijlage 6: De professionele leerkracht	44
Bijlage 7: ABC'tjes	46
Bijlage 8: Reflectie op het proces van het onderzoek	48

Samenvatting: Een *denkpauze* van de professionele leerkracht ...

Dit onderzoek is de afsluiting van mijn studie Gedragsspecialist Master SEN aan de Fontys OSO¹.

De aanzet voor dit onderzoek ligt in mijn ervaring met het oplossingsgerichte gesprek en de begeleide intervisie tijdens mijn studie. Dit inspireerde mij dusdanig, dat ik mijn collega's deze inspiratie in de vorm van een *denkpauze* (Stevens,1997) van harte gunde.

Vier collega's, leerkrachten in de kleuterbouw heb ik uitgenodigd voor het volgen van begeleide intervisie. Ik wilde onderzoeken op welke wijze deze werkvorm bijdraagt aan bewustwording van hun persoonlijke en professionele kwaliteiten. Het is een individugericht onderzoek en het heeft de vorm van een casestudy.

Ik onderzoek mijn begeleidingsvaardigheden. Welke vaardigheden heb ik nodig in mijn rol als gedragsspecialist om deze leerkrachten in dit proces van reflectie te begeleiden?

Ik wil ook weten op welke wijze het oplossingsgerichte gesprek bijdraagt aan onze bewustwording van persoonlijke en professionele kwaliteiten.

De resultaten heb ik op verschillende manieren verzameld. De leerkrachten vulden in de laatste bijeenkomst een enquête formulier in. Dit leverde kwantitatieve gegevens op. De methoden en middelen in de begeleide intervisie leverden een rijkdom aan kwalitatieve gegevens op. Het gaf resultaten over de reflectie van de leerkrachten. Het gaf informatie over mijn begeleidingsvaardigheden.

Het oplossingsgerichte gesprek, de oefeningen over kwaliteiten en de professionele leerkracht droegen bij aan bewustwording van persoonlijke en professionele kwaliteiten van de leerkrachten.

Ik kreeg inzicht welke vaardigheden bijdroegen in deze begeleide intervisie. Het inleven in de ander blijkt een basisvoorwaarde voor het begeleiden van dit proces. Specifiek en meetbaar maken van mijn methoden en middelen in de begeleide intervisie hebben aanscherping nodig. De uitvoering en de beschrijving van dit onderzoek waren voor mij een opbrengst voor mijn persoonlijke en professionele groei.

Dit onderzoek staat niet op zichzelf. Het is een onderdeel van het lerende proces van mij, van deze leerkrachten en daarom van onze school. De leerkrachten zien mogelijkheden voor het oplossingsgerichte gesprek in onze leerlingbespreking. Ze zien de positieve bijdrage van begeleide intervisie voor collega's.

Ik zie voor mezelf een rol als gedragsspecialist om leerkrachten daarin te ondersteunen. Ik ben ervan overtuigd, dat dit lerende proces van leerkrachten in scholen werkt als een 'olievlek'.

En ik wil verder: samen met anderen nadenken. Hoe realiseren we een denkpauze voor leerkrachten? Hoe geven we het oplossingsgerichte gesprek een plek in onze school? Hoe realiseren we, dat we aansluiten bij de kwaliteiten van leerkrachten? Welke plaats neemt de gedragsspecialist in ten opzichte van de intern begeleider en de remedial teacher in het zorgprofiel van onze school?

Wat met dit onderzoek bewezen is, is de positieve impact van het oplossingsgerichte gesprek in een *denkpauze* van de leerkrachten ... dat werkt!

¹ Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Master Special Educational Needs, leerroute Gedragsspecialist.

Voorwoord

Duizelig sta ik op 14 april 2005 op het stationnetje in Rosmalen. Eind van de middag: waterkoud en een mager zonnetje. De duizeling komt voort uit het gevoel van 'zeker weten'. De ervaring van die dag heeft mijn hart geraakt; hier wil ik mee verder. Het was na een dag Coaching Oplossingsgericht werken; een masterclass voor intern begeleiders (IB). Het 'zeker weten' heeft te maken met mijn verlangen: Ik wil me bekwamen als oplossingsgericht intern begeleider.

In 2007 volg ik de Basistraining bij het Solution Centre² in Utrecht en in 2008 vind ik de opleiding die bij me past: Master SEN gedragsspecialist bij Fontys OSO. De intense beleving herhaalt zich. Tijdens mijn studie tot gedragsspecialist vallen in de begeleide intervisie puzzelstukjes in elkaar. Ik krijg inzicht hoe ik vorm geef aan mijn onderwijs en uitzicht op mijn kwaliteiten en op wat ik wil leren. Ik realiseer me wat ik nodig heb en welke stap ik ga maken om mijn visie: "de kracht van kinderen", tot zijn recht te laten komen.

Langs de weg van dit proces stonden mijn begeleidster Joke Kamstra en mijn 'critical friends': Angelique Telgt en Annelies Box. Met hun kritische vragen zetten ze mij aan het denken; ze lieten mij nieuwe mogelijkheden ontdekken. Hun aanmoediging gaf mij de kracht om voort te gaan. Dames, hiervoor mijn dank.

Ik wil mijn collega's, de deelnemers van het onderzoek van harte bedanken voor hun voortdurende trouw. Na een lange en vaak vermoeiende schooldag zetten ze om 16.00 uur 'de knop om'. Ze stelden zich open en ik ontving hun volledige medewerking. Zonder deze fantastische bijdrage was dit onderzoek niet mogelijk geweest.

² Solutions Centre: www.solutions-centre.org 2010-05-31

Hoofdstuk 1 Algemeen idee

1.1 Inleiding

Dit verslag is de afsluiting van mijn studie als gedragsspecialist. Vier leerkrachten hebben 'ja' gezegd op mijn verzoek om in begeleide intervisie na te denken over hun kwaliteiten van leraarschap. Het onderzoek richt zich op leerkrachten als individu en wordt getypeerd als individugericht onderzoek. (Harinck, 2007)³ Het heeft de vorm van een gevalstudie (casestudy). Het onderzoek richt zich op reflecteren met behulp van begeleide intervisie. Het is voor deze leerkrachten een andere benadering van reflecteren op hun onderwijs.

1.2 Mijn inspiratiebronnen

Ik werk op een reguliere basisschool als intern begeleider (IB'er) voor vier groepen in de kleuterbouw en als remedial teacher (RT'er) voor groep 1 tot 8 (dertien groepen). Ik werk mee in het aanvragen voor de leerling gebonden financiering. Daarnaast ben ik aandachtsfunctionaris kindermishandeling en contactpersoon voor klachten. Onze school kent twee locaties met een totaal van meer dan 600 leerlingen. Het zijn beide buurtscholen met een volledig onderwijsaanbod. In onze visie staat 'Veilig, betrokken en de wil om te leren' centraal.

Vanuit mijn interesse in kinderen en onderwijs heb ik een schat aan inspiratiebronnen mogen ervaren. Ik werd geraakt door de passies die mensen met mij deelden. Dit waren mijn ontmoetingen met Ferre Laevers van het ervaringsgerichte onderwijs (EGO) en Luc Stevens van het adaptief onderwijs. De ontmoetingen met het echtpaar Rebecca en Mauricio Wild met als visie: In vrijheid leren. Ik ben samen met mijn collega en vriendin Anna Huijbers naar Ecuador geweest naar de school 'Pestalozzi' van het echtpaar Wild. We mochten de kinderen en leerkrachten in vrijheid en respect ontmoeten. Het liefdevolle contact tussen kinderen en leerkrachten staat in mijn geheugen gegrift. We gingen naar Zweden en Italië (Reggio Emilia) en Heerenveen waar we ons lieten inspireren door het gedachtegoed van Loris Malaguzzi. Op al die plekken waren het de kinderen die ons troffen en ontroerden. De gesprekken met de leerkrachten en ouders bevestigden ons beeld van hun geloof in de kracht van kinderen.

1.3 De kracht van leerkrachten

In de ontmoeting van gedeelde passies ligt mijn bodem om met nieuwe ogen naar het kind en onderwijs te kijken. Na de reizen wilde ik onze passie in praktijk brengen. Hoe breng ik mijn ervaringen over op mijn collega's? Ik bleek te weinig vaardig in het antwoord geven op deze vraag.

Het oplossingsgerichte gesprek werd mij in Rosmalen aangereikt. In de opleiding gedragsspecialist werd dit voortgezet. Het gaf mij de handvatten om mijn visie: geloof in de kracht en de schat aan mogelijkheden van mensen (kinderen) gestalte te geven. Hoe bereik ik de kracht van mijn collega's zodat bewustwording bijdraagt aan de groei van de kracht en kwaliteiten van de kinderen? Mijn accent tijdens deze studie verschoof van de leerling naar de leerkracht. Ik realiseer me door de theorie en door mijn praktijk als IB'er en RT'er dat de leerkracht de spil is in haar⁴ klas. Veranderingen en nieuwe kijk op onderwijs en op ontwikkeling van kinderen heeft te maken heeft met de persoonlijke kenmerken en de ervaringen van de man en vrouw voor de groep.

³ Harinck, F. (2007) *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant. p. 51.

⁴ Voor haar ook hem gelezen worden.

In mijn persoonlijk ontwikkelingsplan (POP) werk ik aan vaardigheden op het gebied van samenwerking met mijn collega's. Hoe sluit ik aan en stem ik af en laat de leerkrachten hun kracht en kwaliteiten ontdekken en inzetten? Ik heb de kans gekregen om oplossingsgerichte gesprekken te voeren met kinderen, ouders en leerkrachten. Het blijft me verbazen hoe ongelooflijk hoopvol en respectvol deze benadering is. Het oplossingsgericht gesprek sluit aan bij de kracht van leerkrachten; het doet ze ontdekken welke kwaliteiten zij bezitten.

1.4 Een denkpaauze ⁵

Het volgende schreef Stevens(1997): 'Reflectie, nodig om je werk goed te doen en nodig om te weten waar je mee bezig bent. In deze zin is een denkpaauze (professionele) zorg van een leraar voor zichzelf.' (Overdenken en doen, p. 2)

In deze studie kreeg ik voor het eerst bewust te maken met reflectie. Het werd een onderdeel van mijn POP. Deze vaardigheid vraagt training. Langzamerhand wordt het een tweede natuur. Reflectie was in de begeleide intervisie een intense ervaring. Ik ontdekte mijn leerstijl en het mentale model. Ik werd bewust van mijn keuzes. Het gaf mij de mogelijkheid om mijn dilemma's te onderzoeken, nieuwe benaderingen uit te proberen en in te voeren. Ik zette stappen op het gebied van begeleiding van leerkrachten, kinderen en ouders en op het gebied van schoolorganisatie en beleid.

1.5 Mijn drijfveren voor dit onderzoek

De begeleide intervisie is voor mij een denkpaauze geweest waarin ik met behulp van verschillende modellen handvatten kreeg om na te denken over mijn onderwijs. Het oplossingsgerichte gesprek was en is daarin voor mij een krachtig middel om nieuwe stappen te maken. Als gedragsspecialist in opleiding ben ik nieuwsgierig naar de krachten en kwaliteiten van mijn leerkrachten op school. Wat levert het op als zij een 'denkpaauze', een mogelijkheid tot reflectie krijgen? Wat levert het op voor hen zelf en hun onderwijs? Welke vaardigheden zijn nodig om dit proces te begeleiden?

1.6 Mijn onderzoeksvragen en deelvragen

Mijn onderzoeksvraag en deelvragen worden hieronder beschreven. De onderzoeksgroep betreft vier vrouwelijke leerkrachten van de kleuterbouw.

A. Levert begeleide intervisie een bijdrage aan reflectie en daardoor aan professionele groei van deze leerkrachten?

A 1. Worden de leerkrachten in de begeleide intervisie zich bewust van hun handelen, denken en voelen in verband met hun persoonlijke en professionele groei?

A 2. Leidt dit bewustzijn tot nieuwe manieren van handelen, denken en voelen in hun klas en in de school?

A3. Leidt dit tot bewustzijn tot het besef dat nieuwe kennis en/ of vaardigheden nodig zijn?

De volgende onderzoeksvraag en deelvragen betreffen de gedragsspecialist.

B. Welke vaardigheden heeft de gedragsspecialist nodig voor deze begeleiding?

B1. Wordt de gedragsspecialist zich bewust van haar begeleidingsvaardigheden in verband met persoonlijke en professionele groei?

B2. Leidt dit bewustzijn tot nieuwe manieren van begeleiden naar leerkrachten? (handelen, denken en voelen)

B3. Leidt dit tot bewustzijn dat nieuwe kennis en/of vaardigheden nodig zijn?

B4. Wat en op welke wijze hebben de gebruikte methoden en middelen bijgedragen aan reflectie en ontwikkeling?

⁵ Denkpaauze is een term van Stevens (1997).

1.7 De indeling van dit verslag

In hoofdstuk 1 beschrijf ik mijn motivatie voor dit onderzoek. Ik beschrijf mijn drijfveren voor de keuze en benoem mijn onderzoeksvragen.

In hoofdstuk 2 verdiep ik me in de theorie over reflectie van leerkrachten, over professionaliteit en over begeleide intervisie. Ik verdiep in me in de modellen die ik in de begeleide intervisie wil gebruiken en welke vaardigheden hierin nodig zijn. In dit hoofdstuk maak ik de verbinding van de theorie met de praktijk

In hoofdstuk 3 beschrijf ik hoe ik het onderzoek in de praktijk heb opgezet en uitgevoerd. Ik benoem wat er aan de orde is geweest in de bijeenkomsten en op welke manier ik mijn gegevens heb verzameld.

In hoofdstuk 4 beschrijf ik het verloop van het onderzoek en tot welke resultaten ik ben gekomen.

Hoofdstuk 5 geeft antwoord op de onderzoeksvragen en trek ik mijn conclusies. Ik geef aan wat deze conclusies betekenen voor mijn professionele identiteit en voor de professionaliteit van de vier leerkrachten. Ik wil graag punten aandragen voor een verder nadenken over persoonlijke en professionele groei van de leerkrachten en van mijzelf als gedragsspecialist.

In bijlage 8 reflecteer ik op mijn proces van het doen van dit onderzoek.

Hoofdstuk 2 Verkenning van de theorie en van de praktijk

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk ga ik op zoek naar wat reflectie en professionalisering in het basisonderwijs is en wat het betekent voor deze leerkrachten.

Daarnaast verdiep ik me in begeleide intervisie (paragraaf 2.5). De begeleide intervisie op de Fontys OSO was voor mij een bijdrage aan mijn professionalisering en persoonlijke ontwikkeling. Wat kan begeleide intervisie betekenen voor vier leerkrachten kleuterbouw? Waar moet het aan voldoen om bij te dragen aan reflectie en professionalisering en persoonlijke groei? Hoe kunnen we dat weten?

Het oplossingsgerichte gesprek (paragraaf 2.6) is voor mij van grote waarde gebleken zoals ik heb beschreven in hoofdstuk 1. Draagt het oplossingsgerichte gesprek bij als onderdeel van de begeleide intervisie? Met andere woorden draagt het bij aan reflectie en ontwikkeling van deze leerkrachten en hoe kunnen we dat weten? Daarnaast beschrijf ik de middelen en modellen (paragraaf 2.7) die ik in de begeleide intervisie gebruik.

Ik ga op zoek naar mijn rol als gedragsspecialist (paragraaf 2.8) in de begeleiding van dit proces. Welke vaardigheden moet ik bezitten om dit proces te begeleiden? Draagt het bij aan mijn persoonlijke en professionele groei? Ik beschrijf de instrumenten die de resultaten van de begeleide intervisie zichtbaar maken.

2.2 Van reflectie tot professionalisering

Reflecteren heeft als doel om persoonlijke en professionele groei te bevorderen. Het is een van de competenties van de wet op de Beroepen in het Onderwijs (wet BIO): de leraar is competent in reflectie en ontwikkeling. 'Een leraar die competent is in reflectie en ontwikkeling, denkt regelmatig na over zijn beroepsopvattingen en bekwaamheid en is voortdurend bezig zich verder te ontwikkelen en te professionaliseren.'⁶

Kallenberg (2007) schrijft over reflectie; Reflecteren op onderwijs is geen bewuste houding van leerkrachten. Leraren blijken vooral pragmatische te reflecteren (in tegenstelling tot morele reflectie). Uit het onderzoek van Hoogeveen 1999 (in Kallenberg p.111) blijkt dat de persoonlijkheid van de leraar, de gerichtheid op het kind en het centraal stellen van de leerling in het onderwijs uitmaakt of hij of zij een goede leraar is. Leerlingen, zo blijkt uit het onderzoek van Stevens e.a. 2004, in Kallenberg p.111, verlangen van hun leraar veiligheid, vrolijkheid, empathie, betrokkenheid, compassie, respect, eerlijkheid en oprechtheid.

