

Toets PGO

Master Special Educational Needs

Videofeedback bij de begeleiders van Rensis

‘Welke invloed heeft videofeedback op de sensitieve responsiviteit van begeleiders van Rensis in interactie met een cliënt?’

Gemaakt door: Anne de Kort

Augustus 2014

Studentnummer:	2109748
Onderzoeksbegeleider:	Jan Schrurs
Critical Friends:	M. de Kleijn J. Kuilboer

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	4
Hoofdstuk 1 – Aanleiding en probleemstelling	6
1.1 De context van het onderzoek	6
1.2 De probleemstelling	6
1.3 De onderzoeksvraag en deelvragen:	7
Deelvragen:	7
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	8
2.1 Inleiding	8
2.2 Sensitieve responsiviteit.....	8
2.3 Basiscommunicatie.....	8
2.3.1 Kenmerken van geslaagde interactie	10
2.4 Videofeedback.....	10
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	12
Inleiding	12
3.1 De doelstelling	12
Doel voor de begeleiders van Rensis.....	12
Persoonlijk doel	12
3.2 Onderzoek paradigma en onderzoeksstrategie	12
3.3 Ethiek.....	12
3.4 Betrouwbaarheid en validiteit.....	13
3.5 Uitvoering.....	13
3.3.1 Observeren met behulp van de videocamera	13
3.3.2 Data-analyse videobeelden	14
3.3.3 Focusgroep	15
3.3.4 Data-analyse focusgroep	16
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten.....	17
4.1 Data-analyse videobeelden	17
4.1.1 Algemene beschrijving videobeelden	17
4.1.2 Patronen	18
4.1.3. Elementen	19
4.1.4 Overige bijzonderheden data-analyse videobeelden.....	23
4.1.5 Korte conclusie data-analyse videobeelden.....	23
4.2 Data-analyse focusgroep	23

4.2.1 Uitkomsten enquête.....	23
4.2.2 Terug luisteren van focusgroep.....	25
4.2.3. Korte conclusie verloop focusgroep.....	25
Hoofdstuk 5 Beantwoording van de onderzoeksvraag: Conclusies en discussie.....	26
5.1 Beantwoorden hoofd- en deelvragen	26
Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie	28
Beschrijvende reflectie.....	28
Technische reflectie.....	28
Biografische reflectie.....	28
Meta-reflectie.....	28
Kritische reflectie.....	28
Literatuurlijst	30
Bijlagen	32
1. Feedback critical friends en onderzoeksbegeleider	33
2. Toestemmingsformulier voor ouders van kinderen.....	39
3. Toestemmingformulier voor begeleiders.....	40
5. Voorbereiding rol coach	43
6. Codeboek.....	47
7. Uitwerking geanalyseerd videofragmenten	48
8. Inge vulde enquetes door begeleiders Rensis na focusgroep.....	56

Samenvatting

In dit onderzoek is middels videofeedback gekeken naar de begeleidingsstijl van de begeleiders bij Rensis. De onderzoeksvraag luidt:

Welke invloed heeft videofeedback op de sensitieve responsiviteit van begeleiders van Rensis in interactie met een cliënt?

Om het begrip sensitieve responsiviteit te operationaliseren wordt er in het onderzoek gebruik gemaakt van de aspecten van geslaagde interactie.

Het doel van het onderzoek is het vergroten van sensitief responsief gedrag van de begeleiders van Rensis middels videofeedback. Hierdoor wordt er gewerkt aan het ontwikkelen van de professionaliteit van de begeleiders van Rensis. Door beter aan te sluiten op wat de kinderen nodig hebben wordt de kwaliteit van zorg verbeterd (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004). Tijdens dit onderzoek heb ik mezelf ontwikkeld met betrekking tot het geven van videofeedback en het coachen van de begeleiders van Rensis.

De begeleiders van Rensis zijn in drie situaties tien minuten geobserveerd met behulp van de videocamera. Het maken van video-opnamen zorgt ervoor dat je deze achteraf kunt bespreken en maakt interacties zichtbaar, controleerbaar en bespreekbaar (Wels, 2001). Uiteindelijk is hiervan voor iedere begeleider een videofragment van drie minuten samengesteld. Tijdens het selecteren van de korte fragmentjes is er gekozen voor de 'positive self-review'- aanpak. Hierbij gaat de aandacht uitsluitend uit naar geslaagde interacties om het beoogde doelgedrag zo te versterken en de gecoachte een positief zelfbeeld te geven (Fukkink, Trienekens, & Kramer, 2010).

Bij het analyseren van de videofragmenten van drie minuten is er aan de hand van het schema Kenmerken van geslaagde interactie van Dekker en Biemans (1994) gekeken naar de sensitieve responsiviteit van de begeleider. Middels dit schema, figuur 1 (blz.16), kan basiscommunicatie worden geanalyseerd en is eenduidig overleg over de interactie op de videobeelden mogelijk (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004). Met dit schema is er via micro-analyse gekeken naar de patronen en elementen. De micro-analyse aangevuld met een aanvullende instructie over basiscommunicatie is in de vorm van een focusgroep besproken met de begeleiders van Rensis. Na afloop van de focusgroep hebbe de begeleiders een enquête ingevuld over hun ervaringen tijdens de focusgroep.

Voordat ik begon met de uitvoering van het onderzoek had ik de hypothese dat de begeleider met de meeste gemeten elementen het meest sensitief responsief gedrag zal vertonen tegenover de kinderen. Wanneer een begeleider sensitief responsief gedrag laat zien worden signalen die een kind afgeeft opgemerkt en wordt er geprobeerd te begrijpen wat het kind met deze signalen bedoelt. Daar wordt op een warme en ondersteunende manier mee omgegaan, afgestemd op het kind en de situatie (Hoog, Stultiens-Houben, & Heijden, 2012). Na de data-analyse werd zichtbaar dat dit in dit onderzoek niet zo blijkt te zijn. Er bleek dat het ook belangrijk is om te kijken naar hoe de elementen worden uitgevoerd. Daarnaast was er in de fragmenten sprake van verschillende kinderen in verschillende situaties waardoor het vergelijken van de beelden geen representatieve uitkomsten gaf.

Dit onderzoek heeft bijgedragen aan het creëren van een stukje bewustwording bij de begeleiders van Rensis. Begeleiders gaven na aanleiding van de focusgroep aan sensitiever te zijn geworden en bewuster te willen gaan kijken naar het afstemmen van hun handelen op het gedrag van de kinderen.

Doordat begeleiders na dit onderzoek bewuster waren van hun eigen basiscommunicatie konden zij hier iets aan veranderen. Zij formuleerde alle drie een hulp/leervraag om de komende periode aan te

werken. Door deze bewustwording zijn zij gevoeliger voor het opmerken en interpreteren van signalen bij een kind zowel verbaal als non-verbaal. Hierdoor kunnen zij het eigen handelen beter afstemmen op de signalen en de mogelijkheden van een kind (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004).

Persoonlijk heb ik me tijdens de uitvoering van het onderzoek ontwikkeld op het gebied van coachen en begeleiden. Begeleiders gaven in de enquête naar aanleiding van de focusgroep aan dat ik onder andere aandachtig luisterde, een rustige houding had en coachende neutrale rol had aangenomen.

Hoofdstuk 1 – Aanleiding en probleemstelling

1.1 De context van het onderzoek

‘Leven zoals ieder ander wat past bij zijn of haar wensen.’



Sinds september 2013 ben ik werkzaam als cliëntbegeleider bij Rensis. Rensis biedt ondersteuning aan kinderen en jongeren met een bijzondere hulpvraag waarbij sprake is van een matige tot ernstige lichamelijk, verstandelijke en/of gedragsmatige beperking in de leeftijd van 0 tot 18 jaar.