Dit heeft te maken met persoonlijke identiteit en spiritualiteit: kernkwaliteiten van mensen. Kallenberg (2007) beschrijft dat leerkrachten vooral doeners zijn en willen leren door 'afkijken' bij anderen. Leerkrachten zijn niet op zoek naar factoren die 'onder hun handelen' zitten.

Het boek: *Docenten leren reflecteren* (Korthagen e.a., 2002), richt zich op de studenten in opleiding. In het boek komen ze tot de volgende conclusie: 'Toch is reflectie, gezien vanuit een cognitief psychologisch standpunt, altijd gericht op het beïnvloeden van de mentale structuren die het gedrag bepalen ... iemand reflecteert als hij probeert een ervaring, probleem of bestaande kennis of inzichten te structureren of te herstructureren.' (p. 92)

⁶ <http://www.lerarenweb.nl/bekwaamheid/matrix.swf> 20100531

Uit bovenstaande blijkt dat professionaliteit te maken heeft met persoonskenmerken en met de mogelijkheid van leerkrachten om te reflecteren, na te denken over hun mentale structuren.

2.3 De professionele leerkracht

Kallenberg (2007) schrijft het volgende hierover: "Men kan spreken van een professional als iemand een onderzoekende grondhouding heeft. Voor leerkrachten in het basisonderwijs betekent dat zij kritisch is op haar eigen functioneren; een *reflective practioner*." (Kallenberg, 2007. P.12). Het gaat om het stellen van de juiste vragen, een kritische houding en je kunnen verantwoorden over je keuzes tegenover anderen (collega's, ouders, leerlingen)

In de uitgave: *Bekwaam en Speciaal* (2004), spreekt men van professioneel handelen als het: doelbewust, doelgericht en kritisch, methodisch, systematisch en ontwikkelingsgericht is. In het boek wordt het competentieprofiel beschreven. Het is bedoeld als hulpmiddel om richting te geven aan de individuele ontwikkeling van leerkrachten als ook aan de ontwikkeling en professionalisering van het team. Men geeft de volgende definitie over competenties; 'Lerarencompetenties zijn een geïntegreerd geheel van gedragsrepertoire, kennis, inzicht, beroepshouding en – opvattingen, persoonlijke eigenschappen en kwaliteiten. In de competentie-eisen wordt, in samenhang met de verantwoordelijkheid van de leraar, beschreven over welk handelingsrepertoire hij moet beschikken en welke kennis daarin opgenomen moet zijn.'(p.19)

Over de professionele leerkracht weten we nu:

- dat leerkrachten pragmatisch reflecteren (Kallenberg, 2007);
- dat reflecties bijdragen aan het structureren en herstructureren van kennis en inzichten (Korthagen, 2002);
- dat persoonlijkheid uitmaakt of iemand een goede leraar is (Hoogeveen,1999);
- dat de leerkracht verantwoordelijk is voor haar eigen handelingsrepertoire. (Bekwaam en Speciaal, 2004).

2.4 Kernreflectie

Het artikel van Korthagen en Vasalos (2007) uit zich kritisch ten opzicht van het verwerven van competenties en houdt een pleidooi voor het aansluiten bij de kracht van mensen. Ze spreken over de kernkwaliteiten van leerkrachten. Vanuit hun kracht worden mensen van binnenuit gemotiveerd om zichzelf te ontwikkelen en nieuwe vaardigheden te leren. Kernkwaliteiten zijn 'zijns' kwaliteiten van mensen zoals enthousiasme, liefde, doorzettingsvermogen. (Ofman, 1992, in Korthagen en Vasalos, 2007) die ondeelbaar zijn, met een grote transferwaarde, je hebt ze al. Het gaat om 'zijn'. Competenties zijn opdeelbaar, ze zijn aan te leren, zijn domeinspecifiek, het gaat om 'kunnen'. (Korthagen en Vasalos, 2007) In de relatie met de psychologische basisbehoeften van mensen (autonomie, relatie en competentie; Stevens 1997) ontstaat groei in zelfvertrouwen en verandering van denken en handelen. Het is de opbrengst van de kernreflectie.

2.5 Begeleide intervisie

De (begeleide) intervisie maakt reflectie: het (her) structureren van kennis en ervaring mogelijk. Intervisie is ...'per definitie een ongeleide werkvorm voor professionals met zelfsturing als kernelement (Siegers, 1998 in Korthagen, 2002, p. 58). Siegers zegt verder in Korthagen op pagina 59: "begeleide intervisie is een didactische werkvorm die erop gericht is om een kleine groep professionals te leren als intervisiegroep te functioneren." Stevens(1997 p.2) heeft het vooral over reflectie met elkaar: "De ervaring leert dat dit proces van evaluatie van eigen werk het meeste oplevert als het gebeurt met anderen, met collega's.....Zelfreflectie en gedeelde reflectie. Daarmee ontwikkel je kwaliteit."

Mijn eigen positieve ervaring in de Master SEN opleiding en deze theorie bracht me tot de keuze van begeleide intervisie als vorm van reflectie. Het is een bijdrage van bewustwording voor kernkwaliteiten en van persoonlijke en professionalisering groei van leerkrachten.

Begeleide intervisie begeeft zich tussen intervisie en supervisie in. Het is een combinatie van taakgerichtheid (niet vrijblijvend) en persoonlijke leervragen.⁷ Er is bij mijn begeleide intervisie geen sprake van voorbereiding op een zelfstandige intervisiegroep. Er is sprake van voortdurende begeleiding tijdens alle bijeenkomsten. (Hendriksen, zie voetnoot 7)

In figuur 1 is zichtbaar dat mijn begeleide intervisie afwijkt van het model van Van Meersbergen (2005). In het kader van mijn onderzoek doen de leerkrachten op vrijwillige basis mee. Zij zijn uitgenodigd.

Figuur 1: vergelijking begeleide intervisie

Begeleide intervisie (Meersbergen, 2005)	Begeleide intervisie in mijn praktijkonderzoek
• Groepsgericht (3-5) • Aantal bijeenkomsten: 4-8 • Taakgericht (en soms persoonsgericht) • Gelijkwaardig, maar niet gelijk (procesbegeleider als leider en bewaker van de vaste begeleidingsstructuur) • Vaste rolverdeling proces begeleider en intervisanten • Laagdrempelig • (relatief) Goedkoop • Verplicht onderdeel van opleiding of werk • Meestal initiatief opleiding of werk • Beoordeling op basis van afspraken en verslaglegging	• Idem • Idem • Taak gericht en persoonsgericht. • Idem • Idem • Idem • Geen materiele kosten, wel tijd. • De leerkrachten zijn uitgenodigd • Initiatief van de procesbegeleider • Geen beoordeling; wel een evaluatie.

In mijn onderzoek wil ik in de begeleide intervisie afstemmen op de leerkrachten. Een van mijn onderdelen van de begeleide intervisie is dat leerkrachten leren hoe ze een oplossingsgericht gesprek kunnen voeren. Ik wil rekening houden met hun leerstijlen. Ik wil aansluit bij hun kernkwaliteiten en voortbouwen op hun laag van betrokkenheid. Het *broaden-and-build* model van Fredrickson, 2002, in Korthagen en Vasalos, 2007, spreekt me aan; het toevoegen aan het bestaande en van daaruit groeien. Zo worden leerkrachten eigenaar van nieuw gedrag.

⁷ (Hendriksen, 2002 in Korthagen 2002)

2.6 Modellen voor een denkpaauze

Tijdens mijn studie werden in de begeleide intervisie verschillende modellen voor reflectie gebruikt. Ik was er enthousiast over. Het oplossingsgerichte gesprek, de reflectiecyclus van Korthagen, de leerstijl van Kolb en het mentale model gaven mij een bewustwording op mijn handelen, denken en voelen als leerkracht. Het gaf mij de mogelijkheid om nieuwe keuzes te maken.

a. het oplossingsgerichte gesprek

De verschuiving van probleem- oplossen naar het construeren van oplossingen staat centraal in het oplossingsgerichte gesprek (de Jong & Kim Berg, 2001). Het uitgangspunt is de kracht en mogelijkheden van mensen. Ik ervaar het als een respectvolle en hoopvolle manier van omgaan met een hulpvraag.

De elementen van een oplossingsgesprek zijn los van elkaar te gebruiken. In de schaalvraag (zie bijlage 1) worden uitzonderingen zichtbaar. Aansluiten bij wat werkt, zijn in mijn begeleiding (RT en IB) krachtige middelen om vertrouwen te creëren in eigen mogelijkheden van kinderen, leerkrachten en ouders. Een voorwaarde om een dergelijk gesprek aan te gaan is het leggen van een goede relatie. Het uitspreken van echt gemeende complimenten is hierin belangrijk.

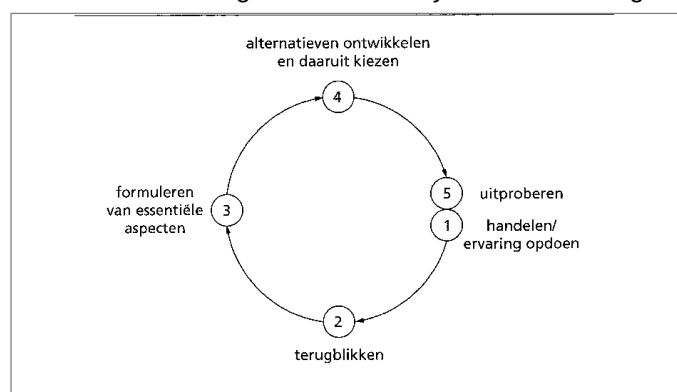
Deze benadering sluit volgens mijn idee goed aan bij zienswijze van Korthagen en Vasalos(2007): het aansluiten bij kernkwaliteiten van leerkrachten. Het zijn beide benaderingen vanuit de positieve psychologie⁸. Ze gaan uit van positieve ervaringen en eigenschappen van mensen in plaats van de focus op psychische problemen.

Ik ervaar het als een bekrachtigend en creatief middel om met oplossingen voor kwesties aan de gang te gaan. Ik wil de leerkrachten hier kennis mee laten. In een oplossingsgericht gesprek leggen zij hun kwestie aan elkaar voor

b. De reflectiecyclus van Korthagen

Ik wil de reflectiecyclus van Korthagen (2002) gebruiken. Het is een instrument om structuur in het reflecteren aan te brengen. Deze cyclus geeft de leerkracht de mogelijkheid terug te kijken hoe de kwestie is gegaan en een nieuwe stap nemen.

Figuur 2: reflectiecyclus van Korthagen



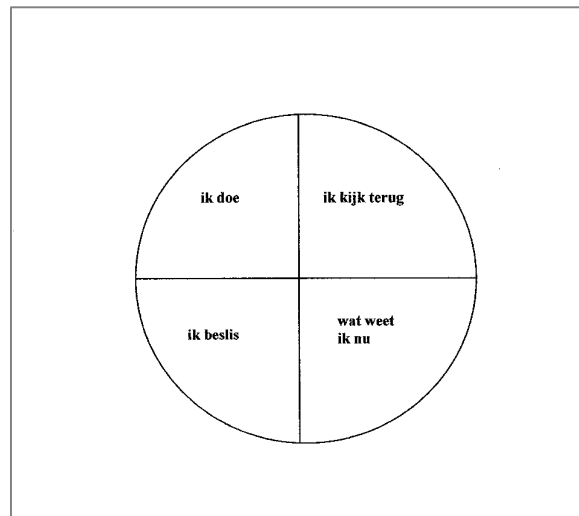
⁸ <http://www.positievepsychologie.info/> 17-06-2010

Figuur 3: Leerstijlen van Kolb

c. De leerstijlen van Kolb⁹

Door de leerstijlen van Kolb worden leerkrachten zich bewust van hun eigen leerstijl. In het reflecteren op je eigen onderwijs is inzicht in je leerstijl een bijdrage.

Het geeft mij de mogelijkheid om bewust te beslissen welke fase in mijn reflecteren noodzakelijk is. Ik ontdekte dat ik informatie blijf verzamelen en moeilijk tot de fase van 'beslissen' kom.
Dit model helpt mij om te komen tot de volgende stap in de cirkel.



d. Het mentale model

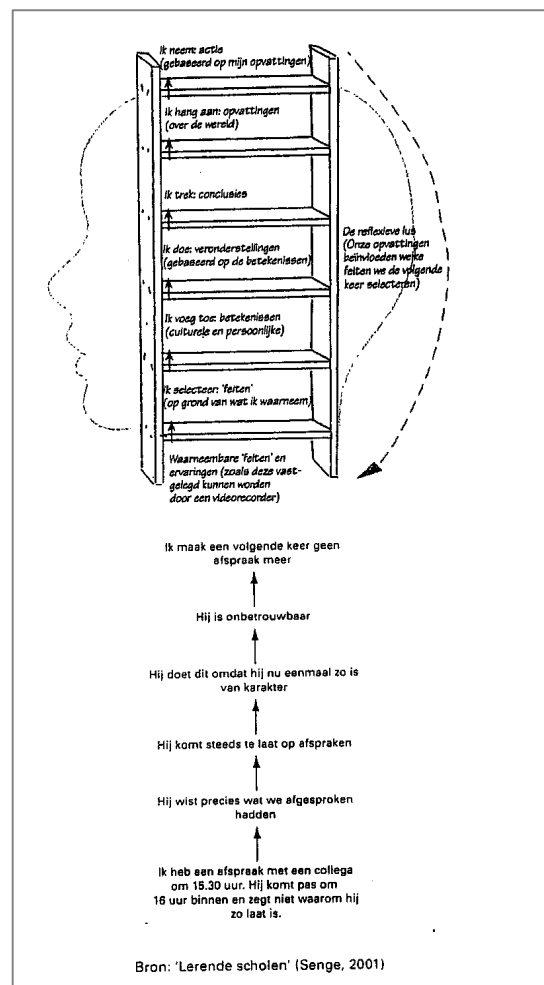
'De meeste problemen ontstaan niet zozeer doordat we iets niet weten, maar doordat we denken iets zeker te weten dat niet blijkt te kloppen'. Deze uitspraak staat boven het hoofdstuk 3 Mentale modellen van J. Jutten. (2003, p.57) 'Deze overtuigingen (mentale modellen) gaan niet alleen het handelen sturen, maar hebben tevens invloed op datgene wat we selecteren bij het waarnemen.' (p. 57) In het reflecteren worden we ons bewust van onze eigen mentale modellen

Figuur 4: Inferentieladder van Senge

De inferentieladder (zie bijgaand figuur uit het boek van Jutten, Bron De lerende school van Senge) of ook inclusieladder genoemd maakt duidelijk hoe onze opvattingen een volgend keer de keuze van feiten beïnvloeden. (de reflexieve lus)

Covey (1989) spreekt over de kracht van een paradigma en hoe we een paradigmawisseling kunnen creëren.

'Ons paradigma is ons referentiekader; net als een landkaart geeft het een eenvoudige verklaring van de omgeving waarin we ons bevinden.'... 'We gaan er domweg vanuit dat de dingen die we zien reëel zijn, dan wel zouden moeten zijn. Ons gedrag is gebaseerd op dit soort aannames.' (p. 19) Paradigma's hebben een relatie met onze waarden, opvattingen en overtuigingen; dit wordt zichtbaar in ons gedrag.
Ik denk dat het ongetwijfeld ook voortkomt



⁹ <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/opleiding-en-beroep/2315-leerstijlen-test-van-kolb-grafiek-en-cirkeldiagram.html> 2010-05-31

uit de genen.

Het is voor mij een eye-opener om me bewust te zijn van deze mentale modellen en mezelf bij overtuigingen hardop af te vragen: Is het mijn waarheid of jouw waarheid en waar baseren we dat op? Een van de uitgangspunten van het oplossingsgerichte gesprek; het niet- weten maakt het werken met eigen mentale modellen concreet en uitvoerbaar. Ik luister naar de 'waarheid' van die ander, ben daar nieuwsgierig naar en zet mijn 'weten', oordelen en waarheden opzij. Het is verrassend: het levert ongekende nieuwe ideeën op die voortkomen uit het denken en de creativiteit van de ander.

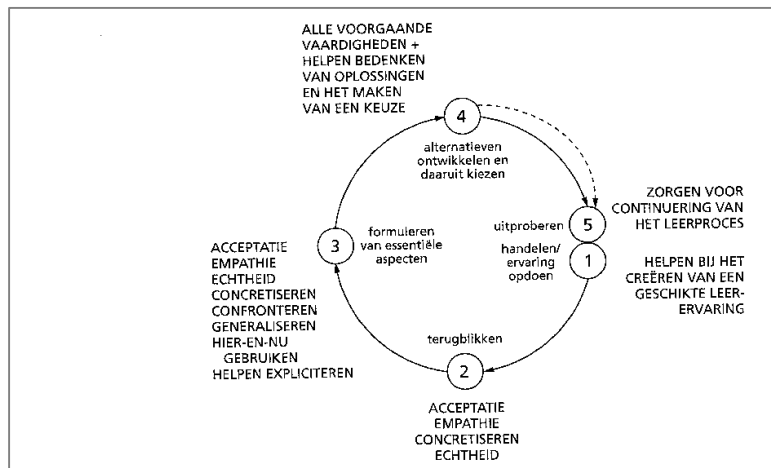
2.7 De vaardigheden van de gedragsspecialist

Van Meersbergen(2009) breekt in het blad 'Zorgprimair' een lans voor de gedragsspecialist in de (speciale) basisschool als 'deskundige die kan omgaan met (verschillen in) gedrag in schoolsituaties.' De competenties voor de gedragsspecialist leidt hij af van Marx (2008, in Van Meersbergen, 2009) die een eerste voorstel voor competenties voor gedragsspecialisten ten aanzien van leerlingen heeft beschreven. Van Meersbergen breidt het uit met competenties voor gedragsspecialisten als ondersteuner van de leerkracht. Voor mijn begeleiding van het onderzoeksproces kies ik de volgende competenties(p.9). Zij sluiten aan bij het begeleiden van leerkrachten in het nadenken over persoonlijke en professionele kwaliteiten.

1. 'de gedragsspecialist kan leerkrachten begeleiden of oplossingsgericht coachen die vast dreigen te lopen met de sociaal emotionele ondersteuning of gedragsaanpak van een leerling/ een groepje leerlingen;
2. de gedragsspecialist weet de leerkracht ontvankelijk te maken voor het kijken naar en eventueel veranderen van leerkrachtgedrag;
3. de gedragsspecialist kan gedrag beoordelen in de sociale context waarin verschillende en meervoudige gelaagde factoren van tegelijkertijd van invloed zijn en die bovendien op elkaar inwerken (omgevingskenmerken, groepskenmerken, leerkrachtkenmerken, kindkenmerken).'

Korthagen (2002, spiraalmodel p.26) spreekt over de vier begeleidingsvaardigheden van procesbegeleider:

1. helpen bij het creëren van een geschikte leerervaring;
2. acceptatie, empathie, concretiseren en echtheid;
3. de voorgaande vaardigheden en confronteren, generaliseren, hier- en- nu gebruiken, helpen expliciteren;
4. alle voorgaande vaardigheden en helpen bedenken van oplossingen en het maken van keuzes.



Figuur 5: Spiraalmodel van Korthagen met begeleidingsvaardigheden

In de begeleide intervisie zoals ik deze toepas is er sprake van een leerproces. Hiervoor is nodig dat ik:

- zorg voor een goed leerklimaat;
- een duidelijke presentatie geef;
- afstem op de kennis, kwaliteiten en vaardigheden van de leerkrachten.

In mijn reflectie spits ik in dit onderzoek mij toe op vaardigheden vanuit het oplossingsgerichte gesprek. Het zijn vaardigheden in mijn persoonlijk ontwikkelingsplan (POP) die ik verder wil ontwikkelen.

Ik reflecteer op:

- het stellen van doelen;
- het afstemmen op de ander;
- het niet-weten;
- het doorvragen;
- het herkaderen.

2.8 Samenvatting

Dit hoofdstuk legt de brug van theorie naar praktijk en naar mijn ervaringen. Reflectie als (her)structurering van bestaande ervaringen en kennis heb ik in de begeleide intervisie in mijn studie als Gedragsspecialist Master SEN als een bijdrage ervaren voor mijn persoonlijke en professionele groei.

Uit de theorie van Kallenberg (2007) en Korthagen (2002) weten we dat professionaliteit van leerkrachten te maken heeft met persoonskenmerken en met de mogelijkheid van leerkrachten om te reflecteren, na te denken over hun mentale structuren.

De gedachtegang van Korthagen en Vasalos (2007) sluit hier goed op aan. Zij verbindt persoonlijke en professionele groei aan kernkwaliteiten van mensen.

De modellen die in dit hoofdstuk zijn beschreven zijn het oplossingsgerichte gesprek, de reflectiecyclus van Korthagen, de leerstijl van Kolb en het mentale model. Zij bezitten de mogelijkheden voor een denkpauze voor leerkrachten. Een denkpauze als reflectie op ons handelen, denken en voelen. Deze modellen wil ik gebruiken in mijn begeleide intervisie.

Hoofdstuk 3 Plan van aanpak

3.1 Inleiding

In deze gevalsstudie gaat het in het *Plan van aanpak* om de wijze waarop antwoord gegeven wordt op de onderzoeksvragen. Het uiteindelijke doel van dit onderzoek is dat deze leerkrachten en ik als gedragsspecialist ons bewust worden van onze kwaliteiten. Wij voelen ons 'meester' over ons onderwijs. Vanuit dat vertrouwen richten we ons op nieuwe uitdagingen (paragraaf 3.2).

Dit *Plan van aanpak* volgt in paragraaf 3.3 het tijdpad van het onderzoek.

De methoden en middelen van de begeleide intervisie zijn in paragraaf 3.4 beschreven.

In paragraaf 3.5 geef ik aan waarom ik tot deze keuze van methoden en middelen ben gekomen.

In paragraaf 3.6 verantwoord ik de keuze van instrumenten die antwoord gaan geven op de onderzoeksvragen.

3.2 Doel

Het doel van mijn onderzoek is een bewustwording van persoonlijke en professionele kwaliteiten en vaardigheden van vier leerkrachten kleuterbouw. Ik wil weten of ze van daaruit nieuwe stappen maken.

Mijn doel als gedragsspecialist is bewust te worden van persoonlijke en professionele kwaliteiten en vaardigheden in de rol van het begeleiden van dit proces. Ik wil ervaren of dit leidt tot het maken van nieuwe stappen.

Het uiteindelijke doel is dat wij ons 'meester' voelen over ons onderwijs, daaraan gaat bewustwording vooraf.

In paragraaf 2.2 is duidelijk geworden dat professionaliteit te maken heeft met persoonskenmerken en met de mogelijkheid van leerkrachten om te reflecteren, na te denken over hun mentale structuren. Stevens (1997) merkt op dat nadenken over je onderwijs kwaliteit oplevert als dat met collega's gebeurt. Begeleide intervisie geeft hiervoor de mogelijkheid.

Het onderzoek richt zich op leerkrachten als individu en wordt getypeerd als individugericht onderzoek. (Harinck, 2007)¹⁰ Het heeft de vorm van een gevalsstudie (casestudy). Het onderzoek richt zich op reflecteren met behulp van begeleide intervisie.

3.3 Geplande stappen

a. Het voortraject startte in november 2009.

- Ik plande een gesprek met mijn directeur om aan te geven met wie en waarom ik dit onderzoek wil starten. We zijn als school onder haar leiding bezig om na te denken over ons onderwijs en hier ook daadwerkelijk stappen in te ondernemen. Ik verwacht dat ze open staat voor dit initiatief.
- Ik nodigde de leerkrachten uit om deel te nemen aan mijn onderzoek. In dit gesprek gaf ik aan welke ervaringen ik had met begeleide intervisie. Ik informeerde ze met welk doel ik ze uitnodigde; namelijk bewustwording van je kwaliteiten en handvatten voor je onderwijs. Ik gaf aan dat ik als gedragsspecialist ervaring wil opdoen in het begeleiden van dit proces.
- Ik schreef een brief aan het team. Ik vertelde over mijn ervaringen en mijn verzoek naar de vier leerkrachten. Ik nodigde ze uit om met vragen bij te

¹⁰ Harinck, F. (2007) *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant, p. 51.

komen. Ik liet ze weten dat ik ze op de hoogte breng van de ontwikkelingen tijdens en na het proces.

- Ik plande gesprekken met de individuele leerkrachten voor een afspraak over hun kwestie.
- Ik plande de organisatorische zaken zoals het regelen van de spreekkamer, de video apparatuur, materialen (mapjes, papier, pennen) en de uitnodiging van de eerste bijeenkomst.

De stappen in het voortraject heb ik gemaakt om het mandaat en de betrokkenheid van mijn collega's te vergroten. Door zichtbaar en hoorbaar te zijn heb ik het onderzoek voor iedereen tot leven gebracht.

b. Het tijdspad van de bijeenkomsten.

Er vonden zes bijeenkomsten van 16.00 uur tot 17.15 uur in januari, februari en maart 2010. In overleg met elkaar werden de data afgesproken. Het programma van de bijeenkomsten werd ter plaatse uitgereikt

c. De evaluaties.

- Aan het team stuurde ik na de derde bijeenkomst van 21-01-2010 een brief over de stand van zaken. Ik gaf ze de mogelijkheid om met vragen langs te komen.
- In de laatste bijeenkomst op 04-04-2010 van de begeleide intervisie werd er een enquêtelijst ingevuld.
- Ik maakte met iedere leerkracht een aparte afspraak om deze lijst door te nemen en nader in te gaan op concrete voorbeelden.
- Ik heb een gesprek met mijn directeur gevoerd over de afronding van het onderzoek. In dit gesprek heb ik haar op de hoogte gebracht over de gang van zaken.
- In het schooljaar 2010/2011 verzorg ik een presentatie voor het team over het verloop en de opbrengsten van het onderzoek.
- Als gedragsspecialist heb ik de mogelijkheid om ook achteraf kritisch te kijken. Ik laat me beoordelen door de leerkrachten via het enquête formulier en het persoonlijke gesprek. Daarnaast heb ik video en bandopnames om na te gaan welke vaardigheden goed verlopen en welke aandacht nodig hebben.

De plek van de evaluaties vind ik belangrijk. Ik zie het onderzoek niet als incident. Het is een proces van leren. Waar kunnen we in school met onze opbrengsten een bijdrage leveren? Het is om die reden belangrijk dat de directeur en het team op de hoogte worden gehouden.

3.4 Middelen en methoden in de bijeenkomsten

In deze bijeenkomsten gingen we aan het werk met de volgende methodes en middelen:

- Het oplossingsgerichte gesprek (bijlage 1) Aan de hand van het schema bespreken we de kwesties. We trinden op de schaalvraag en het actief luisteren.
- De leerstijl van Kolb. Door het invullen van je leerstijl ontstaat er een bewustwording van je eigen aanpak. Het kan een leerkracht inzicht geven in haar manier van benaderen van een probleem.
- Op zoek naar kwaliteiten. Via kaarten en een gesprek onderzochten we eigen kwaliteiten in het gesprek. De emoties die daarbij een rol kunnen spelen staan centraal. Inzicht en bewustwording in onze eigen kwaliteiten bijvoorbeeld je in kunnen leven in een ander, geeft ons mogelijkheden dit bewust op een ander

gebied in te zetten. Inzicht in emoties kunnen het begrip van onszelf en de ander vergroten en geven ons handvatten om adequaat te reageren.

Bijvoorbeeld: 'Wat heeft iemand nodig die boos is?' Middelen hiervoor waren de emotiekaart van Van Meersbergen¹¹ en de piramide van contact. (bijlage 2)

- De reflectiecyclus van Korthagen (2002) gebruikten we voor onze kwestie. De vragen geven de mogelijkheid om de kwestie van een afstand te bekijken. Het geeft ons zicht op eigen handelen en maakt het mogelijk om nieuw gedrag te creëren.
- Het mentale model maakt ons bewust van eigen percepties en de percepties van de ander. Het geeft ons mogelijkheden om onszelf en de ander te begrijpen. Daardoor kan er een dialoog ontstaan. Het creëert oplossingen en mogelijkheden. We gebruiken hiervoor verhalen. Deze zijn van Covey (1989, p. 24) en Guus Kuijer (1977, p.188; *Een keurige meneer*).
- Wat zijn de kwaliteiten en vaardigheden van een professionele leerkracht? Via de dialoog en het gesprek en een eigen verhaal kijken we van alle kanten naar onszelf en de ander als professionele leerkracht. Het eigen verhaal ontleende ik uit de Narratieve psychologie. Het is de psychologie van het verhaal. 'Narratieve psychologie wordt gebruikt bij psychotherapie, maar ook bij professionalisering.' (Deley, 2004, p. 84)
- Mindfulness. Om open te staan voor nieuwe informatie en effectief aan het werk te gaan startten we iedere bijeenkomst hiermee. Bijvoorbeeld een oefening die ons voor 20 tellen laat concentreren op onze ademhaling. Het resultaat is dat we met onze aandacht aanwezig zijn in het hier-en-nu (Korthagen, 2009).
- De ABC'tjes¹². De leerkrachten vulden op het eind van iedere bijeenkomst een reflectie formulier in. Hierin konden ze aangeven wat het belang was geweest van de bijeenkomst en welke consequenties zij hieruit voor het handelen, denken en voelen haalden.

Ik verwachtte dat de inzet van deze middelen zouden bijdragen aan bewustwording van hun handelen, denken en voelen. Het leeraspect in de begeleide intervisie is groot. Het kan een voorloper zijn naar intervisie en/ of (zelf)reflectie. (Korthagen, 2002)

3.5 Verantwoording van keuzes van methoden en middelen

a. Aansluiten

- De leerkrachten hanteren de incidentmethode vier maal per jaar in de leerlingbespreking. Deze leerkrachten zijn gewend om met elkaar in overleg te zijn. Ik geef leiding aan deze leerlingbesprekingen.
- De leerkrachten hebben wekelijks overleg met elkaar. Iedere middag kiezen kleuters in welk van de 4 lokalen ze gaan werken en spelen. (*open deuren*) Afstemming en overleg met elkaar voor een goed verloop is een voorwaarde.
- Onze school is de laatste drie jaar volop in ontwikkeling. Door de hele school wordt er aan klassenmanagement gewerkt. Leerkrachten zijn gewend om klassenbezoek te krijgen. Er worden video-opnames gemaakt en deze worden nabesproken met een intern begeleider of met collega's. Er worden driemaal in het jaar inhoudelijk workshops gegeven door de IB'ers en

¹¹ Van Meersbergen, 2004 is een bewerking van artikel basisvaardigheden Jansen (1989) uitgereikt bij module GS06SM08

¹² ABC 'tjes staat voor het reflectie model dat Fontys OSO hanteert. Het dient na iedere bijeenkomst ingevuld te worden. Het verbindt theorie met de persoon en de praktijk. A: Wat is er aan de orde? B: Wat was daarin van belang? C: Welke consequenties heeft dat voor mijn denken en doen?

bouwcoördinatoren. Eenmaal in het jaar is er een inhoudelijke studiedag met het hele team. Onze leerkrachten zijn gewend om met elkaar uit te wisselen over zichzelf en hun onderwijs.

- Naast de leerlingbespreking heb ik sinds 5 jaar intervisie met andere IB'ers van het Samenwerkingsverband. Als aandachtsfunctionaris maak ik deel uit van een intervisiegroep aandachtsfunctionarissen.

b. Mandaat

- De leerkrachten kennen elkaar goed en werken al een aantal jaren intensief samen, er heerst vertrouwen in elkaar
- Als IB'er begeleid ik deze leerkrachten. In onze relatie heerst wederzijds vertrouwen. Onze directeur geeft aan mij haar volledige ondersteuning en mandaat.

c. Leren door doen

- Leraren blijken vooral pragmatische te reflecteren (in tegenstelling tot morele reflectie); gericht op doelen en middelen. (Kallenberg 2007) Reflecteren op onderwijs is geen bewuste houding van leerkrachten. Begeleide intervisie geeft het een plek. In de werkvormen zorg ik voor afwisseling; gesprekken in de groep, in tweetallen. We schrijven, tekenen en wisselen uit.

d. Behoeften

- De basisbehoeften van iedere mens is: relatie, autonomie en competentie (Stevens, 1997). In de gesprekken is dit een uitgangspunt om vertrouwen en zelfvertrouwen te creëren.

e. Voorwaarden

- Veiligheid. Afspraken over het vertrouwelijke karakter worden in de eerste bijeenkomst gemaakt.
- Instemming. Ik heb toestemming gevraagd of ik video en bandopnames voor mijn eigen leerproces mocht maken. Ze zijn op de hoogte van het feit dat er van het onderzoek een verslag wordt gemaakt.
- Verslaglegging. Ik heb gevraagd of ik het materiaal (enquête, interview, verhaal over de professionele leerkracht, ABC 'tjes) mag gebruiken voor de verslaglegging. De leerkrachten lezen het gedeelte wat op hun toepassing is.
- Transparantie. Door het overleg met de directeur, de verslagen in de teammemo is het proces transparant. Ik sta open voor vragen en kritiek. Ik hou mij aan afspraken over plaats, tijd en opdrachten.