Alles draait om de kinderen en jongeren, Rensis wil hen een passend aanbod bieden, dichtbij en toegankelijk. Met als doel zo lang mogelijk op een prettige wijze thuis te wonen met de nodige ondersteuning vanuit Rensis als onderdeel van de zorgketen. Het uitgangspunt is dat kinderen en jongeren met een beperking recht hebben op een volwaardige plaats in de maatschappij. De inzet is daar in haar facetten op gericht.

Het uitgangspunt van Rensis is aansluiten bij de specifieke zorgvraag. Het bieden van zorg op maat. Voor meer informatie verwijst ik u naar de website: www.rensiszorg.nl.

In mijn professionele rol en taak als cliëntbegeleider bij Rensis ben ik werkzaam op de groep. Daarnaast ben ik het aanspreekpunt van tien kinderen. Dit houdt in dat ik hun persoonlijk plannen schrijf, evalueer met ouders en de zorg rondom het kind coördineer.

1.2 De probleemstelling

Op dit moment ben ik samen met drie andere collega's werkzaam op de groep, daarnaast werkt onze leidinggevende (de moeder van Rens) ook regelmatig op de groep. We werken individueel een dienst of met z'n tweeën. Dit is afhankelijk van het aantal kinderen. Ik merk dat collega's op verschillende manieren ondersteuning bieden aan de kinderen. Dit merk ik bijvoorbeeld wanneer ik samen met een andere collega werk of de rapportage terug lees. Op de eerste plaats zie ik een verschil in praktische aanpak, zoals wat drinken we bij het eten, hoe nemen we de telefoon op en welke activiteiten gaan we doen. Op dit moment ben ik hiervoor samen met een collega richtlijnen aan het formuleren.

Daarnaast zie ik een verschil in begeleidingsstijl van de begeleiders richting de kinderen. Op basis van het kindbeeld dat wordt beschreven in het persoonlijk plan en ieders eigen professie lukt het in mijn ogen onvoldoende om aan te sluiten bij de behoeften van de kinderen. Middels videofeedback wil ik gaan kijken naar de begeleidingsstijl van de begeleiders bij Rensis. Mogelijk kan dit zorgen voor meer afstemming met de begeleiders. Samen met mijn leidinggevende heb ik dit besproken en zij erkende dit 'probleem'. Beide lopen we tegen het feit aan dat er niet altijd goed in de behoeften van de kinderen wordt voorzien en/of afgestemd. Zij heeft mij toestemming gegeven om mijn onderzoek aan dit aspect te wijden. Dit maakt de praktische relevantie van dit thema hoog. Door dit te onderzoeken kunnen we betere zorg leveren passend bij het kind. De zorg op maat waar Rensis naar streeft!

Als persoon ben ik ervan overtuigd dat iedereen handelt op een (professionele) manier die hem of haar op dat moment het beste lijkt. Het is daarom tijdens het onderzoek niet de bedoeling om te gaan kijken naar wat is goed handelen en wat is fout handelen. Persoonlijk wil ik me verder ontwikkelen op het gebied van coach gedurende dit onderzoek. Richting de toekomst hoop ik vaker deze rol te kunnen en mogen innemen. Door het volgen van verschillende modules in het domein begeleiden binnen de master SEN heb ik theorie opgedaan en heb ik kunnen oefenen in de rol van coach. Middels dit onderzoek breng ik deze opgedane kennis in praktijk, waarbij ik hoop dit in de toekomst vaker te kunnen gaan doen.

Mijn visie als pedagoog en wie ik ben als persoon sluit nauw aan bij het doel wat ik heb voor mijn onderzoek, namelijk: hoe kan ik ervoor zorgen dat het kind zich beter kan ontwikkelen. Het komen tot passende ondersteuning vind ik motiverend en uitdagend. Wat mij drijft als pedagoog is het kunnen helpen en ondersteunen van kinderen in hun ontwikkeling. Mijn doel is het zien groeien van de kinderen en het kunnen ondersteunen en ontlasten van de ouders. Daarbij erken, herken en waardeer ik de diversiteit van de kinderen. Door onder andere aan te sluiten bij hun individuele mogelijkheden. Dagelijks vraag ik me af 'Doe ik het goede en doe ik dat goed genoeg?' (Jacobs et al, 2008).

1.3 De onderzoeksvraag en deelvragen:

Welke invloed heeft videofeedback op de sensitieve responsiviteit van begeleiders van Rensis in interactie met een cliënt?

Om het begrip sensitieve responsiviteit te operationaliseren wordt er in het onderzoek gebruik gemaakt van de aspecten van geslaagde interactie.

In het verdere onderzoek wordt er gesproken over kind in plaats van cliënt.

Deelvragen:

- Welke patronen uit het schema 'Kenmerken van geslaagde interactie' zijn zichtbaar op de videobeelden van de begeleiders van Rensis?
- Welke elementen uit het schema 'Kenmerken van geslaagde interactie' zijn zichtbaar op de videobeelden van de begeleiders van Rensis?
- Hoe ervaren de begeleiders van Rensis de videofeedback tijdens de focusgroep?

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

2.1 Inleiding

Vanuit de theoretische uitgangspunten van Video Home Training (hierna VHT) en School Video Interactie Begeleiding (hierna SVIB) is er gekeken naar het theoretisch kader voor dit onderzoek. Daarbij is er gekeken naar de kracht van videobeelden, de basiscommunicatie, theorieën over sensitieve responsiviteit en ontwikkelingsgericht denken. Deze theorieën zijn in eerste instantie gericht op leraren/ouders, maar zijn ook bruikbaar voor de doelgroep van dit onderzoek, namelijk begeleiders in de gehandicaptenzorg. Voor de gebruikte bronnen verwijs ik naar de bronnenlijst.

2.2 Sensitieve responsiviteit

Onder sensitieve responsiviteit wordt de mate verstaan waarin begeleiders hun eigen gedrag afstemmen op een kind (Ham, 2002). Hierin zijn twee elementen te onderscheiden:

- Sensitiviteit: gevoeligheid voor het opmerken en interpreteren van signalen bij een kind (zowel verbaal als non-verbaal gedrag);
- Responsiviteit: het afstemmen van het eigen handelen op de signalen en de mogelijkheden van een kind.

Een sensitief-responsieve begeleider is een begeleider die de signalen van een kind opvangt, juist interpreteert en hier effectief op reageert. Een sensitieve houding veroorzaakt bij een kind een gevoel van vertrouwen, toegankelijkheid en bereikbaarheid. Als begeleiders kun je, met een sensitieve en responsieve begeleidingsstijl, een grote invloed uitoefenen op de manier waarop een kind kan functioneren in een groep. (Hoog, Stultiens-Houben, & Heijden, 2012).

Sensitief responsief gedrag is dus:

- Het opmerken van de signalen die een kind afgeeft;
- Proberen te begrijpen wat het kind met deze signalen bedoelt en
- Daar op een warme en ondersteunende manier mee omgaan, afgestemd op het kind en de situatie.

Om het begrip sensitieve responsiviteit te operationaliseren wordt er in dit onderzoek gekeken naar de basiscommunicatie. Tijdens het analyseren van de videobeelden zal er gebruik worden gemaakt van het analytisch raamwerk van de basiscommunicatie (Dekker & Biemans, 1994).

2.3 Basiscommunicatie

Basiscommunicatie heeft betrekking op de alledaagse communicatie tussen mensen. In feite is er altijd sprake van basiscommunicatie als mensen contact met elkaar maken of hebben. Natuurlijke alledaagse omgang en basiscommunicatie zijn nauw met elkaar verweven. Natuurlijke alledaagse omgang heeft in sterke mate te maken met de wijze waarop mensen erin slagen op een ontspannen manier contact met elkaar te maken. Basiscommunicatie heeft betrekking op hoe geslaagde interacties tot stand komen (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004).