3.6 Instrumenten van het onderzoek

Er zijn volgens Kallenberg¹³ (2007) vijf manieren waarop professionals leren en zich ontwikkelen: afkijken van de kunst, het lezen van een boek, iets nieuws creëren, experimenteren, reflecteren.

Begeleide intervisie geeft de mogelijkheid om te reflecteren met elkaar en middelen van reflectiemogelijkheden aangereikt te krijgen.

Om in kaart te brengen wat het onderzoek heeft opgeleverd is een evaluatie vanuit verschillende perspectieven noodzakelijk. Het hanteren van triangulatie is een manier om uit verschillende benaderingen met onderzoekgegevens om te gaan. Het verhoogt de validiteit van de uitkomsten (Kallenberg, 2007)

Mijn onderzoek is een kwalitatief onderzoek. De opbrengsten haal ik uit geschreven en gesproken materiaal: het interview, het verhaal van de professionele leerkracht,

¹³ Kallenberg, T., Koster, B., Ostenk, J. en W. Scheepsmas (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht/ Zutphen: Thieme Meulenhoff. p. 118.

ABC'tjes en de video opnamen. Het enquête formulier (bijlage 3) heb ik ontworpen om de kwantitatieve gegevens te verzamelen.

De onderzoeksvragen van de leerkracht zijn:

A. Levert begeleide intervisie een bijdrage aan reflectie en daardoor aan professionele groei van deze leerkrachten?

A 1. Worden de leerkrachten in de begeleide intervisie zich bewust van hun handelen, denken en voelen in verband met hun persoonlijke en professionele groei?

A 2. Leidt dit bewustzijn tot nieuwe manieren van handelen, denken en voelen in hun klas en in de school?

A3. Leidt dit tot bewustzijn dat nieuwe kennis en vaardigheden nodig zijn?

In de tabel geef ik aan in welke vorm, op welke wijze en wanneer ik deze gegevens verzamel.

Onderzoeksvragen	Wie? Individueel of in een groep	Hoe? Met welke instrumenten?	Wanneer verzamelen we de antwoorden?
A	Individueel	Enquête Interview over concrete voorbeelden ABC'tjes Verhaal professionele lkr	In de zes ^{de} bijeenkomst Na de zesde de bijeenkomst Tijdens de bijeenkomsten
A1	Individueel/ twee tallen en in de groep	idem	Tijdens de zes bijeenkomsten
A2	Individuele leerkracht	idem	Tijdens en na de zes ^{de} bijeenkomst
A3	Idem	Idem	Idem

Mijn onderzoeksvragen als gedragsspecialist zijn:

B. Welke vaardigheden heb ik als gedragsspecialist nodig voor deze begeleiding?

B1. Word ik als gedragsspecialist bewust van mijn begeleidingsvaardigheden in verband met persoonlijke en professionele groei?

B2. Leidt dit bewustzijn tot nieuwe manieren van begeleiden naar leerkrachten? (handelen, denken en voelen)

B3. Leidt dit tot bewustzijn dat nieuwe kennis en vaardigheden nodig zijn?

B4. Wat en op welke wijze hebben de gebruikte methoden en middelen bijgedragen aan reflectie en ontwikkeling?

De antwoorden op de onderzoeksvragen van de gedragsspecialist worden als volgt verzameld.

Onderzoeksvragen	Wie?	Wat?	Hoe? Met welke instrumenten?	Wanneer?
B	Gedragsspecialist	-Begeleidingsvaardigheden(Korthagen) -vanuit mijn POP: stellen van doelen afstemmen op de ander niet-weten doorvragen herkadere	Reflectie op - voorbereidingen - uitvoering - resultaten - video - enquête - interview met bandopname	-Voorbereiding bijeenkomsten -Tijdens de bijeenkomsten. - na de bijeenkomsten - na de verzameling van de onderzoekgegevens
B1	Idem	idem	Reflectie video, enquête, interview met bandopname verhaal prof leerkracht, ABC'tjes.	Na iedere bijeenkomst Na de laatste bijeenkomst
B2	Idem	idem	Zie B1	zie B1
B3	Idem	idem	Zie B1	Zie B1
B4	idem	Middelen en methoden in en na de bijeenkomsten	-reflectie - enquête - interview	-Tijdens bijeenkomsten - na de laatste bijeenkomst

3.7 Samenvatting

Het *Plan van aanpak* laat zien dat mandaat en betrokkenheid van de directeur, het team en van de betreffende leerkrachten noodzakelijk zijn.

In de opzet, in de methoden en middelen van het programma maak ik gebruik van de kennis over de wijze van leren van leerkrachten. Professionals leren door afkijken van de kunst, het lezen van een boek, iets nieuws creëren, experimenteren, reflecteren (Kallenberg, 2007). Ik ga uit van de kennis dat veel leerkrachten *doeners* zijn (Kallenberg, 2007). Dat wordt zichtbaar in de methoden en middelen die ik in de bijeenkomsten gebruik.

Ik maak daarnaast specifiek gebruik van de vaardigheden en kennis die ik opgedaan heb in mijn begeleide intervisie.

Ik gebruik het oplossingsgerichte gesprek, het mentale model, de leerstijl van Kolb en de reflectiecyclus van Korthagen. Mijn ervaring is dat deze methoden en middelen bijdragen aan persoonlijke en professionele groei.

Dit *Plan van aanpak* geeft inzicht *hoe* en *wanneer* ik mijn gegevens voor de leerkrachten en van mijzelf als gedragsspecialist heb verzameld.

Uit de kwantitatieve en kwalitatieve verzameling blijkt triangulatie. Ik hanteer een enquête, een interview, het verhaal van de professionele leerkracht en de ABC'tjes. Ik verwacht dat mijn reflecties bijdragen aan de antwoorden op de onderzoeksvragen van de leerkracht en van mijzelf als gedragsspecialist.

Ik reflecteer op de voorbereiding, de uitvoering, de resultaten van de leerkrachten met behulp van de video, de enquête en het interview.

Hoofdstuk 4 Uitvoering en resultaten

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk schets ik de uitvoering en de resultaten op mijn onderzoeksvragen. Mijn onderzoek richt zich op vier leerkrachten en hun denkpauze. (zie hoofdstuk 2) Een denkpauze die de mogelijkheid geeft om te reflecteren op hun professionaliteit en persoonlijke groei. In paragraaf 4.2 geef ik kort de onderdelen van de zes bijeenkomsten van begeleide intervisie aan. In paragraaf 4.3 komen de resultaten van de leerkrachten aan bod. Deze beschrijf ik aan de hand van de instrumenten die ik daarvoor gebruikte.

- de enquête;
- het interview;
- oefeningen rond de professionele leerkracht;
- ABC'tjes.

In paragraaf 4.4 bespreek ik de resultaten van mijn begeleidingsvaardigheden in dit proces.

4.2 Programma van de zes bijeenkomsten

Na een volle werkdag kwamen we om 16.00 uur in de spreekkamer van onze school bij elkaar. Ik zorgde voor thee en zette van te voren de video en de benodigde materialen klaar. Ik was er op uit dat de werkvormen van communiceren, schrijven en denken elkaar afwisselden. Er waren onderdelen met een bepaalde opbouw. En er waren onderdelen die altijd in het programma zaten namelijk: de mindfulness oefening, de kwestie en de ABC 'tjes als afsluiting van de bijeenkomst.

De volgende onderwerpen kwamen aan bod.:

- Oplossingsgericht gesprek (centraal en met zijn tweeën)
- Leerstijl (uitleg, invullen, een dialoog)
- Reflectiecyclus (uitleg, samen en alleen invullen)
- Oefeningen rond kwaliteiten (gesprekken over trots, emotiekaart, piramide van contact)
- Twee verhalen rond het mentale model^{14 15}
- Oefeningen rond de professionele leerkracht:
 - dialoog: Wat versta je onder een professionele leerkracht? (denken, voelen, doen)
 - hoe zie je jezelf als professionele leerkracht?
 - schrijf een verhaal: beschrijf jouw juf vanuit je kinderoogen.

In de laatste bijeenkomst werd het enquêteformulier ingevuld. Ik nam bij iedere leerkracht een interview af naar aanleiding van dit formulier.

4.3 Resultaten van de leerkrachten

4.3.1 Kwantitatieve gegevens

De enquête (bijlage 3 en 4)

Op het einde van de laatste bijeenkomst hebben de leerkrachten het enquêteformulier ingevuld. Ik heb de verschillende onderdelen van het programma

¹⁴ 'De man in de metro' in Covey, S. R. (1993). *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*. Amsterdam/ Antwerpen: Contact.p. 24

¹⁵ 'Een keurige meneer' in Kuijer, G. (1999) *Het grote boek van Madelief. Op je kop in de prullenbak*. Em.Querido's Uitgeverij B.V.: Amsterdam/ Antwerpen. p.188; Een keurige meneer.

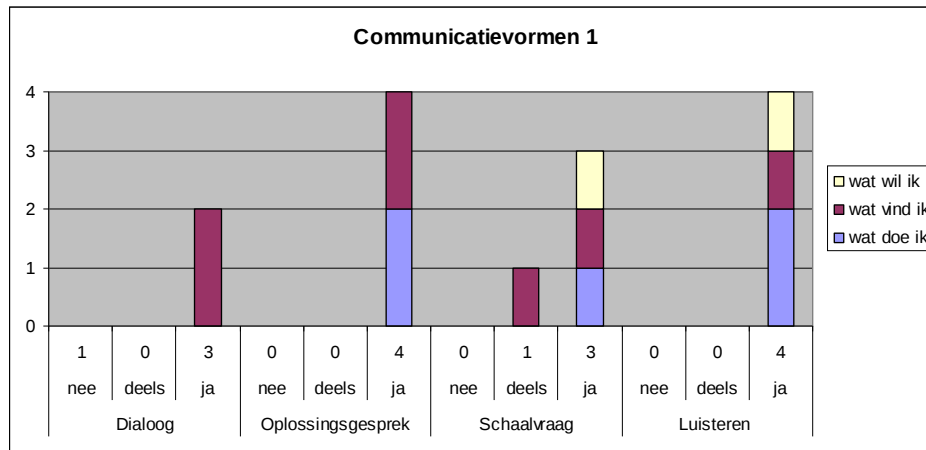
als volgt gegroepeerd: communicatievormen (1 en 2), bewustzijnsoefeningen, kwaliteitenoefeningen.

Ik heb de leerkrachten gevraagd om eerst een 1-2 of 3 te omcirkelen. Daarna omcirkelden ze op welk gebied de reflectie zich afspeelde: a- b of c.

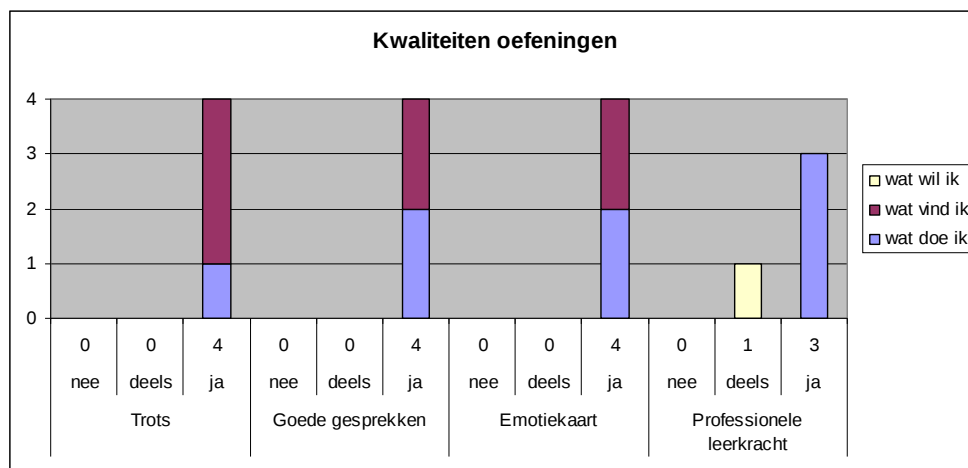
Bijdragen voor reflectie en ontwikkeling

- 1 = nee, a = wat doe ik
- 2 = deels b = wat vind ik
- 3 = ja c = wat wil ik

De volledige resultaten van de enquête zijn te vinden in bijlage 4.



De resultaten laten zien dat de vier leerkrachten het oplossingsgerichte gesprek en de luisteroefening vinden bijdragen aan reflectie. De resultaten van de bewustzijnsoefeningen laten een grotere verdeeldheid zien (zie ook bijlage 4). Door twee leerkrachten wordt de a-b-c bij de 'dialogo' niet omcirkeld.



De resultaten laten zien dat de oefeningen op het gebied van kwaliteiten bijdragen aan reflectie en ontwikkeling. Voor de oefeningen van de professionele leerkracht is dit voor één leerkracht 'deels' een bijdrage.

4.3.2 Kwalitatieve gegevens:

Deze resultaten komen voort uit het interview, de oefeningen rond de professionele leerkracht en de ABC'tjes

Het interview (bijlage 5)

Ik heb met de leerkrachten gesproken over concrete voorbeelden en ben dieper ingegaan op hun belevingen. In het interview vallen drie onderdelen op die bijdragen aan reflectie.

- Het oplossingsgerichte gesprek: het spreken en het luisteren.
- De oefeningen rond 'trots'.
- Het creatieve schrijven was een onderdeel van oefeningen rond de professionele leerkracht. Over het schrijven van het verhaal zijn ze in het interview unaniem positief.

Leerkracht B die trots op de enquête als bijdrage omcirkelt. In het interview vertelt ze dat ze niet gauw trots is. Ik vraag door. Het is leuk om haar uitspraak in dit verband te horen: "als het lukt heb ik voldoening; yes, het is gelukt!"

Wat door iedere leerkracht genoemd wordt is het besef van de groei van de vertrouwensband met elkaar. Vooral komt dit naar voren als een opbrengst van het oplossingsgerichte gesprek.

Op het eind van het interview vroeg ik aan iedere leerkracht:

"Zou jij op schrift in een kernzin willen aangeven wat voor jouw begeleide intervisie heeft betekend en hoe jij jouw toekomst voor begeleide intervisie in de school ziet?" De opgeschreven zinnen (bijlage 5) laten bij alle vier de leerkrachten het inzicht zien in eigen handelen en de kracht en kwaliteit in henzelf. "Je kunt de oplossing in jezelf vinden."

De professionele leerkracht (bijlage 6)

De onderdelen over de professionele leerkracht hebben we in 3 bijeenkomsten uitgevoerd. In de eerste bijeenkomst heb ik eerst met de leerkrachten een dialoog gehouden over de professionele leerkracht als iemand op afstand. De vraag: Iemand is een professionele leerkracht ... Van een professionele leerkracht verwacht ik ... We keken vanuit de gebieden: denken, voelen/ willen en doen. In tweetallen kozen de leerkrachten een topdrie. 'Streven om ieder kind te zien', stond bij iedere groep in de topdrie.

In de tweede bijeenkomst stelde ik de vraag: Ik ben een professionele leerkracht als ik ... De resultaten geven een beeld over hun wens, hun denken, hun beleving. Zij willen er echt voor de 100% voor de kinderen zijn. Het sluit aan bij hun gezamenlijke uitspraak: 'streven om ieder kind te zien'. In de uitspraken lees ik de persoonlijke kant van de professionele leerkracht. Het raakt de kernkwaliteiten van mijn collega's. De Individuele uitspraken zijn te vinden in bijlage 6.

In de derde bijeenkomst koos ik als oefening het creatieve schrijven. Creatief schrijven lokt een eigen uniek beeld over een onderwerp uit. Ik gaf de opdracht zonder onderbreking, zonder 'nadenken' een pagina vol te schrijven. Ik stelde de vraag: "Beschrijf jouw juf vanuit de ogen van je eigen kind." Hieronder een deel van een van de verhalen.

Ik zou willen dat ze niet zo jong en niet zo oud was en dat ze erg lief is, Dat ze naar mijn verhalen luistert maar dat ze me ook begrijpt als ik niets zeg en dat ik dat aan haar ogen zie, dan knikt ze naar me en ik krijg een knipoogje.....en als ik het heel eng vind dat ik haar dan een hand mag even. Ze zegt dan niets maar knijpt alleen zachtjes in mijn hand.
--

Het woord *lief* trof mij in alle teksten. De titel voor dit verslag kreeg ik 'op een presenterschaaltje'. De kracht van deze teksten is dat het woord *lief* concreet inhoud krijgt. Door het proces van creatief schrijven en ook nalezen van hun eigen verhaal ontstond bewustwording van kernkwaliteiten bij de leerkrachten.

Ik beluisterde hierin ook een verschuiving van het mentale model. Ze verplaatsten zich in het kind en kregen daardoor inzicht in de behoeften van het/hun kind. Het bevestigt de theorie in paragraaf 2.2: 'Leerlingen verlangen van hun leraar veiligheid, vrolijkheid, empathie, betrokkenheid, compassie, respect, eerlijkheid en oprechtheid' (Stevens e.a. 2004 in Kallenberg p.111). Toen ik het verzoek deed om kernwoorden in het verhaal te onderstrepen kreeg ik een terechte opmerking: "Het hele verhaal is belangrijk!" Het klopt. Het verhaal ontroert en is meer dan de losse opmerkingen.

De ABC' tjes (bijlage 7)

Voor het verslag van de ABC'tjes beperk ik mij tot de twee onderdelen:

Wat is er voor jou van *belang*? Welke *consequenties* heeft het voor je denken en handelen in de praktijk?

De A van *wat was er aan de orde*, kregen de leerkrachten door het programma overzicht van iedere bijeenkomst.

In bijlage 7 heb ik per leerkracht de ABC'tjes van de zes bijeenkomsten samengevoegd.

Als ik kijk wat het belang van de bijeenkomsten is geweest dan lees ik dat: hardop uitspreken, de tijd nemen om te luisteren en het delen met elkaar, inzicht heeft gegeven in handelen, denken en voelen.

Als ik de consequenties nalees dan valt op dat de leerkrachten over handelen, denken en voelen nadenken.

Bewust worden van eigen handelen. Van de dingen die je doet.
Dromen naleven dus proberen te zijn en te doen wat het kind graag wilde

4.4. Resultaten begeleidingsvaardigheden

De resultaten van mijn begeleidingsvaardigheden verzamelde ik op de volgende manieren: uitspraken van leerkrachten, de begeleidingsvaardigheden van Korthagen, onderdelen uit mijn persoonlijk ontwikkelingsplan (POP).

De enquête en het interview gaven inzicht in de gebruikte methoden en middelen.

4.4.1 Interview

In het interview stelde ik aan de leerkrachten de volgende vragen:

"Wat heb je ervaren? Wat heb je gemist? Wat is mijn 'blinde vlek'?"

Hieronder staat een selectie van de uitspraken van de leerkrachten. Ze waren unaniem positief. Het is natuurlijk heerlijk om te horen wat er allemaal goed ging. Ze hadden in de begeleiding niets gemist.

Fantastische bijeenkomsten helder en goed voorbereid, goede sfeer, alleen je daar mee bezig houden is fijn, afwisseling van werkvormen is leuk. Je moet elkaar vertrouwen, dat is meer geworden. Gevoel van veiligheid. De rust, vertrouwen en het luisteren, de sfeer. De opbouw van de les, het terughalen van een vorige keer.
Je luistert goed, je zegt het is nooit fout. Je bent meelevend, je kan goed samenvatten. Je hebt de stof goed in je vingers.

Ik ervaar mijn begeleidingsvaardigheid als een competentie van de gedragsspecialist als ondersteuner van de leerkracht. (Van Meersbergen, 2009 in hoofdstuk 2)

Tijdens het interview duurde het even voordat ik antwoord kreeg op mijn 'blinde vlek'.

Ik nam de tijd en gaf aan dat het een bijdrage is voor mijn persoonlijke ontwikkeling. Het zijn herkenbare punten. Goed omdat van mijn collega's te horen. Ik kan concreet mee aan de slag in mijn gesprekken met leerkrachten, leerlingen en ouders.

Ik zie je nadenken of je alles hebt.(overzicht)
Je verontschuldigt je; dat is helemaal niet nodig.
Het zou fijn zijn als je bij een opdracht voor thuis erop terug komt.
Een opdracht begreep ik niet goed; je had het voor kunnen doen.

4.4.2 Begeleidingsvaardigheden Korthagen (2002)

De resultaten verzamelde ik met behulp van de video-opnamen en door het reflecteren op resultaten vooraf, tijdens en na de bijeenkomsten.

1. Helpen bij het creëren van een geschikte leerervaring.

Bij een geschikte leerervaring denk ik aan het inbrengen van een kwestie met behulp van het oplossingsgerichte gesprek en de reflectiecyclus. De leerkrachten brachten zelf een kwestie in. In twee gevallen had dit te maken had met de begeleiding van een leerling. Een leerkracht koos een competentie van zichzelf, de andere leerkracht een competentie in relatie met collega's. Ik heb met iedere leerkracht afzonderlijk over hun kwestie gesproken. Uit de resultaten van de leerkrachten (zie 4.3) bleek dat de gekozen kwesties voor allen een geschikte leerervaring was.

2. Acceptatie, empathie, concretiseren en echtheid.

Uit het interview, de ABC 'tjes en de videobeelden maak ik op dat de leerkrachten de begeleidingsvaardigheden acceptatie, empathie, concretiseren en echtheid hebben ervaren. De ervaring van het concretiseren in het oplossingsgericht gesprek lees ik terug in de uitspraak: " Het oplossingsgerichte gesprek en de schaalvraag maakt het duidelijk waar ik zit, het maakt het concreet." (bijlage 6) In het interview zijn ze eensgezind over acceptatie: " Gevoel van veiligheid. De rust, vertrouwen en het luisteren, de sfeer." (bijlage 5)

Ik kon het ook zien aan het gedrag bij iedere bijeenkomst. Er hing een positieve sfeer; ieder werkte mee in het nakomen van afspraken. Alle leerkrachten toonden zich betrokken door actieve deelname. Na de bijeenkomst bleven ze ontspannen nog even hangen en uitten hun tevredenheid en verwondering over wat ze die bijeenkomst hadden gedaan en wat ze hadden ontdekt.

Op een van de vragen in het interview over begeleide intervisie bij ons op school, vertelde een van de leerkrachten. (bijlage 5) "Ik weet niet of ik dat wil; voor mij heeft deze begeleide intervisie met jou te maken." Ik luister hieruit dat het gevoel van veiligheid bij een begeleider een voorwaarde is.

3. De voorgaande vaardigheden en confronteren, generaliseren, hier- en- nu gebruiken, helpen expliciteren.

Deze vaardigheden zijn in de groep niet aan bod gekomen. In de begeleide intervisie ligt bij mij de nadruk op het leeraspect van het reflecteren en het op zoek gaan naar persoonlijke en professionele kwaliteiten. Deze fase gaat dieper in op de persoonlijke reflectie. Ik had naar aanleiding van het creatieve verhaal *over jouw juf* een persoonlijk gesprek met een van de leerkrachten. Hier was duidelijk sprake van confronteren. Het was voor mij en deze leerkracht een inzicht. Haar optreden als leerkracht en haar verlangen hoe ze zou willen zijn maakte een pijnlijke discrepantie zichtbaar.

4. Alle voorgaande vaardigheden en helpen bedenken van oplossingen en het maken van keuzes.

Vanuit het oplossingsgericht gesprek en vanuit de reflectiecyclus hebben de leerkrachten keuzes gemaakt voor oplossingen. Op het ingevulde formulier van het oplossingsgerichte gesprek en in de ABC'tjes (bijlage 7) is dit terug te lezen.

4.4.3 Begeleidingsvaardigheden vanuit mijn POP

Voor de vaardigheid *het stellen van doelen* baseer ik mij op de uitgangspunten: Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch, Tijdgebonden, Inspirerend. (SMARTI in Pameijer, Van Beukering, De Lange, 2009). We hebben zes bijeenkomsten begeleidde intervisie met de vier kleuterbouw leerkrachten, iedereen zei volmondig Ja. Alle data zijn bekend en de leerkrachten willen het graag.

De resultaten van de methoden en middelen maken zichtbaar dat de uitgangspunten *specifiek* en *meetbaar* aanscherping nodig hebben.

Uit het interview en de ABC'tjes maak ik op dat leerkrachten zich geaccepteerd voelen. Hieruit blijkt dat ik over de vaardigheden van *afstemmen op de ander* en het *niet -weten* beschik.

Uit de analyses van de video- opnames haal ik het volgende. Ik heb eenmaal de duur van de tijd vergeten aan te kondigen. Ik constateer ook in een opname dat ik bij een leerkracht doorvraag alsof ik niet tevreden ben met een antwoord.

Ik zie dat het afstemmen op een groep ook andere begeleidingsvaardigheden vergt. Hoe zorg ik voor betrokkenheid tijdens een gesprek van begeleider met individuele leerkracht? Hoe hou ik rekening met de verschillende leerstijlen? Hoe bewaak ik met respect de tijd? Hoe kader ik met respect een gesprek af? Hier ligt een uitdaging voor een nieuwe POP competentie.

Het *doorvragen* en het *herkaderen* verliepen goed. Ik zie in de opnames dat ik tijdens de dialogen en bij de kwestie doorvraag en herkader.

Het valt me op dat ik niet veel complimenten geef. Ik bevestig wel in het gesprek bijvoorbeeld: "Mooi, dat je daar direct op in ging". "Dat heb je goed gezien."

Een ander punt wat opvalt, is een lange inleiding op het interview. Bij de start van de begeleidde intervisie is dat niet geval. Ik wijt het aan de afwezigheid van mijn focus.

4.4.4. Methoden en middelen

Uit de enquête en het interview is duidelijk geworden welke methoden en middelen bijdragen aan reflectie voor professionele en persoonlijke groei. Dit staat beschreven in paragraaf 4.3. In het interview wordt er ingegaan op de bijdrage van oplossingsgerichte gesprekken. De uitspraken van de leerkrachten (kader) laten de opbrengsten zien.

Geleerd om te luisteren en vragen te stellen. Ik gebruik het ook bij ouders en in het team, mensen in hun waarde laten schept openheid. Ook een stukje theorie vind ik goed. Je gaat nadenken maar het kwetst niet. Je gaat op een positievere manier naar elkaar kijken. Je gaat er anders mee om waardoor je mensen in hun waarde laat. Ik kan er beter mee omgaan, het bevordert de sfeer onderling. Je herkent het respect naar kinderen. Jouw manier van vragen stellen en antwoord geven heeft me veel opgeleverd.
--

Het ABC'tje moet ik afstemmen op de context waar het gebruikt wordt. Nu was er sprake van een overlap. De A staat al in het programma en de C wordt ook beschreven in het oplossingsgerichte gesprek en de reflectiecyclus.

In het interview wordt het onderdeel bewustzijnsoefeningen positiever gewaardeerd dan in de enquête. Het is mogelijk dat het doorvragen tijdens het interview de leerkrachten meer bewust maakt van de impact van de oefeningen. Er kan ook sprake zijn van wenselijke antwoorden. Een van de leerkrachten had geen baat bij de Mindfulness oefening. Zij kletst liever even over de dag, Voor mij een

eye-opener dat een methode in een groep niet altijd aansluiten bij de individuele leerkracht.

De oefeningen van de professionele leerkracht bleken een goede methode te zijn om bewustwording mogelijk te maken. (bijlage 6)

De oefening bracht me bij de behoefte van mensen om helemaal gezien te worden.
De gesprekken met elkaar brachten me altijd wat

4.5 Samenvatting

In alle resultaten die ik van de leerkrachten heb verzameld is bewustwording van denken en handelen door de leerkrachten het meest genoemd. Bewustwording van mentale structuren maakt het mogelijk om te komen tot reflectie: het structureren of herstructureren van ervaring, probleem of bestaand kennis of inzichten (Korthagen, 2002).

Er zijn concrete gebieden waarop dit duidelijk naar voren komt.

In het oplossingsgerichte gesprek creëren leerkrachten eigen en meerdere oplossingen voor hun kwesties. Het geeft ze kennis, inzicht in zichzelf en nieuwe manieren van handelen, denken en voelen.

In hun ontdekkingstocht naar kwaliteiten ontdekken ze hun eigen talenten.

Deze bewustwording geeft ze de mogelijkheden om deze kwaliteiten bewust in te zetten in hun dagelijks handelen. Dit gebeurt in relatie met collega's, hun leerlingen en ouders.

Het creatieve schrijven van hun eigen verhaal door de ogen van het kind dat ze eens waren, werkte als een spiegel. Een spiegel waarin zij zagen hoe ze als juf zouden willen zijn. Een bewustwording van een diep verlangen en de confrontatie met zichzelf in het nu. Een uitdaging om hiervoor een brug te slaan: stap voor stap.

In mijn rol als gedragsspecialist heb ik in dit proces van begeleiding het volgende ontdekt.

Empathie is een belangrijke voorwaarde in begeleiding. In Korthagen (2002, p. 33) lees ik dat de vaardigheid empathie een basisvaardigheid is bij het begeleiden.

Specifiek en meetbaar werken en het geven van complimenten zijn vaardigheden die aanscherping nodig hebben

Als begeleider van groepen zijn in tegenstelling tot het begeleiden van een individu specifieke vaardigheden nodig. Verschil in leerstijlen is bijvoorbeeld een aandachtspunt.

De methoden en middelen van de begeleide intervisie op het gebied van communicatie en kwaliteiten hebben bijgedragen aan reflectie. Over de bewustzijnsoefeningen zijn de meningen van de leerkrachten meer verdeeld.

Wij hebben in deze zes bijeenkomsten een schat aan ervaringen verzameld.

Ik besef dat deze rijke verzameling aan resultaten alleen kon ontstaan door de band van vertrouwen die wij hadden in elkaar. De bijeenkomsten droegen bij aan de groei van deze vertrouwensband.

Hoofdstuk 5 Conclusie, reflectie en discussie

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk reflecteer ik op de ethische uitgangspunten van dit onderzoek. In paragraaf 5.3 antwoord ik op de onderzoeksvragen en deelvragen van de leerkrachten en van mijzelf als gedragsspecialist. De informatie van de resultaten zijn door triangulatie tot stand gekomen. Het zijn kwantitatieve en kwalitatieve gegevens. In paragraaf 5.4 worden de conclusies weergegeven voor mijn eigen professionele groei en aanbevelingen voor mijn school. In paragraaf 5.5 richt ik mij op de theorie die uitgaat van de kracht en kwaliteiten van mensen, van leerkrachten. In paragraaf 5.6 houd ik een pleidooi voor ruimte van een denkpauze voor leerkrachten. Ik eindig dit hoofdstuk met een wens voor de toekomst.

5.2 Ethische reflectie(Boerman, 2008)

- Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog

De vier leerkrachten en directeur hebben schriftelijk en mondelinge uitleg gekregen over het doel van het onderzoek. Er zijn afspraken gemaakt over het aantal bijeenkomsten en individuele gesprekken. Deze zijn uitgevoerd. Drie leerkrachten konden een bijeenkomst niet bijwonen. De informatie is in een individuele bijeenkomst aan deze leerkrachten gegeven. De gebruikte middelen en methoden zijn helder omschreven; de bronnen daarvan zijn te herleiden. In bijeenkomsten van de opleiding Fontys OSO is het onderzoek besproken met de begeleidster Joke Kamstra en voorgelegd aan mijn 'critical friends' Angelique Telgt en Annelies Box.

- Zorgvuldigheid en nalatigheid

Voor dit onderzoek is toestemming gegeven door de directeur van de school. Er is aangegeven wat de zin van dit onderzoek is en waarvoor het een bijdrage zou kunnen zijn. Leerkrachten zijn op de hoogte wat het betekent als ze mee doen met het onderzoek. De onderzoeksgegevens in het verslag zijn niet herleidbaar tot de betrokken leerkrachten. De betrokken leerkrachten hebben in het verslag de delen die op hen van toepassing zijn gelezen en toestemming gegeven voor publicatie.

- Volledigheid en selectiviteit

Alle uitkomsten van het onderzoek zijn opgenomen in het verslag. De resultaten geven een juist en volledig beeld van het onderzoek.

- Concurrentie en collegialiteit

Vooraf aan de bijeenkomsten met de begeleidster en 'critical friends' zijn de verslagen naar elkaar toe toegestuurd. Het gaf ons de gelegenheid om ons te verdiepen in het werk van de ander en met vragen en opmerkingen de ander te ondersteunen.

- Publiceren, auteurschap en geheimhouding

De resultaten van het onderzoek zijn voor Fontys OSO openbaar. Op 14 juni 2010 worden de resultaten aan de medestudenten van Fontys OSO gepresenteerd. Op mijn school worden de resultaten eerst besproken met de betrokken leerkrachten. Na de zomervakantie 2010 worden de resultaten aan het team van de school gepresenteerd.