Als we bewuster worden van onze eigen basiscommunicatie kunnen we hier iets aan veranderen. Door deze bewustwording worden we gevoeliger voor het opmerken en interpreteren van signalen bij een kind zowel verbaal als non-verbaal. Hierdoor kunnen we het eigen handelen beter afstemmen op de signalen en de mogelijkheden van een kind (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004).

In het boek video-interactiebegeleiding (2004) wordt de volgende definitie gegeven van geslaagde interacties:

'Interacties zijn momenten van contact of uitwisseling tussen mensen. Geslaagde interacties zijn momenten van contact of uitwisseling waarbij de mensen positief op elkaar gericht zijn en zich op elkaar afstemmen.'

Daarbij vormen toewenden en afstemming de basis van interactie, hiervan wordt de volgende definitie gegeven:

‘Toewending is aandacht hebben voor de ander; gericht zijn op de ander. Met *afstemming* wordt bedoeld: contact maken met degene waarmee men te maken heeft. Dit is gericht zijn op dat waar de ander mee bezig is, belangstelling voor heeft, wat in de ander leeft. Afstemming kan wederzijds zijn maar dat hoeft niet. Als de afstemming wederzijds is dan is de gerichtheid ook wederzijds.’

Basiscommunicatie kan middels het schema *Kenmerken van geslaagde interactie* (figuur 1) worden geanalyseerd en hierdoor is eenduidig overleg over videobeelden van interacties tussen mensen mogelijk (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004). Dit schema is ontwikkeld door Biemans (1990).

Figuur 1 Kenmerken van geslaagde interactie – Dekker en Biemans (1994)

Clusters	Patronen	Elementen
1. Initiatief en ontvangst	Attent zijn	Toewenden Aankijken Vriendelijke intonatie Vriendelijke gezichtsexpressie Vriendelijke houdingen Gebaren
	Afstemmen	Meedoen Ja-knikken Benoemen van jezelf; je gedachten, gevoelens, handelen en intenties Benoemen van de ander Ja-zeggen Aanraken Ontvangstbevestiging geven en vragen
2. Uitwisseling in de kring	Kring vormen	In kring betrekken Rondkijken Ontvangstbevestiging geven en vragen in de kring
	Beurt maken	Beurt geven en nemen Gelijke beurtverdeling Beurten doorgeven
	Coöperatie	Samen handelen Elkaar helpen Fysiek ondersteunen
3. Overleg	Meningsvorming	Mening: geven; aannemen; uitwisselen; onderzoeken
	Inhoudelijkheid	Onderwerpen: aanreiken; uitwerken; uitdiepen
	Besluitvorming	Afspraken over: voorstellen; overeenkomen; bijstellen
4. conflicthantering	Tegenstelling benoemen	Intenties onderzoeken
	Contact herstellen	Terugvoeren naar cluster 1, 2 en 3
	Onderhandelen	Standpunten vaststellen Regelingen overeenkomen

2.3.1 Kenmerken van geslaagde interactie

Bij de analyse van de interactie met behulp van de basiscommunicatie staat de eenheid van contactinitiatief en de ontvangst daarvan centraal. Voorbeelden van contactinitiatieven zijn: aankijken, iets vragen, iets laten zien, een naam roepen etc. Voorbeelden van een ontvangst van een contactinitiatief zijn: terugkijken of glimlachen naar iemand, antwoorden, kijken naar wat iemand doet, etc. Zowel de situatie als het handelen worden concreet en zichtbaar gemaakt door het gebruik van videobeelden. De contactinitiatieven vormen de basis voor de basiscommunicatie. De concrete uitingvormen worden de elementen genoemd. De elementen zijn dus de kleinste eenheden van communicatie, zij geven de interactie vorm en ze zijn concreet aan te wijzen op de beelden. Het zijn de bouwstenen van geslaagde interacties.

Opbouw van de basiscommunicatie

Cluster 1: initiatief en ontvangst

Dit cluster is in feite de basis van de interactie en geeft de gerichtheid op contact aan. Er wordt gesproken over een (positieve) uitwisseling wanneer er een contactinitiatief is en een duidelijk ontvangst daarvan. Voor een positieve uitwisseling is instemmend reageren op initiatieven van elkaar essentieel. Met instemmend reageren wordt een reactie bedoeld die prettig is van toon en betrokkenheid.

In dit basale cluster zijn twee patronen belangrijk: attent zijn en afstemmen. Ze kunnen zowel op verbale als op non-verbale wijze vormgegeven worden. Door het 'attent zijn' ervaart de ander dat er aandacht is. Door 'afstemmen' toont men dat men rekening wil houden met de ander en geeft men een reactie die past bij wat de ander in zijn gedrag laat zien. Afstemmen gaat om aansluiten bij het niveau van denken en voelen van de ander. (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004).

Door gebruik te maken van deze twee patronen wordt de omgeving hanteerbaar ofwel voorspelbaar voor diegenen met wie men omgaat. Handelingen en vragen vanuit de omgeving zijn dan minder onduidelijk of plotseling. Deze twee centrale patronen scheppen de mogelijkheden voor het kunnen ontvangen van initiatieven.

Benoemen is een kernvaardigheid in dit cluster. Bij benoemen begeleidt men het handelen van de andere en/of van zichzelf met woorden. Dit gebeurt met een vriendelijke geïnteresseerde toon. Deze toon is belangrijk omdat hij geen oordeel inhoudt. Daarnaast is het belangrijk dat lichaamstaal, handelen en woorden congruent zijn. Hierdoor geeft men niet alleen aan dat men begrijpt wat de ander wil, maar ook dat men daarop wil ingaan. Hierdoor breidt je contact uit.

Cluster 2: uitwisseling in de kring

In cluster 2 gaat het om een positieve uitwisseling tussen meer dan twee personen. De kern van dit cluster is de attentie voor elkaar in een groep. Hierbij heeft men aandacht voor ieders inbreng en komt daardoor tot samenwerking (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004).

Cluster 3 en 4 zijn niet relevant voor het analyseren van de beelden in dit onderzoek, omdat de doelgroep bij Rensis niet op dit niveau communiceert.

Het is belangrijk om zowel naar de verbale als non-verbale interactie te kijken. Verschillende onderzoeken hebben aangetoond dat lichaamstaal ongeveer vijf maal zoveel overtuigingskracht heeft als de letterlijke inhoud van een boodschap. Psycholoog Mehrabian concludeerde uit zijn onderzoek dat mensen slechts 7% vertrouwden op de letterlijke inhoud van een boodschap, voor 38% op stemeigenschappen, zoals intonatie, stemhoogte en spreektempo, en voor 55% op informatie die ze via lichaamstaal verkregen (Wiertzema & Jansen, 2007, pp. 11-12). Een middel om basiscommunicatie te verbeteren is videofeedback (Embregts P., 2004).

2.4 Videofeedback

Voor het begeleiden en coachen van begeleiders zijn met behulp van onderzoek verschillende effectieve procedures ontwikkeld (Sturmey, 1998, pp. 7-32). Het geven van feedback blijkt een

veelgebruikte en effectieve trainingsmethode (Jahr, 1998, pp. 73-87). Feedback kan op verschillende manieren gegeven worden. Het gebruik van videofeedback is een effectieve vorm om begeleiders te trainen (Embregts P., 2004).