- Onderzoek en opdracht

Dit onderzoek is voortgekomen uit mijn vraagstelling in het kader van mijn opleiding Master SEN Gedragsspecialist.

5.3 Antwoorden op de onderzoeksvraag en deelvragen

Ik kom tot het volgende resultaat als antwoord op de onderzoeksvragen van de leerkrachten.

- A. Levert begeleide intervisie een bijdrage aan reflectie en daardoor aan professionele groei van deze leerkrachten?
- A 1. Worden de leerkrachten in de begeleide intervisie zich bewust van hun handelen, denken en voelen in verband met hun persoonlijke en professionele groei?
- A 2. Leidt dit bewustzijn tot nieuwe manieren van handelen, denken en voelen in hun klas en in de school?
- A3. Leidt dit tot bewustzijn tot het besef dat nieuwe kennis en vaardigheden nodig zijn?

A. Deze begeleide intervisie heeft een bijdrage geleverd aan reflectie en aan professionele groei van deze leerkrachten. Dit is af te leiden uit de resultaten in paragraaf 4.3: de enquête, het interview, de oefeningen over de professionele leerkracht en de ABC'tjes.

A 1. De resultaten in paragraaf 4.3 laten zien dat er een bewustwording is over het handelen, denken en voelen. Dit is vooral ook af te leiden uit de uitspraken van bijlage 5: het interview, bijlage 6: de professionele leerkracht en bijlage 7: de ABC'tjes.

A 2. Nieuwe manieren van handelen, denken en voelen zijn terug te lezen in uitspraken van de leerkrachten in de bijlagen: 5, 6 en 7. Tijdens de bijeenkomsten waren deze veranderingen te beluisteren in het oplossingsgerichte gesprek. Mijn onderzoek heeft nieuw gedrag in de klas en in de school niet zichtbaar gemaakt. Wel zichtbaar is de groei van de onderlinge band: het accepteren van elkaar. De leerkrachten spreken dit in het interview ook uit. Het besef dat ieder persoon andere kwaliteiten bezit maakt dat dilemma's besproken kunnen worden. Er is oog voor het standpunt en de beleving van de ander. Ik zie het in de omgang van deze leerkrachten met elkaar. Ik hoor dit in de gesprekken waar oplossingen gezocht moeten worden. Ik zie hierin groei van het mentale model: het zich kunnen verplaatsen in de ander.

A 3. Uit de uitspraken leid ik af (ondermeer uit bijlage 5: de kernzinnen voor de toekomst) dat bewustzijn voor nieuwe vaardigheden aanwezig is. Er zijn geen uitspraken dat nieuwe kennis nodig is.

De antwoorden op de onderzoeksvraag en deelvragen van mijzelf als gedragsspecialist zijn tot stand gekomen via reflectie op begeleidingsvaardigheden (Korthagen, 2002), vanuit mijn POP en vanuit reflectie op de middelen en methoden in de begeleide intervisie.

- B. Welke vaardigheden heb ik als gedragsspecialist nodig voor deze begeleiding?
- B1. Word ik als gedragsspecialist bewust van mijn begeleidingsvaardigheden in verband met persoonlijke en professionele groei?
- B2. Leidt dit bewustzijn tot nieuwe manieren van begeleiden naar leerkrachten? (handelen, denken en voelen)
- B3. Leidt dit tot bewustzijn dat nieuwe kennis en vaardigheden nodig zijn?
- B4. Wat en op welke wijze hebben de gebruikte methoden en middelen bijgedragen aan reflectie en ontwikkeling?

B. De vaardigheden die ik nodig heb als gedragsspecialist voor begeleide intervisie lees ik in de uitspraken van de leerkrachten (bijlage 5: interview). Een basisvoorwaarde om als deelnemer aan begeleide intervisie volledig deel te kunnen nemen blijkt *empathie* te zijn. Ik leid uit de uitspraken af dat ze mij in de begeleiding als ondersteuner ervaren (Van Meersbergen, 2009, zie paragraaf 2.7).

B 1. Ik word mij bewust van mijn begeleidingsvaardigheden. Ik krijg feedback van de leerkrachten. Mijn 'blinde vlek' wordt helder. (paragraaf 4.4.1)

Vanuit de begeleidingsvaardigheden van Korthagen is het onderdeel van de persoonlijke reflectie niet aan bod gekomen. Het vraagt nader onderzoek om te onderkennen waar dit een relatie mee heeft.

Door te reflecteren op mijn vaardigheden vanuit mijn POP (paragraaf 4.4.3) werd duidelijk dat specifiek en meetbaar maken van doelen, methoden en middelen aanscherping nodig hebben. Het geven van complimenten is ook een aandachtspunt.

Ik ben me bewust van het feit dat een grotere groep specifieke begeleidingsvaardigheden nodig heeft. Ik denk vooral aan rekening houden met de verschillende leerstijlen van de deelnemers.

B 2. Het bewustzijn van de aandachtspunten in mijn begeleidingsvaardigheden leidt tot het maken van nieuwe plannen.

B 3. Ik ben me bewust van het feit dat deze plannen geconcretiseerd dienen te worden. In mijn voorbereiding neem ik specifiek en meetbaar formuleren op in de opening en de afsluiting van gesprekken. Het complimenten geven voor en na een gesprek zet ik op mijn aantekeningenboek.

Ik ben bezig om een begeleide intervisie of supervisie voor mezelf te organiseren. Daar wil ik mijn dilemma's (mijn blinde vlek) en vragen bespreken. Ik wil informatie zoeken over specifieke begeleidingsvaardigheden van groepen.

B 4. Uit de enquête en het interview komen naar voren dat de methoden en middelen hebben bijgedragen aan reflectie. Er is een bewustwording bij de leerkrachten over hun persoonlijke en professionele kwaliteiten. Op welke wijze deze bewustwording op gang is gebracht is op te maken uit de uitspraken in het interview, de professionele leerkracht en de ABC' tjes. Uit de resultaten (zie bijlage: 5.6 en 7) is te lezen dat er een verschuiving plaats vindt in het mentale model.

Ik heb op het gebied van specifiek en meetbaar maken van deze methoden en middelen aanscherping nodig. Het inzetten van het ABC'tje, het maken en het afnemen van de enquête moeten doordacht worden ingezet.

5.4 Conclusies

a. eigen professionele identiteitsontwikkeling: de *flow* en de *val*

Het uitvoeren van dit onderzoek heeft mij geconfronteerd in *wie ik ben* als aankomend gedragsspecialist en als mens. Ik besef de drijfveren die mij aan de keuze van mijn onderzoek ten grondslag leggen. Zoals ik in het voorwoord schreef is de inspiratie de *drive* geeft 'op weg te gaan'. Wat er aangeraakt wordt is mijn nieuwsgierigheid naar nieuwe mogelijkheden die echt werken: van inzicht naar uitzicht in de praktijk, voor mezelf en voor de ander. De theorie in boeken, het spreken met een ander hierover maakt, dat ideeën opborrelen die ik direct in mijn praktijk wil uitvoeren. Als de praktijk laat zien dat het werkt voor mij en voor de ander, ga ik zoek naar meer: meer willen weten, praten, denken en doen. Een doorgaande stroom. Als het werkt kom ik in een *flow*: vol energie en vol overtuiging van de juiste stappen. Ik herken deze gevoelsstaat in het artikel van Korthagen en Vasalos (2007)

De val uit de *flow* komt hard aan. Ik word geconfronteerd met mijn valkuilen, mijn beperkingen. De fase uit Kolb (hoofdstuk 2) over *beslissen* heeft onvoldoende aandacht. Enerzijds gaat het over vaardigheden, die kan ik leren (het bewerken van een video-opname), anderzijds gaat het over mijzelf. Het inzicht en uitzicht zijn aanwezig, het overzicht sla ik over. *De val* uit de *flow* maakt dat ik beland in de

wereld van de chaos. Ik heb geen overzicht over de prioriteiten in keuzes van stappen. Wat is als eerste belangrijk, wat moet ik eerst weten, wat moet ik eerst doen, wat is daarvoor nodig en waar haal ik dat? Hoe communiceer ik dat met de ander? Het contact met het doel en met mijn inspiratie lijkt meegenomen te zijn in *de val*.

Ik heb ontdekt dat het nemen van een denkpauze: het reflecteren met een ander me terugbrengt in het contact met mijn inspiratiebron en met mijn doel. De vraag: "wat zou je nu het liefste willen, waar gaat het uiteindelijk om?" brengt me terug tot de kern. Voor mij is het oplossingsgerichte gesprek in een denkpauze een opening tot helderheid en overzicht. Het is de reden waarom ik op dit moment supervisie of begeleide intervisie zoek, het liefst in een groepje. Ik ken deze valkuil en ik weet dat dit voor mij een bijdrage is om beslissingen voor de stappen in het proces specifiek en meetbaar te maken. Ik heb *critical friends* nodig die mij bevragen op mijn uiteindelijke doel. Ik heb ook nodig dat ik zelf als *critical friend* mag functioneren. Het meelopen in een proces van de ander opent deuren voor mijn eigen dilemma's. Ik bemerk dat de inspiratiebron overheerst en de *drive* aanwezig is. Ik heb een afspraak om reflectiemogelijkheden: intervisie en het oplossingsgerichte gesprek voor IB'ers, te bespreken met de directeur van het Samenwerkingsverband. Ik ben ervan overtuigd dat reflecteren en de oplossingsgerichte benadering voor mij bijdraagt om persoonlijk en professioneel te groeien, dat wil ik uitdragen. Tijdens het schrijven van dit verslag staan de volgende wijze woorden ¹⁶op mijn bureau.

Ga niet overhaast te werk, let niet op kleine voordelen. Als je overhaast te werk gaat ben je niet grondig. Als je op kleine voordelen let, worden de grote zaken niet volbracht.

Confusius (gesprekken, XIII)

b. aanbevelingen voor mijn school: toekomstplannen

De ideeën: begeleide intervisie als denkpauze en oplossingsgerichte gesprekken die de leerkrachten hebben aangedragen naar aanleiding van hun deelname ga ik in een dialoog bespreken met mijn directeur, adjunct directeur en IB'ers.

In de leerlingbespreking wil ik oplossingsgerichte gesprekken introduceren. Ik leg dit voor aan de andere IB'ers bij ons op school.

Door de verhalen van de vier leerkrachten kwam van de adjunct directeur een verzoek. Zij wil graag van mij een traject (begeleide) intervisie. Een mooi uitdagend leermoment voor mij!

Op schoolniveau wil ik samen met directie, intern begeleiders en remedial teachers onderzoeken welke kwaliteiten wij en de leerkrachten hebben voor de zorg bij ons op school. Hoe is dat nu? Wat is ons ideale doel? Welke stappen moeten we hierin maken? Wat betekent dit voor ieder zijn taak? Wat betekent dit voor de nieuwe taak van de gedragsspecialist?

De eerste stap hebben we op 17 juni 2010 gemaakt.

5.5 Aanbevelingen met betrekking tot de theorie

Het onderzoek levert me het besef op dat aansluiten bij krachten en kwaliteiten van leerkrachten essentieel is. Het oplossingsgerichte gesprek een van de opbrengsten voor deze leerkrachten. Het besef van de verschuiving van spil in het onderwijs van leerling naar leerkracht is voor mij des te groter geworden.

¹⁶ Happinez spirituele scheurkalender 2010.5 juni 2010.

In de opleiding Gedragsspecialist Master SEN heb ik veel geleerd. We zijn dieper ingegaan op de onderwijs- en ondersteuningbehoeften voor onze leerlingen. Vanuit de handelingsgerichte diagnostiek zijn plannen voor kinderen geschreven.

Wat ik tot nu toe mis is de transfer van de ideeën die de leerkracht centraal zet naar de praktijk.

In de theorie die ten grondslag ligt aan oplossingsgerichte gesprekstechniek (Jong, P. de, & Berg, I.K.2001) is de kracht en de kwaliteit van mensen aanwezig.

Als ook in het Waarderend onderzoek (Appreciative Inquiry¹⁷) voor onderzoek en vernieuwing van onderwijs. 'Met waarderen wordt bedoeld op de activiteit van het herkennen van het beste in mensen of de wereld om ons heen.' (Kallenberg, 2007. P. 147)

Korthagen en Vasalos (2007) sluiten aan bij krachten en kwaliteiten van leerkrachten.

Bas van den Berg (2006) spreekt van kwalitatief goed onderwijs als er ruimte is voor zingevende kwaliteit. Het boort de creatieve bronnen van de leerkrachten aan.

Touw en Van Beukering (2009) geven aan dat leerkrachten zichzelf net zo competent willen voelen als leerlingen. Zij buigen zich in het artikel *Professional in de spiegel: achtergronden*, hoe zij de leerkrachten kunnen toerusten om om te gaan met leerlingen die gedragsmoeilijk zijn.

Het is niet verwonderlijk dat in het boek van Pameijer, Beukering en de Lange (2009), een hoofdstuk is gewijd aan de leerkracht: *De leerkracht doet ertoe* (p.23)

Ook is er een deel van een hoofdstuk over handelingsgericht werken en oplossingsgericht werken. (p.119) Verheugend nieuws: de leerkracht krijgt de aandacht die zij verdient.

Ik wil met anderen nadenken over de vertaalslag van de theorie naar de praktijk.

Naast deze vertaalslag van de theorie naar de praktijk is het een opdracht voor de wetenschappers om te zorgen voor 'evidence based' onderzoek. De Jong en Kim Berg (2001) hebben in hun boek hoofdstuk 14 hier aan gewijd.

Ik heb binnenkort een gesprek met mijn collega IB'ers en twee psychologen van de onderwijsbegeleidingsdienst. Deze vertaalslag van theorie naar praktijk waarin *de leerkracht er toe doe*, wil ik aan ze voorleggen.

5.6 Discussie: pleidooi voor een denkpauze

"Leraren doen ertoe voor leerlingen en leerlingen doen ertoe voor leraren ..." zegt Stevens (1977, p. 10). Nadrukkelijk gaat het bij hem om de relatie die als eerste er voor zorgt dat er geleerd kan worden. Vandaar dat het belangrijk is dat leraren hun denkpauze krijgen. Om zich te bezinnen op wat ze kunnen en op wat ze nodig hebben om verder te gaan met hun leerlingen.

Voor Stevens (1997) is een kritische reflectie, een denkpauze een vorm van zorg voor jezelf. Dit kan volgens hem het beste gebeuren met je collega's. In dat kader is ook zijn opstel: *Overdenken en doen*, geschreven. Hij constateert dat reflectie tijdens het werk buitengewoon moeilijk is door de complexiteit van het onderwijs en de hoge concentratie van het werk. Het blijkt in mijn onderzoek dat een denkpauze essentieel is om persoonlijk en professioneel te blijven groeien. Ik constateer ook nu: anno 2010 op onze school dat het werk complex is en een grote concentratie vraagt. De opmerking: "Er komt alleen maar bij, er gaat niets af", beluister ik regelmatig.

Ik wil graag met mensen in gesprek om te onderzoeken hoe we een denkpauze kunnen creëren. Ik ben ervan overtuigd dat een denkpauze een noodzaak is voor de leerkracht én daarom ook voor de leerling. Stevens heb ik aan mijn zijde!

¹⁷ Cooperrider & Whitney, 2001, in Kallenberg 2007

5.7 Tot slot

Ik hoorde een compliment waar ik heel blij mee was. Ik werd ervaren als iemand die inspireert. Inspiratie roept bij mij verlangen op. Het verlangen zag ik terug in de verhalen van de vier leerkrachten over hun professionele 'juf';

"mijn juf is lief, heel lief, héél lief!"

Hieruit spreekt verlangen vanuit de inspiratie van je eigen verhaal.

Het zet jou en mij op weg, op zoek naar mogelijkheden om te onderzoeken, om te ervaren, om te leren. Ik las in het boek van Kloosterboer (2005, p. 74) het volgende:

"Wanneer je een schip wilt bouwen, roep dan geen mensen bijeen om het hout te verzamelen, het werk te verdelen en opdrachten uit te voeren, maar leer ze eindeloos verlangen naar de zee. "

Antoine de Saint- Exupery

Ik gun mijn collega's hun denkpauze, het vertrouwen in hun kwaliteiten, bronnen van inspiratie en een eindeloos verlangen.

Ans Thissen
21 juni 2010

.

.

Literatuur

Berg, B. van den (2006). *Inspirerend handelen vanuit je eigen verlangen & verhaal*. CPS.

Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*, Notitie Fontys OSO Master SEN.

Covey, S. R. (1993). *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*. Amsterdam/ Antwerpen: Contact.

Dijksterhuis, A. (2007). *Het slimme onbewuste: Denken met gevoel*. Amsterdam: Bert Bakker.

Dohmen, J. (2007). *Tegen de onverschilligheid. Pleidooi voor een moderne levenskunst*. Amsterdam: Ambo.

Deley, T. (2004). *Denken Voelen Doen, Sociaal-emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant.

Edwards, C. (red.), Gandini, L. (red) & Forman, G.(red) (1998. De Nederlandse vertaling). *De honderd talen van kinderen. De Reggio Emilia – benadering bij de educatie van jonge kinderen*. Utrecht: SWP.

Harinck, F. (2007). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant.

Jong, P. de, & Berg, I.K. (2001). *De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Amsterdam: Harcourt Assment BV.

Jutten J. (2003). *Natuurlijk leren hoofdstuk 3 Mentale modellen Consent Onderwijs Begeleiding en innovatie Sittard*.

Kallenberg, T., Koster, B., Ostenk, J. & W. Scheepsma (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht/ Zutphen: Thieme Meulenhoff.

Kloosterboer, P. (2005). *Voor de verandering. Over leidinggeven aan organisatieverandering*. Den Haag: Sdu uitgevers bv.

Korthagen F., B. Koster, K. Melief & Tigchelaar A. (2002). *Docenten leren reflecteren. Systematische reflectie in de opleiding en begeleiding van leraren*. Soest: Uitgeverij Nelissen.

Korthagen, F. & Vasalos, A.(2007). Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*.28(1)17-23.

Korthagen, F. (2009). Authenticiteit, presence en mindfulness: Sleutelbegrippen voor een nieuwe vorm van professionaliteit. *Opleiding & ontwikkeling*. 03 2009. 22-25.

Kuijer, G. (1999). *Het grote boek van Madelief. Op je kop in de prullenbak*. Amsterdam/ Antwerpen: Em.Querido's Uitgeverij B.V.

Meersbergen, E. van (2005). *De rol van de procesbegeleider bij het leren van leerkrachtcompetenties*. Doctoraalscriptie Pedagogiek Vrije Universiteit Amsterdam.

Meersbergen, E. van (2009). *Een gedragsspecialist op school*. Zorgprimair 2/2009, p. 6.

Pameijer, N., Beukering, T. & Lange, S. de. (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam: Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*. Leuven/ Den Haag: Acco.

Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs.

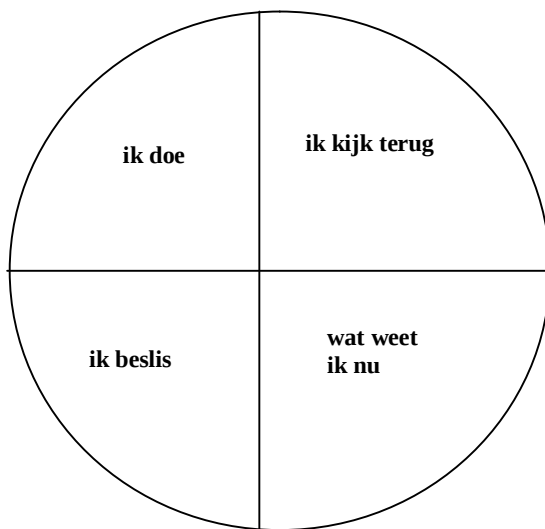
Touw, H. & Beukering T. van (2009). Professional in de spiegel: achtergronden. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 48, 453-460.

Werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs. (2005). *Bekwaam en Speciaal. Generiek competentieprofiel speciale onderwijszorg*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant

Wild, R. (1994). *In vrijheid leren: Over de toepassing van alternatieve westerse opvoedingsideeën in een multiculturele samenleving*. Heemstede: Altamira.

Bijlage 1: Model van oplossingsgericht gesprek

Je leerstijl



Schaal

0-----10

10= Doel.

10= Wat zou er zijn als het probleem er niet is?

En wat nog meer? 3x

(doen, denken, voelen)

Waar zit je nu op de schaal?

Hoe ziet dat eruit? (stukje van je doel) En wat nog meer? 3x

(doen, denken, voelen)

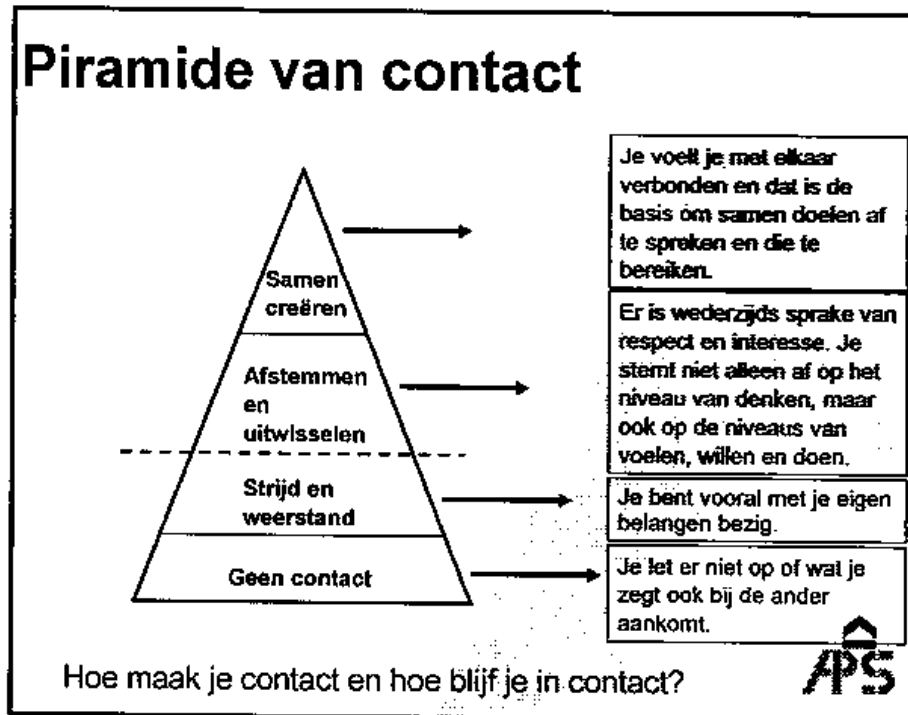
Trap

Hoe ziet de volgende stap eruit?

Wat doe je, denk je? En wat nog meer? 3x

Hoe voelt dat?

Bijlage 2: Piramide van contact



Workshop Nienke de Vries nienke.devries@aps.nl
van het APS op LBIB congres van 13-01-10

www.aps.nl

Bijlage 3: enquête begeleide intervisie; naam:

datum:

Wil je eerst de 1 of 2 of 3 omcirkelen?

Daarna de a of b of c?

Opmerking: als je 1 omcirkelt volgt daaruit dat je de a-b-c niet markeert.

Bijdragen voor reflectie en ontwikkeling

- 1 = nee,
- 2 = deels
- 3 = ja

- a = wat doe ik
- b = wat vind ik (opvattingen)
- c = wat wil ik (motieven en waarden)

Reflectie is een nieuwe kijk op je willen, doen, denken en voelen; een bewustwording voor verandering.

Communicatie vormen

dialoog 1 2 3 a b c	oplossingsgesprek 1 2 3 a b c	schaalvraag 1 2 3 a b c	luisteren 1 2 3 a b c
samenvatten 1 2 3 a b c	tweegesprekken 1 2 3 a b c	notities voor jezelf 1 2 3 a b c	piramide van contact 1 2 3 a b c

Bewustzijnsoefeningen

mindfulness	leerstijl	ABC'tjes	reflectie spiraal	verhaal
1 2 3 a b c	1 2 3 a b c	1 2 3 a b c	1 2 3 a b c	1 2 3 a b c

Kwaliteiten oefeningen

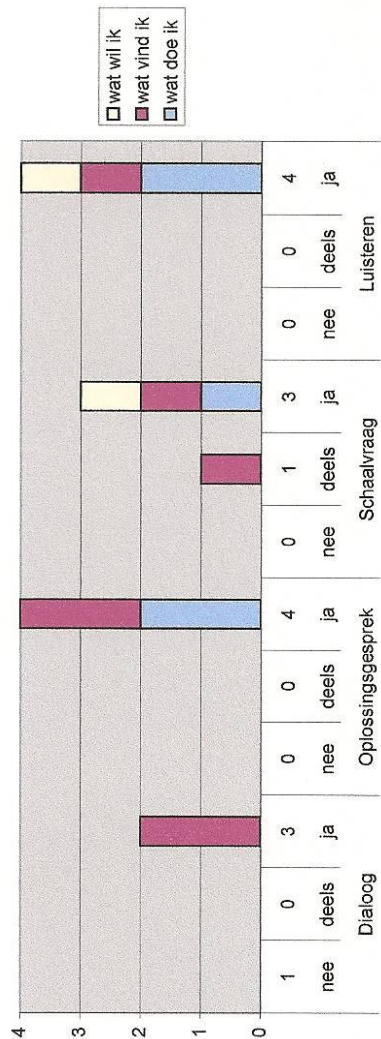
trots	goede gesprekken	emotie kaart	professionele leerkracht
1 2 3 a b c	1 2 3 a b c	1 2 3 a b c	1 2 3 a b c

Bijlage 4 Resultaten van de enquête

Communicatievormen 1

	nee	deels	ja	nee	deels	ja	nee	deels	ja	nee	deels	ja
Dialogo	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Oplossingsgesprek	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Schaalvraag	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Luisteren	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	3	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	4	2	2	2	2	2	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	3	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	4	2	2	2	2	2	0	0	0	0	0	0

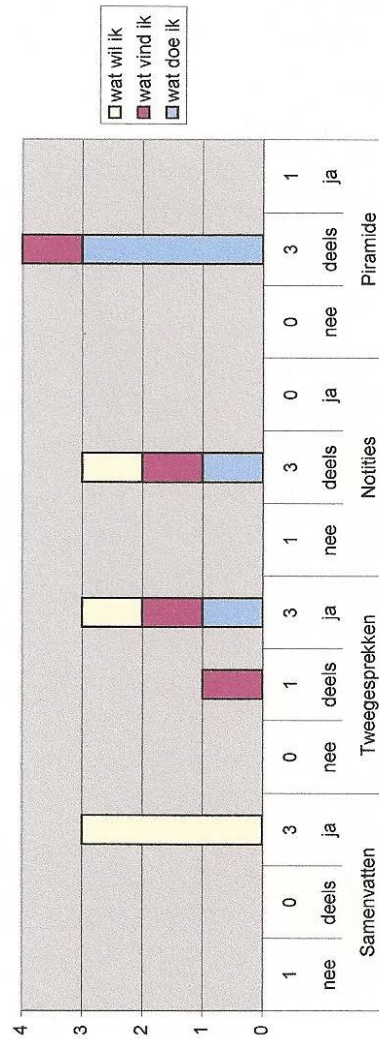
Communicatievormen 1



Communicatievormen 2

	nee	deels	ja	nee	deels	ja	nee	deels	ja	nee	deels	ja
Samenvatten	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Tweegesprekken	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Notities	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Piramide	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	3	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	3	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	3	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Communicatievormen 2





Bijlage 5: Het interview

Leerkracht A

- de wisseling van rol draagt bij van luisteraar en verteller. Als luisteraar maak je een vertaalslag naar je eigen casus. Je zit met je casus op een smal spoor; door het gesprek maakt het ruimer en breder en komen er andere oplossingen. Door het verband met mijn leerstijl en mijn casus krijg ik inzicht in mijzelf. Ook de reflectiespiraal vond ik hierin belangrijk. De consequenties van mijn opvattingen over wat ik doe.
- De oefeningen en met name het verhaal (vanuit je eigen kinderogen) van de professionele leerkracht maakte zichtbaar wie ik wil zijn. Bewust werd ik van zelfacceptatie en de behoefte om helemaal gezien te worden door mensen.

Leerkracht B

- de gesprekjes met zijn tweeën leverde veel op. Het inzicht dat alle mensen anders zijn en dus ook anders omgaan met afspraken. Doordat ik het oké vind komt het de sfeer ten goede. Ik merk in tegenstelling tot mijn vorige rol dat ik nu een heel andere positie heb.
- Van het vragen stellen heb ik veel geleerd. De reacties van de ander levert ook op voor mij. Ook waar het verhaal stakte leerde ik van.
- Mijn leerstijl herkende ik niet. Ik ben een doener. Ik weet wel dat ik alles goed organiseer. In de organisatie denk ik goed na over wat er nodig is.
- Tijdens het verhaal over de man in de metro¹⁸ flitsen er allerlei filmpjes door mijn hoofd. Het brengt me verder; je moet eerst weten wat er aan de hand is voordat je een uitspraak doet.
- Ik besef door de oefeningen van de professionele leerkracht dat ik iedere dag leer en nooit uitgeleerd ben.
- Trots is voor mij moeilijk. Ik ben niet zo gauw trots. Je doet gewoon je werk. De uitdaging in een les heb ik wel nodig; als het lukt heb ik voldoening: "yes, het is gelukt."

Leerkracht C

- De casus die ik inbracht zat me heel hoog; door de erkenning in het oplossingsgerichte gesprek voelt het nu 'laag'. Ik kreeg inzicht in hoe de situatie zich voordeed.
- De mindfulness oefening werkt niet voor mij. Het levert mij meer op als ik over de dag mag kletsen.
- In het luisteren van de casus van de ander werken mijn oplossingen ook door.
- Een van de bijdrage vind ik ook dat het vertrouwen in elkaar groeit.
- Het verhaal van de man in de metro (zie voetnoot 1) leert dat informeren dus communicatie belangrijk is.
- De oefening van 'trots' vond ik erg leuk. Ik vind het heerlijk om iets leuks te maken. Ik vind het ook leuk om het aan anderen te laten zien en complimenten te ontvangen.

Leerkracht D

- Het oplossingsgerichte gesprek en de schaalvraag maakt het duidelijk waar ik zit, het maakt het concreet. Door de focus op wat goed gaat valt het probleem

¹⁸ Covey, S. R. (1993). *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*. Amsterdam/ Antwerpen: Contact.p.
24

best mee. Doordat ik daarover tevreden ben maakt het me meer actief. Het inzicht wat ik kreeg was dat ik eigenlijk gewoon moet beginnen. De volgende kleine stapjes helpen mij echt heel erg. Ik wil er aan blijven werken door actief mijn dag te plannen. Dat anderen naar mij luisteren vind ik heel fijn. Ik had een mooi gesprek met leerkracht A. Dit gesprek gaat verder dan een gewoon gesprek; je leert elkaar kennen en daardoor waarderen.

- Het verhaal van het gesprek in de metro (zie voetnoot 1) gaf mij het inzicht dat in gesprek gaan belangrijk is. Nu wist de hele metro hoe het echt in elkaar zat.
- Het verhaal van de professionele leerkracht ¹⁹ gaf mij inzicht dat je echt kiest voor het kind.
- De mindfulness oefening vond ik heerlijk. Het gaf mij energie om verder te gaan.
- De kwaliteit 'trots' leuk om een week op te letten. Heel positief om het ook op te schrijven.
- De professionele leerkracht vanuit je eigen kinderogen vond ik mooie opdracht en een eye-opener. Ik vind het de basis waar het omdraait.

De kernzinnen van de leerkrachten

Leerkracht A

De intervisie heeft mij inzicht gegeven in de wijze waarop ik om zou kunnen/ moeten gaan met een 'probleem', casus.

Zicht gekregen op mogelijkheden en op wat ik nodig heb om volgende stappen te maken.

Regelmatig deze gesprekken met mijn naaste collega's hebben zodat:

- De werkwijze geïmplementeerd wordt
- Contact collega's meer diepgang krijgt.
- Meer mogelijkheden ontstaan voor een pedagogische / didactische aanpak.

Leerkracht B

Meer naar mezelf kijken en daar naar handelen.

Intervisie in de bouwen. *(toelichting; de bouwen zijn onder, midden en bovenbouw; zij vergaderen 8x in het jaar met 2 locaties)*

Leerkracht C

Ik vond het fijn om met elkaar in gesprek te zijn, te praten en te luisteren over, gehoord te worden, tijd voor elkaar te hebben en je probleem/ casus.

Tijd voor elkaar als collega's en als team. Goed om dit vaker te doen.

Leerkracht D

Je kunt de oplossing in jezelf vinden.

Ik vind het zeker zinvol om intervisie te hebben op school volgend jaar. Voor 1 casus of 2, ingepast in de schoolplanning.