Zoals wordt beschreven in het artikel Video-feedback in opleiding en training: Leren in beeld gebracht (Fukkink, Trienekens, & Kramer, Video-feedback in opleiding en training: Leren in beeld gebracht, 2010) zijn er verschillende varianten van videofeedback. In de begintijd van de methodiek, toen de videorecorder net wat uitgevonden, werden de beelden gebruikt in een 'video self-confrontation'-aanpak. Al snel bleek dat de impact van 'self-confrontation' en negatieve kritiek groot kan zijn bij videofeedback. Vandaar dat er in deze tijd wordt uitgegaan van 'positive self-modeling'- of 'positive self-review'-aanpakken. Hierbij gaat de aandacht uitsluitend uit naar geslaagde interacties om het beoogde doelgedrag zo te versterken en de gecoachte een positief zelfbeeld te geven. Daarnaast wordt in het artikel gesteld dat aansluitend op de sociale leertheorie van Bandura positieve bekrachtiging didactisch gezien de voorkeur heeft, omdat feedback dan het vertrouwen in het eigen kunnen ('self-efficacy') versterkt en leidt tot het frequenter toepassen van dit gedrag. Videobeelden zijn namelijk als een 'spiegel' tot zelfreflectie en bewustwording van waaruit het actuele handelen zichtbaar wordt en nieuwe handelingsalternatieven ontlokt kunnen worden (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004).

De 'positive self-review'-aanpak vertoont overeenkomsten met het oplossingsgerichte gedachtengoed, namelijk: het aanboren en versterken van krachtbronnen werkt versterkend en motiverend in het zelf ter hand nemen van problemen en het realiseren van de daarbij passende oplossingen (Cauffman & Dijk, 2009).

Door te werken met beelden wordt er gewerkt aan de ontwikkeling van de kinderen, maar ook aan de ontwikkeling van de professionaliteit van de groepsleiding. De kwaliteit van de zorg wordt verbeterd door beter aan te sluiten op wat de kinderen nodig hebben. Verder werkt het gebruik van videobeelden activerend. De betrokken groepsleiding ontdekken en zien zelf via de beelden wat er nodig is om de sfeer en interactie in de groep te verbeteren (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004).

Een belangrijke grondslag van oplossingsgericht denken is de systeemtheorie. Intrinsieke kwaliteiten, vaardigheden of het gebrek eraan, vormen maar een deel van de complexe werkelijkheid waarin de mens functioneert.

Videofeedback kan worden gecombineerd met aanvullende instructie. Videobeelden vormen een essentieel onderdeel van de interventie, maar deze kunnen worden aangevuld met andere vormen van instructie. Bijvoorbeeld met uitleg over effectief gedrag van professionals, modelling of rollenspellen (Otter, 2011).

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

Inleiding

In de theorie is naar voren gekomen dat door middel van videobeelden de basiscommunicatie kan worden geanalyseerd aan de hand van de kenmerken van een geslaagde interactie. Hierdoor kan worden gekeken naar de sensitieve houding – ook wel de sensitieve responsiviteit – van de begeleider. De sensitieve houding is een maat voor de kwaliteit van het (opvoedend) handelen en geeft aan in hoeverre de begeleider signalen van het kind opvangt, juist interpreteert en er effectief op reageert. In dit hoofdstuk wordt de uitvoering van het onderzoek beschreven.

3.1 De doelstelling

In dit onderzoek zijn er twee doelen: één voor de begeleiders van Rensis en één persoonlijk doel.

Doel voor de begeleiders van Rensis

Het doel van dit onderzoek is het vergroten van sensitief responsief gedrag van de begeleiders van Rensis door middel van videofeedback. Hierdoor wordt er gewerkt aan het ontwikkelen van de professionaliteit van de begeleiders van Rensis. Door beter aan te sluiten op wat de kinderen nodig hebben wordt de kwaliteit van zorg verbeterd (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004). Dit zal uiteindelijk zorgen voor beter maatwerk. Het doel waar Rensis als organisatie naar streeft.

Een lange termijn doel van dit onderzoek is om ervoor te zorgen dat de begeleiders van Rensis ‘door een andere bril’ gaan kijken naar hun handelen richting alle kinderen. Met als resultaat dat zij in de toekomst proberen te gaan kijken vanuit de ondersteuningsbehoeften van het kind en daar hun handelen op aanpassen.

Persoonlijk doel

Tijdens dit onderzoek wil ik mezelf ontwikkelen met betrekking tot het geven van videofeedback en het coachen van mijn collega's. Hierin ben ik altijd onzeker geweest maar richting de toekomst is dit wel de rol die ik wil aannemen. Door mezelf te verplichten dit te doen voor het onderzoek kan ik het niet langer uitstellen. Tijdens het volgen van verschillende modules in het domein begeleiden, zoals oplossingsgericht werken en school video interactie begeleiding ben ik mezelf hier steeds meer in gaan verdiepen. Dit heeft me enthousiast en nieuwsgierig gemaakt. Hopelijk biedt het uitvoeren van dit onderzoek kansen in de rol van coach/begeleider richting de toekomst.

3.2 Onderzoek paradigma en onderzoeksstrategie

In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van het kritisch-emancipatorisch onderzoek paradigma. Het is namelijk gericht op het verbeteren van de beroepspraktijk door af te stemmen in de behoeften. Daarnaast is gedeeltelijk het interpretativisme terug te vinden, omdat het onderzoek gericht is op het verhelderen en begrijpen van processen en het begrijpen van verschijnselen (Lange, Schuman, & Motesano Montessori, 2011).

Er is gekozen voor de onderzoeksstrategie actie-onderzoek, omdat het onderzoek is gericht op verbetering en een op verandering gerichte interventie bevat. Daarnaast is het onderzoek kleinschalig en staat de context centraal (Lange, Schuman, & Motesano Montessori, 2011).

3.3 Ethiek

Volgens Ebskamp e.a. (2008) moet tijdens het uitvoeren van het onderzoek rekening gehouden worden met de privacy van de cliënten en de respondenten. Daarom zijn in dit onderzoek alle namen van de kinderen gefungeerd en van de begeleiders genummerd. Daarnaast is van te voren door alle

betrokkenen een toestemmingsformulier ingevuld en ondertekend, zie bijlagen 2 en 3, waarin zij aangeven medewerking te verlenen met het onderzoek. Bij de kinderen is ervoor gezorgd dat hun belangen zijn veilig gesteld doordat hun ouders het formulier hebben ondertekend (Lange, Schuman, & Motesano Montessori, 2011).

Daarnaast zal er rekening worden gehouden met de ethische aspecten tijdens het doen van onderzoek, zoals deze worden benoemd in het boek 'Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals' (2011, p.63-69 en p. 164).

3.4 Betrouwbaarheid en validiteit

Om de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek te vergroten wordt er in de uitvoering gebruik gemaakt van het principe van triangulatie. Er wordt gebruik gemaakt van meer dan één dataverzamelmethode om de vraagstelling te beantwoorden (Verhoeven, 2011). De volgende drie onderzoeksmethoden worden gebruikt: observeren met behulp van de videocamera, de focusgroep en enquêtes naar aanleiding van de focusgroep.

Het doen van praktijkgericht onderzoek kan van invloed zijn op de sociale context (Lange, Schuman, & Motesano Montessori, 2011). De begeleiders zijn deelnemers van het onderzoek, maar functioneren ook als onderzoeksobject. Het maken van video-opnames kan angst oproepen bij degene die wordt gefilmd, bijvoorbeeld omdat zij bang is voor het oordeel over de kwaliteit van het eigen handelen (Wels, 2001). Een positieve houding naar de begeleiders tijdens de videobegeleiding blijft belangrijk. De videocamera kan namelijk een confronterend en indringend middel zijn. (FontysOSO, 2011).

De situaties die door middel van videobeelden geobserveerd gaan worden zullen niet snel betrouwbaar zijn, omdat het afhankelijk is van hoe het kind en de begeleiding in zijn vel zit of van wat er in de omgeving gebeurt. In het artikel 'SVIB: 'in contact'. Perspectief op SVIB in heden en toekomst van M. den Otter (2011) is te lezen dat we volgens Stevens vooral moeten onthouden dat de dynamiek in de verhouding van mens en omgeving het resultaat van ontwikkeling en leren betrekkelijk onvoorspelbaar maakt.'

Validiteit is de mate waarin wordt gemeten wat de onderzoeker zegt of denkt te meten (Lange, Schuman, & Motesano Montessori, 2011), het waarheidsgehalte van je onderzoek (Verhoeven, 2011). Doordat de resultaten nauwelijks te generaliseren zijn, is de externe validiteit moeilijk te bewerkstelligen. De interne validiteit wordt gewaarborgd door gebruik te maken van literatuur als input voor het maken van de video-opnames, het uitvoeren van de focusgroep en bij het zorgvuldig verwerken en vergelijken van de resultaten. Dit is terug te lezen in hoofdstuk 4, data-analyse.

3.5 Uitvoering

Gedurende het onderzoek wordt er, zoals gelezen in de literatuur en geleerd tijdens de modules SVIB2, SVIB3, OGC1 en OGC2, de theorie van het oplossingsgerichte werken gevolgd.

De deelnemers in het onderzoek zijn de drie begeleiders van het Rensis team en vier kinderen. De begeleiders zijn twee pedagogisch medewerkers en één leerling verpleegkundige. In overleg met critical friends en onderzoeksbegeleider is ervoor gekozen om niet naar mijn eigen handelen te kijken, maar alleen naar dat van de begeleiders. Op deze manier blijft mijn eigen rol helder, namelijk coach/begeleider.

3.3.1 Observeren met behulp van de videocamera

Er is voor observeren met behulp van de videocamera gekozen omdat hierbij gedragingen en gebeurtenissen van de begeleiders in de situaties geregistreerd en geanalyseerd kunnen worden (Lange, Schuman, & Motesano Montessori, 2011). In het onderzoek worden vier kinderen gefilmd in

interactie met een begeleider. Gezien de tijd en de omvang van dit onderzoek is het niet realistisch om alle kinderen die Rensis bezoeken te filmen.

Er is gekozen voor Rik, omdat de begeleiders de meeste vragen hebben over hoe ze hem het beste kunnen begeleiden en wat zijn behoeften zijn. Dit is opgemerkt tijdens het werkoverleg en terug gelezen in de rapportage. Daarnaast is hij meerdere dagen in de week aanwezig, waardoor de opnamenmomenten met iedere collega goed te plannen zijn. Het andere kind is willekeurig gekozen. Op de dagen dat Rik gefilmd wordt met een collega is er gekeken welk ander kind er aanwezig is. In verband met de privacy van de kinderen zijn dit fictieve namen.

De drie begeleiders worden ieder interactiemoment tien minuten gefilmd. Er zijn hiervoor drie momenten gekozen namelijk:

- De begeleider speelt samen met Rik op de mat in een één-op-één situatie
- De begeleider speelt samen met een ander kind op de mat in een één-op-één situatie
- De begeleider speelt samen met Rik en het andere kind aan tafel

Deze keuze is gemaakt omdat er zo in verschillende situaties met verschillende kinderen naar het handelen van de begeleiders gekeken kan worden. De observaties zijn deels gestructureerd doordat er is gekozen voor dezelfde plekken waar er geobserveerd wordt. Daarnaast zijn ze open doordat er aan de begeleider de keuze wordt gegeven op welk moment en waarmee zij willen spelen in deze situaties. Daardoor hangt wat er ingevuld, gezegd of aan gedrag geregistreerd wordt veel meer af van wat er aan de kant van de begeleider wordt ingebracht (Lange, Schuman, & Motesano Montessori, 2011). Hierdoor wordt er zowel tegemoet gekomen aan de betrouwbaarheid als aan de validiteit. Doordat open observaties vaak dicht bij de werkelijkheid komen en gestructureerde observaties daarentegen herhaaldelijk vaker hetzelfde meten (Lange, Schuman, & Motesano Montessori, 2011).

Het maken van video-opnamen zorgt ervoor dat je deze achteraf kunt bespreken en maakt interacties zichtbaar, controleerbaar en bespreekbaar (Wels, 2001). De video-opnamen zullen besproken en bekeken worden met de begeleiders in een focusgroep. Daarbij wordt er rekening houden met het machtsaspect en het feit dat het maken van video-opname kan zorgen voor angst bij degene die gefilmd wordt.

Door te werken met beelden wordt er gewerkt aan de ontwikkeling van de kinderen, maar ook aan de ontwikkeling van de professionaliteit van de groepsleiding. De kwaliteit van de zorg wordt verbeterd door beter aan te sluiten op wat de kinderen nodig hebben. Verder werkt het gebruik van videobeelden activerend. De betrokken groepsleiding ontdekken en zien zelf via de beelden wat er nodig is om de sfeer en interactie in de groep te verbeteren (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004).

3.3.2 Data-analyse videobeelden

Iedere begeleider is tien minuten gefilmd in drie situaties. Hieruit worden drie tot vijf korte fragmentjes geselecteerd waardoor er uiteindelijk van iedere begeleider drie minuten beeldmateriaal overblijft. Tijdens het selecteren van de korte fragmentjes is er gekozen voor de 'positive self-review'- aanpak. Hierbij gaat de aandacht uitsluitend uit naar geslaagde interacties om het beoogde doelgedrag zo te versterken en de gecoachte een positief zelfbeeld te geven (Fukkink, Trienekens, & Kramer, 2010). De 'positive self-review'-aanpak vertoont overeenkomsten met het oplossingsgerichte gedachtengoed, namelijk: het aanboren en versterken van krachtbronnen werkt versterkend en motiverend in het zelf ter hand nemen van problemen en het realiseren van de daarbij passende oplossingen (Cauffman & Dijk, 2009).

Bij het analyseren van de videofragmenten van drie minuten zal er aan de hand van het schema Kenmerken van geslaagde interactie van Dekker en Biemans (1994) worden gekeken naar de sensitieve responsiviteit van de begeleider. Middels dit schema, figuur 1 (blz.16), kan

basiscommunicatie worden geanalyseerd. Hierdoor is eenduidig overleg over de interactie op de videobeelden mogelijk (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004). Aan de hand van dit schema wordt er via micro-analyse gekeken naar de elementen en patronen. Bij de analyse van de interactie met behulp van de basiscommunicatie staat de eenheid van contactinitiatief en de ontvangst daarvan centraal. De concrete uitingvormen worden de elementen genoemd en zijn de bouwstenen van geslaagd interactie (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004). Er zal per tien seconden schematisch worden geturfd hoe vaak en welke elementen de begeleider inzet tijdens de interactie.

Iedere begeleider krijgt het fragment van drie minuten video-opnamen voordat de focusgroep plaatsvindt mee naar huis, zodat zij dit alvast kunnen bekijken. Door van te voren te kijken naar de eigen beelden wordt er bewustwording gecreëerd van het eigen handelen. Hoe groter de bewustwording, hoe meer initiatief om het anders te gaan doen (Fukkink, Trienekens, & Kramer, 2010). In bijlage 4 is de informatie te vinden die begeleiders samen met hun drie minuten durende videofragment kregen toegestuurd. Daarbij krijgen ze de gerichte kijkvraag om aan de hand van het kader voor basiscommunicatie te kijken naar hun eigen communicatie. Door dit te doen zorg ik ervoor dat tijdens de focusgroep gericht kan worden gekeken naar de beelden (FontysOSO, 2011). Als voorbereiding op de focusgroep wordt de micro-analyse gemaakt. Deze wordt dan naast de eventuele eigen inbreng van begeleiders besproken. De uitwerking hiervan is terug te lezen in hoofdstuk 4.

3.3.3 Focusgroep

De focusgroep zal starten met een aanvullende instructie over basiscommunicatie. Dit zal een korte samenvatting zijn van hoofdstuk 2. Het videofeedbackmoment tijdens de focusgroep is gericht op de ontwikkeling van de kwaliteit van professioneel handelen. Hierdoor wordt de kwaliteit van zorg verbeterd doordat er beter wordt aangesloten op wat de kinderen bij Rensis nodig hebben (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004).