¹⁹ Kuijer, G. (1999) *Het grote boek van Madelief. Op je kop in de prullenbak*. Em.Querido's Uitgeverij B.V.: Amsterdam/ Antwerpen. p.188; Een keurige meneer.

Bijlage 6: De professionele leerkracht

De oefeningen over de professionele leerkracht werden in 3 bijeenkomsten uitgevoerd. (zie bijlage)

1. Brainstormen en een dialoog met elkaar en in tweetallen met twee vragen
 - Iemand is een professionele leerkracht(denken, voelen, doen).
 - Van een professionele leerkracht verwacht ik.....(denken voelen doen).
2. Individueel schrijven, met de vraag;
 - Ik ben een professionele leerkracht als ik (denken, voelen, doen).
3. Creatief schrijven. Schrijf vanuit je 'kind zijn' en beschrijf jouw juf(meester).

Iemand is een professionele leerkracht...
Van een professionele leerkracht verwacht ik

a = ik doe

b = ik vind (opvattingen)

c = ik wil (motieven en waarden)

- kunnen genieten
- zien van behoeften van kinderen
- openstaan voor nieuwe ontwikkelingen
- enthousiasme
- energie
- vertrouwd
- positief naar kinderen kijken
- empathie
- afstemmen
- erkenning
- van kinderen houden
- goed orde handhaven
- organiseren
- overzicht
- gebruik maken van andere professionals;
je kunt het niet alleen
- kennis
- flexibel
- natuurlijk leiderschap
- wil om te veranderen en te leren
- verschillende rollen
- streven om ieder kind te zien
- afstand kunnen nemen

04-02-2010

Uit de gezamenlijke lijst is in tweetallen een topdrie gekozen:

Groep 1; van kinderen houden, streven om ieder kind te zien, enthousiasme.

Groep 2; positief naar kinderen kijken, streven om ieder kind te zien, gebruik maken van andere professionals.

Streven om ieder kind te zien werd door beide groepen genoemd.

Tweede bijeenkomst 11-02-2010:

Leerkracht A

Ik wil mijn vakkennis in dienst stellen van het begeleiden van kinderen vanuit mijn hart.

Ik denk dat ik nog veel te leren heb.

Ik voel dat het soms goed gaat. Maar hoe langer ik werk hoe meer ik onmogelijkheden zie en me machteloos voel.

Leerkracht B

Ik wil er zijn voor de kinderen; ze meegeven dat ze belangrijk zijn dat ze trots mogen zijn, wie ze zijn.

Leerkracht C

Ik wil er voor alle kinderen zijn.

Ik doe mijn best

Ik denk dat elk kind belangrijk is.

Ik voel een goede sfeer in mijn groep

Leerkracht D

Ik vertel een verhaal.

Ik vind het belangrijk om te genieten

Ik wil genieten en plezier scheppen.: Ik ben een professionele leerkracht als ik ...

Leerkracht A

Een deel van de resultaten van het creatief schrijven;

Het zijn verhalen over verlangen. Ik lees het volgde:

Ik zou willen... dat ze lief is, heel lief, héél lief, dat ze naar me luistert, dat ze me begrijpt, ze is vrolijk, altijd vrolijk, streng, orde en gezellig, veilig voel, rust in de klas, lieve glimlach.

Het is duidelijk wat juf in de relatie betekent; *ze geeft me een hand, (als ik bang ben)ze kijkt me aan, ze geeft een knipoog. Je mag door het gras rollen, je mag bij haar zitten, ze heeft een speciale stoel, ze leest mijn lievelingsboek, ze troost, luistert, ze is eerlijk, rustige stem, ze begrijpt me altijd, een fout maken is niet erg is.*

Daarnaast is ook duidelijk wat ze kan; *ze zingt, danst, lacht, speelt muziek, vertelt verhalen, spelletjes, met de klas naar buiten.*

Bijlage 7 : ABC'tjes

Leerkracht A

Belang:

Bewustwording van mijn eigen gedrag en die van de leerling.
Het belang van samen praten, tijd om rustig ergens bij stil te staan.
Trainen in luisteren en vragen stellen, inleven is belangrijk, géén oplossingen aandragen!!
Het vertellen levert inzicht op.
Het verhaal en de kwaliteitskaarten
Het hardop uitspreken
Altijd weer inzicht krijgen in.

Consequenties:

Ik gedraag me anders naar de leerling.
Kijken/ observeren naar eigen gedrag en van de leerling
In gesprek gaan met leerling en ouders.
Krijg ideeën hoe nu verder en wat ik moet uitbouwen.
Dromen naleven dus proberen te zijn en te doen wat het kind graag wilde (*n.a.v. haar eigen verhaal over de professionele leerkracht*)

Leerkracht B

Belang:

Dat erover gesproken kan worden.
Stilgestaan bij dingen die je eigenlijk wel weet maar niet altijd doet
Gesprek .i.v.m. de reflectiecyclus; het nadenken over je eigen handelen.
Het stilstaan en bewust worden van je eigen handelen.
Het samen erover hebben en delen met elkaar.
Het schrijven van het verhaal (*over de professionele leerkracht vanuit je eigen kind*)

Consequenties:

Het maakt me bewuster om met dingen om te gaan. Ook werpt het licht op je eigen gedrag
Bewust worden van eigen handelen. Van de dingen die je doet.
Je gaat erover nadenken wat achter iets kan zitten en niet direct oordelen of handelen.
Het samen zoeken naar een oplossing.
Het denken brengt mij altijd tot nieuwe frisse ideeën. Ook om soms in weg te 'dromen', maar er komt altijd wel iets goeds uit.

Leerkracht C

Belang:

Goed om te bespreken, het kost me veel energie, als je er nog eens over praat zet je de dingen op een rijtje. Het maakt me inzichtelijk in de situatie.
Gesprek met lkr.A over haar casus. Luisteren en terugkoppelen
Niet meteen een oordeel maar luisteren, in gesprek gaan met de ander
Leuk om te kijken wat gaat er goed- gevoel van trots.
N.a.v. gesprek met lkr. D als juf heb je een grote invloed; hoe je iets brengt/ handelt t.o.v. een kind; dit wist ik wel maar altijd goed nog eens te benadrukken.
Hoe zie je jezelf als ideale lkr. wat vind ik belangrijk- welke kwaliteiten.

Consequenties:

Bewust worden wat er op zo'n moment van strijd gebeurt, en wat er wel(niet) werkt.
Denken= bewust worden.

Handelen= geen punt van maken, benoemen van zijn behoeften, even zijn behoeften geven (op schoot of een hand)

Als professionele lkr. vind ik het belangrijk elk kind te zien, positief naar alle kinderen toe, je kunt het niet alleen, samenwerken.

Neem (af en toe) de tijd voor een gesprek; communicatie= belangrijk.

Positief denken/ zijn.

Welke kwaliteiten heb ik al en waaraan kan ik werken.

Kijk af en toe eens naar jezelf- wat kan ik veranderen, wat doe ik goed.

Leerkracht D

Belang

Interessant om de leerstijlen te bekijken en hoe mijn figuur eruit zag.

Ik denk dat het goed is als ik wat met het beslissen en doen ga doen.

Tot rust komen werkt, vind ik fijn(*mindfulness oefening*)

De bloem opdracht was leuk (*kwaliteiten*)_werd ik blij van, leuk huiswerk.

Vragen blad bracht verheldering en een goed realistisch (positief) beeld.(*kwestie*)

Rustig worden fijn, reflectie cyclus goed, verhaal vond ik erg leuk en interessant, bloem van relatie goed.

Het gesprek met lkr. B over m'n leerstijl

Het stukje rondom de professionalisering fijn om de top 3 te kiezen i.p.v. zo'n hele lijst. Leuk om er met lkr. A over te spreken, we gingen voor hetzelfde doel en hadden een leuk en open gesprek ook over de gevoelens.

Creatief schrijven; fantastisch om het vanuit 'mijn'kind te doen. Dit geeft voor mij zo duidelijk aan wat van belang is. Stukje verhaal fantastisch hoe die leerkracht voor zijn kind kiest, wat een zelfverzekerdheid. Het bedank boek vooral het begin stukje van Ans!

Consequenties

Op het moment dat ik geconfronteerd wordt met passiviteit ga ik na wat ik wil; actie of passief.

Door het vragenblad (*reflectiecyclus*)staat de casus R weer meer op een rijtje.

Positief en consequent blijven, vriendschap ruimte geven, en hem ook aan andere kids koppelen.

Voorzichtig omspringen met conclusies en oordelen. Er zit overal een verhaal achter.

Kijk vooral naar je eigen handelen en denken.

Ik ga verder in m'n leerstijl, denk positief over m'n ontwikkelen. 2x de stilte oefening gedaan.

Het stukje over professionalisering neem ik mee. Het heeft een leuk gesprek met lkr. A opgeleverd.

Het stukje creatief schrijven helpt me hopelijk weer een betere leerkracht te worden.

Veel vriendelijkheid richting de kinderen, laten merken dat een fout maken niet erg is, altijd proberen een vermaning zacht en alleen tegen het kind te zeggen.

Bijlage 8 Reflectie op het proces van het onderzoek

Nu ik terugblik op het proces van het onderzoek zie ik het woord *verlangen* op lichten. In het nadenken over mijn onderwerp kwam dit naar voren. Bij mijn slotconclusie zie ik het terug. Voor mij een verrassing. Voor degene die dit verslag leest misschien niet.

Er was een verlangen om iemand te worden die oplossingsgericht gesprekken kon voeren. Er was een verlangen om iemand te worden die anderen door haar begeleiding kon inspireren. Ik had dit meegemaakt in mijn begeleide intervisie dat wilde ik ook. Het is een vraag die zich begeeft tussen: Wie ben ik? En wie wil ik zijn? Dit nadenken speelt zich op zijnsniveau af. Wie ben ik? Wie wil ik zijn? Hoe kan ik dat worden?

Een andere vraag die opkomt is: Hoe ontstaat dit verlangen? Wat ligt daaraan ten grondslag? Is dat mijn aard? Mijn nieuwsgierigheid? Het gevoel van: Daarmee kom ik verder in mijn ontwikkeling. Geeft het mij voldoening als ik er aan gehoor geef? Als ik terugkijk zie ik de aanleiding. Het is de mens met haar of zijn verhaal die mij inspireert en mijn verlangen wakker maakt. Het verhaal waaruit een geloof in zichzelf spreekt, vanuit eerlijkheid, vanuit geloof in kracht van mensen. De mens die leeft vanuit vragen, vanuit onderzoek, niet vanuit antwoorden. Wat mij raakt is het gevoel van zelfbeschikking, van vrijheid. Dit raakt me niet voor niets. Ik zie het als een weerspiegeling, het is bij mij aanwezig is, het wordt aangeraakt.

Door de aanraking wordt het beeld: Wie wil ik zijn? opgelicht. Ik wil op weg om dit te verwezenlijken. Ik loop er warm voor. Ik zie het voor me. Om de stappen naar mijn doel te kunnen maken zal ik moeten onderzoeken: Wat kan ik? Wat moet ik nog leren? En op welke manier?

Het onderzoek ging over een denkpauze voor leerkrachten en over mij als begeleider van dit proces. Het pleidooi om hier ruimte en tijd voor te nemen omdat dit het waard is: voor onszelf en voor de ander, voor kwaliteit en professionaliteit op school. Het onderzoek was ook een zoektocht naar: Wie ben ik? Wie wil ik zijn? Hoe kan ik dat worden? Ik dacht hier al antwoorden op te hebben. Nieuwe ervaringen door de uitvoering en vooral door het schrijven van het verslag slijpen mijn beelden bij. Ik wil wat ik in de theorie lees omzetten in de praktijk. Ik vind het interessant als de praktijk theorie bevestigt. Ik vind het een uitdaging om nieuwe dingen uit te proberen. Ik kan hierin impulsief te werk gaan. Ik leer steeds meer welke kleine stapjes bijdragen om tot verandering te komen. Ik merk dat mijn sterke kant ligt in het één op één contact. Ik lees graag over theorieën die nieuwe ontdekkingen doen. De filosofische benadering inspireert mij. Hardop spreken en uitwisselen brengt me op nieuwe ideeën. Kritische vragen brengen mij verder in mijn denk- en doeproces. Creatieve ideeën wellen 'vanzelf' op: na een nachtje slapen, op de fiets, in een gesprek over heel iets anders. Het blijkt een logisch proces (Dijksterhuis, 2007). Van al deze ervaringen geniet ik.

Er was ook frustratie als ik geen vat kreeg op wat ik wilde. Ik liep tegen mijn langzame, impulsieve en gedetailleerde manier van werken aan. Ook dat leverde het onderzoek mij op.

Mijn onderzoeksvragen over reflectie hebben door het beschrijven van het onderzoek een nieuwe dimensie gekregen. Ik merk achteraf dat ik ben uitgegaan van een *oorzaak- gevolg* beeld.

Levert begeleide intervisie een bijdrage aan reflectie en daardoor aan bewustwording? De tweede vraag: Leidt deze bewustwording tot nieuwe manieren van handelen, denken en voelen? Ik volg in dit gedeelte het onderzoek van Dijksterhuis (2007). "Ons onbewuste stuurt (met een verwerkingscapaciteit die

ongeveer 200.000 keer zo groot is als die van ons bewustzijn) ons gedrag, ons denken en onze gevoelens.” (Dijksterhuis, 2007. Achterkant van het boek)
Wat ik me realiseer is dat de begeleide intervisie mijn collega’s en mijzelf een goede ervaring hebben opgeleverd. We hebben ervan genoten en we voelden ons competent. Deze ervaring konden we alleen maar krijgen door ons bewustzijn. Het bewustzijn van gevoelens zet de onbewuste processen in werking: de *drive* om op onderzoek te gaan. Wat prettig ervaren wordt daar wil ik meer van hebben. Ik heb geen weet welke onbewuste processen hier aan ten grondslag liggen.
De vraag: Levert begeleide intervisie een bijdrage aan reflectie en daardoor aan bewustwording? wil ik met *Ja* beantwoorden. De begeleide intervisie heeft ruimte gecreëerd voor ervaringen. De vraag: Leidt deze bewustwording tot nieuwe manieren van handelen, denken en voelen? beantwoord ik met *nee*. Ik realiseer me dat nieuw handelen, denken en voelen niet op bewust beslissingsniveau afspeelt maar wordt veroorzaakt door onbewuste processen. Ik ga er vanuit dat de begeleide intervisie wel een bijdrage heeft geleverd aan deze onbewuste processen en indirect een bijdrage levert aan nieuw handelen, denken en voelen.
Het is interessant om ons te focussen op de ervaringen die bijdragen aan deze onbewuste processen. Is dat proces voor iedereen anders? Is daar een gemeenschappelijkheid in? Gaat het om ervaringen die ons raken? Leidt dat onbewuste proces tot het antwoord op de vraag: ‘Wie ik wil zijn?’

Mijn idee bij de start van dit onderzoek dat het op de eerste plaats een bijdrage zou zijn voor mijn collega’s betwijfel ik. Ik ervaar het veel meer als een bijdrage voor mezelf, voor mijn persoonlijke en professionele groei. Ik ben met mijn collega’s in interactie gegaan. Zij stelden zich daar vol vertrouwen voor open. Ze hebben veel van zichzelf laten zien waar ik vooraf geen vermoeden van had. Het schrijven en nadenken hierover heeft mij die bijdrage gegeven.
Naast de opbrengst van deze denkpaauze zie ik de opbrengst van mijn onderzoek in de ontdekking van de kracht van inspiratie. Het verhaal van de inspiratie brengt mij en mijn collega’s: de school, in beweging! Ik besef dat ik deze inspiratie door de gepassioneerde verhalen van mensen krijg aangereikt. Mijn inspiratie en mijn verlangen wil gevoed worden. Ik zie hier een relatie met de voeding van mijn onbewuste processen.

“Een denkpaauze kun je opvatten als een vorm van *zorg voor jezelf* (Stevens, 1997. P. 2) Om aandacht te geven aan *zorg voor jezelf* dien je eerst je zelf te kennen (Dohmen, 2007). Om mezelf te leren kennen is zelfreflectie een voorwaarde. Het is een bezinning op het kennen van mijn eigen unieke levensverhaal. Mijn levensverhaal staat altijd in verbinding met anderen: mijn familie, mijn vriendinnen en vrienden, mijn collega’s. Ik ken mezelf door de spiegel die anderen mij voorhouden. Het onderzoek heeft daarom zijn waarde als een intermenselijk proces. Tussen leerkrachten, tussen leerkracht en leerling, tussen leerkracht en ouders. Ik schrijf dit verslag niet alleen. Mijn verleden, heden en mijn toekomst *schrijven* mee. Dat maakt tot *wie ik ben*.