Een focusgroep bestaat uit 'een beperkt aantal mensen die tijdens een goed voorbereid en goed georganiseerd gesprek elkaars opvattingen en overtuigingen verkennen en inventariseren. Het doel van het gesprek is meer inzicht te krijgen in een van te voren vastgesteld onderwerp of thema, in een veilige en stimulerende omgeving' (Litosseliti, 2003, p. 1). Hierbij is het belangrijk om van te voren stil te staan bij de volgende punten (Fukkink, Trienekens, & Kramer, 2010):

- Zorg voor een prettige, gastvrije sfeer.
- Laat de leiding uit meer dan één persoon bestaan
- Bereid de gesprekspunten goed voor.
- Maak het doel van het gesprek meteen duidelijk
- Stimuleer deelname door zelf optimisme uit te stralen: 'Ik kijk uit naar jullie mening hierover' of 'Er zijn geen goede of foute antwoorden'.
- Bedenk van te voren of je de bijeenkomst wilt opnemen.
 - Ik ga het focusgroep opnemen met de applicatie 'QuickVoice'.

De focusgroep zal bestaan uit de begeleiders en de leidinggevende van Rensis. De leidinggevende zal aanwezig zijn om mee te kijken naar de uitkomsten van het onderzoek en mijn rol als coach te beoordelen. Tijdens de focusgroep kan er gekeken worden of dat wat er geanalyseerd is ook daadwerkelijk zo is of dat de begeleiders op grond van mogelijke dilemma's, normen en waarden die niet zijn gezien tijdens het observeren heeft gehandeld. Gezamenlijk wordt er gekeken naar 'waarom we doen wat we doen' en hopelijk volgt daarop een uitwisseling van ideeën, opvattingen en voorstellen.

In de voorbereiding op de focusgroep heb ik mij verdiept in mijn rol als coach. Waar moet ik rekening mee houden en wat is belangrijk om de begeleiders van Rensis te vertellen? Dit is terug te lezen in bijlage 5. In de reflectie in hoofdstuk 6 kijk ik terug op deze rol.

Tijdens de focusgroep zal er uit worden gegaan van empowerment. Gericht op de ontwikkeling van de kwaliteit van professioneel handelen van de begeleiders. Het gaat erom het beste uit de begeleiders te halen door af te stemmen op hun krachten en ruimte te geven aan de eigen mogelijkheden, talenten en competenties (Lange, Schuman, & Motesano Montessori, 2011). Het bekijken en bespreken van de beelden gebeurt vanuit een activerende en doelgerichte opstelling. Hiermee wordt bedoeld dat ik, in de rol van coach, erop uit ben de begeleiders zelf de regie over hun ontwikkeling te laten voeren. Daarbij worden zij actief in hun proces door aan te sluiten bij wat zij zelf zien op de beelden en dat uit te bouwen.

Het uiteindelijke resultaat van de focusgroep is dan:

1. Groei in de persoonlijke professionalisering van de begeleiders
2. Het zorgen voor een eenduidige bejegening
3. Persoonlijke groei in de rol van coach

3.3.4 Data-analyse focusgroep

Na afloop van de focusgroep vullen de begeleiders en leidinggevende een vragenlijst in over wat zij vonden van de focusgroep. In de enquête worden de volgende vragen gesteld:

- Wat is je ervaring? Schaal 0-10
- Toelichting
- Wat vond je helpend?
- Wat heb je als leervraag/leerdoel voor jezelf meegenomen?
- Hoe vind je dat ik het heb gedaan?

Belangrijk is dat de vragen zo geformuleerd zijn dat de respondenten de vragen op dezelfde manier interpreteren als dat ik ze bedoel (Ponte, 2012). Om dit te realiseren zijn de enquêtes ook met mijn critical friends besproken. Om een kloppend beeld te krijgen van de ervaringen, worden aan alle begeleiders dezelfde (schaal-)vragen voorgelegd.

De uitkomsten van de focusgroep en mijn rol als coach worden verder uitgewerkt doordat het 'gesprek' wordt opgenomen met de applicatie 'QuickVoice'. Hierdoor kan het gesprek op een later tijdstip worden teruggeluisterd en uitgewerkt.

Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk wordt eerst de data-analyse beschreven van de videobeelden. Hierbij worden de eerste twee deelvragen beantwoord: *‘Welke patronen uit het schema ‘Kenmerken van geslaagde interactie’ zijn zichtbaar op de videobeelden van de begeleiders van Rensis?’* En *‘Welke elementen uit het schema ‘Kenmerken van geslaagde interactie’ zijn zichtbaar op de videobeelden van de begeleiders van Rensis?’*

Vervolgens wordt in hoofdstuk 4.2 de data-analyse van de focusgroep beschreven. Hiermee wordt de derde deelvraag beantwoord, namelijk: *‘Hoe ervaren de begeleiders van Rensis de videofeedback tijdens de focusgroep?’*.

In hoofdstuk 5 volgt de discussie over de conclusies op dataniveau.

4.1 Data-analyse videobeelden

Tijdens het maken van de micro-analyse van de videofragmenten is het schema Kenmerken van geslaagde interactie van Dekker en Biemans (1994) gebruikt als raamwerk. Dit analytische raamwerk maakt het mogelijk dat er op microniveau gekeken kan worden naar de interactie (Lange, Schuman, & Motesano Montessori, 2011). Cluster 1 is in feite de basis van de interactie en geeft de gerichtheid op contact aan. In dit basale cluster zijn twee patronen belangrijk: attent zijn en afstemmen. Ze kunnen zowel op verbale als op non-verbale wijze vormgegeven worden. In cluster 2 gaat het om een positieve uitwisseling tussen meer dan twee personen. De kern van dit cluster is de attentie voor elkaar in een groep. Hierbij heeft men aandacht voor ieders inbreng en komt daardoor tot samenwerking (Dekker, Hoogland, Eliens, & Giessen, 2004).

Er is per tien seconden schematisch geturfd hoe vaak en welke patronen en elementen de begeleider inzet tijdens de interactie. Deze zijn genummerd in de vorm van een codeboek, zodat deze gemakkelijk geanalyseerd konden worden (zie bijlage 6). De uitwerking van de geanalyseerde videofragmenten zijn terug te vinden in bijlage 7. Uiteindelijk is er zowel in aantallen als in percentages gekeken naar de frequentie van de patronen en elementen en zijn deze met elkaar vergeleken.

4.1.1 Algemene beschrijving videobeelden

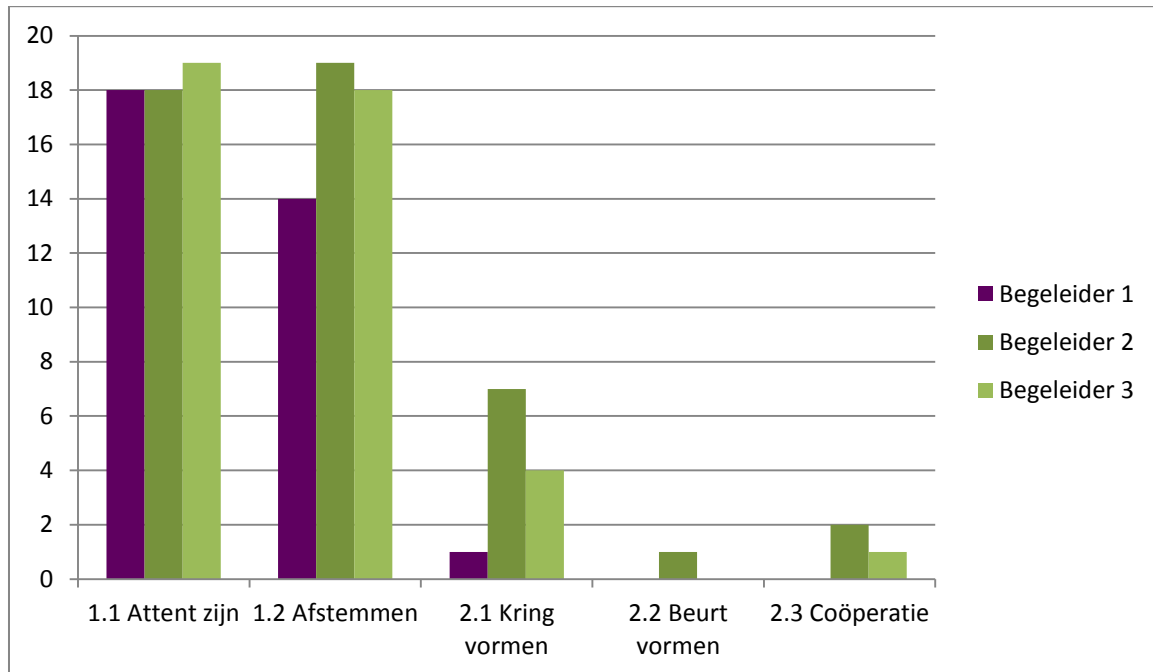
Om onderstaande analyse beter te kunnen volgen wordt hieronder een korte beschrijving gegeven van wat er op de videofragmenten te zien is:

Videofragment van begeleider 1: Begeleider 1 is gedurende het gehele fragment te zien met twee kinderen aan tafel. De begeleider zit in het midden en de kinderen zitten naast haar. Ze speelt voornamelijk met het ene kind, Rik, in de voelbak. Het andere kind kleurt en schrijft een brief en praat tegen zichzelf. Er is geen 1-op-1 fragment geselecteerd, omdat zij gedurende het fragment met twee kinderen veel individuele interactie laat zien.

Videofragment van begeleider 2: Begeleider 2 speelt de eerst minuut doktertje met Rik tijdens een 1-op-1 moment op de mat. Vervolgens is ze te zien met Rik en een ander kind aan tafel en spelen ze samen met de klei. De begeleider zit aan het hoofd van de tafel en aan iedere kant zit een kind.

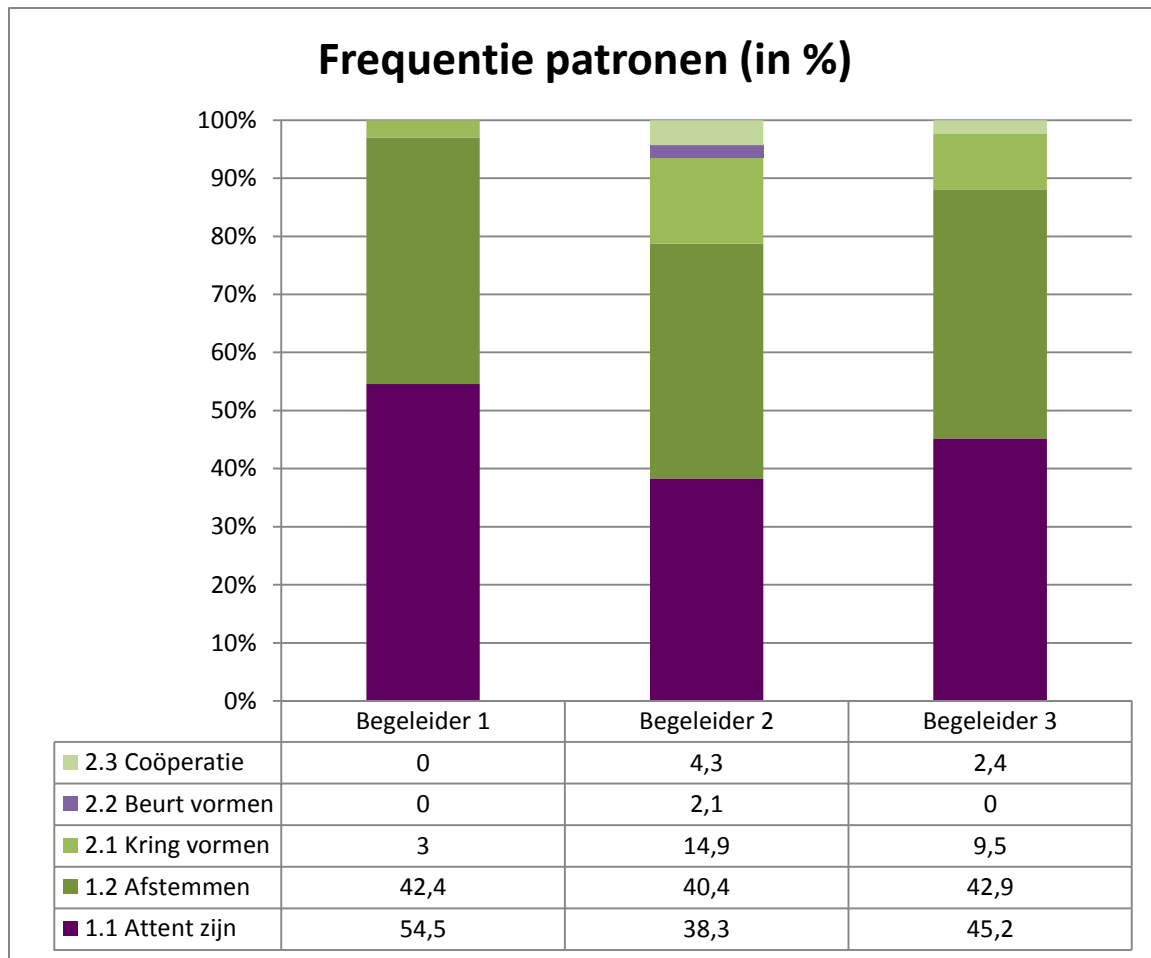
Videofragment van begeleider 3: Begeleider 3 speelt 1-op-1 met een kindje op de mat. Vervolgens is ze te zien met twee kinderen aan tafel en spelen ze met de klei. De begeleider zit aan het hoofd van de tafel en de kinderen zitten aan beide kanten naast haar.

4.1.2 Patronen



Figuur 2 Frequentie patronen (in aantallen)

In bovenstaande figuur is te zien hoe vaak patronen bij iedere begeleider voorkwamen. Bij begeleider 1 zijn vooral patronen uit cluster 1 zichtbaar. Dit is mogelijk te verklaren doordat zij tijdens het moment wat gefilmd werd met twee kinderen ervoor koos om allebei de kinderen een andere activiteit te laten doen. Hierdoor was er minimaal sprake van cluster2: uitwisseling in de kring. Begeleider 2 laat in totaal de meeste patronen zien in aantallen. In haar videofragment was terug te zien dat zij in de situatie met twee kinderen aan tafel ervoor koos om een gezamenlijk activiteit te gaan doen, namelijk kleien. Zij praatte daarbij met de kinderen over in welke thema zij iets gingen maken waardoor er een gezamenlijk doel was, namelijk het maken van een sneeuwpop. In het videofragment van begeleider 3 was zichtbaar dat zij met twee kinderen aan tafel koos voor dezelfde activiteit. Daarbij was er geen gezamenlijk doel, maar wel een interactie. Tijdens het videofragment focuste de begeleider zich voornamelijk op één kind en is zichtbaar dat zij interacties met het andere kind niet afmaakt.

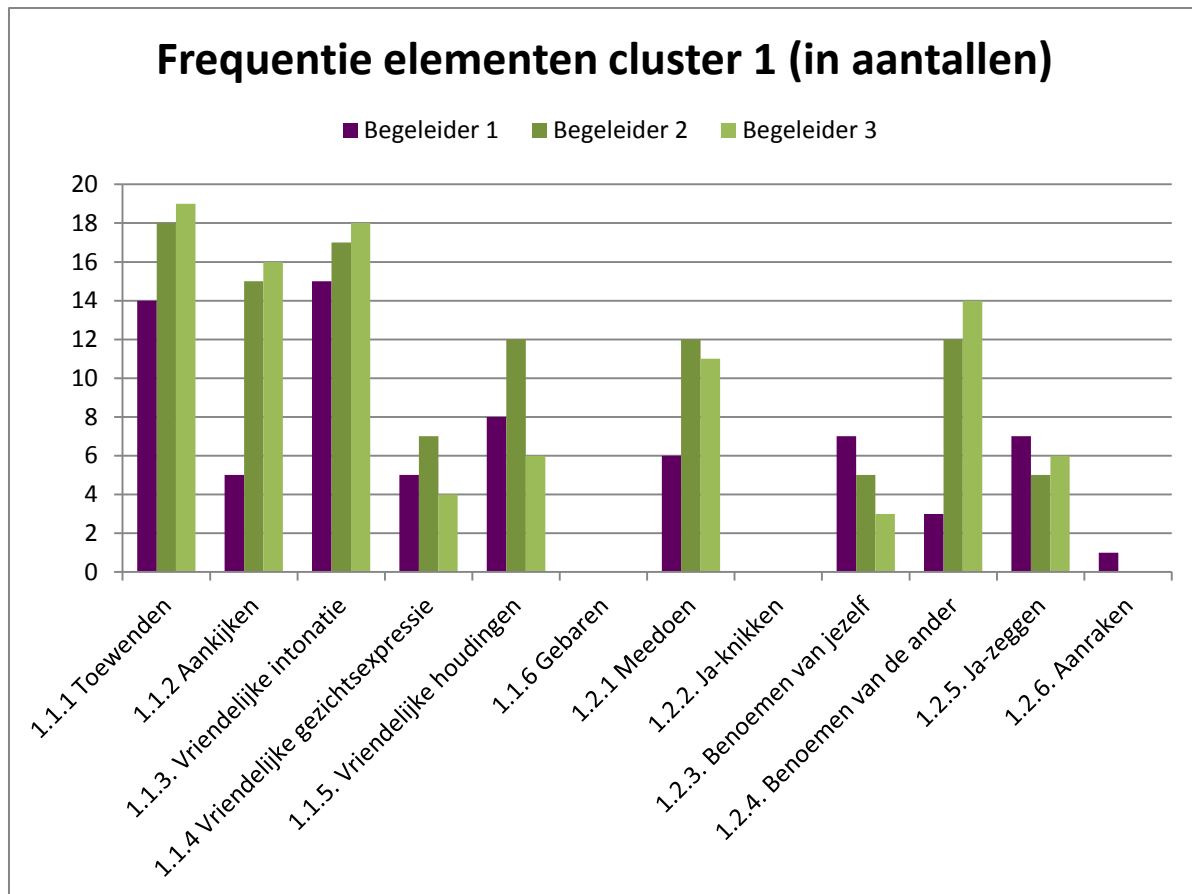


Figuur 3 Frequentie patronen (in %)

Wanneer de aantallen van de patronen worden omzet in percentages kom je tot bovenstaande schema. Bij het berekenen van de percentages is afgerond op één decimaal. In de tabel is nogmaals zichtbaar hoe de verdeling is tussen de drie begeleiders.

4.1.3. Elementen

In figuur 3 en 4 is de frequentie af te lezen van de elementen die de begeleiders hebben laten zien in het videofragment. Om de leesbaarheid te vergroten is ervoor gekozen om de elementen per cluster weer te geven in plaats van in één figuur.

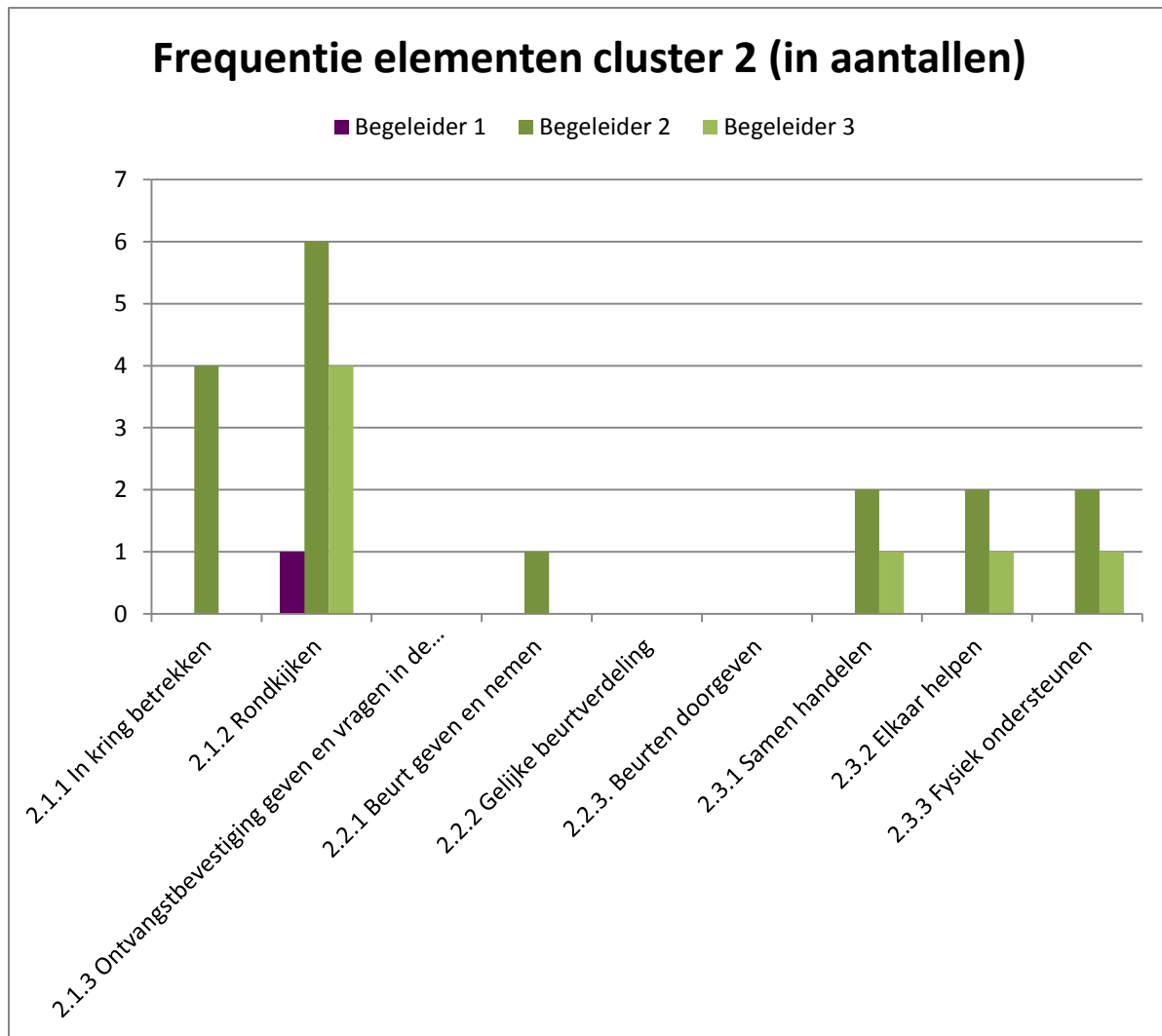


Figuur 4 Frequentie elementen cluster 1 (in aantallen)

Het is opvallend dat in cluster 1 door alle drie de begeleiders niet is gescoord op de elementen gebaren en ja-knikken.

Begeleider 1 laat over het geheel gezien de minste elementen zien. Er is met name een groot verschil zichtbaar in vergelijking met de andere begeleiders bij het element aankijken en benoemen van de ander. Terwijl begeleider 1 op het element benoemen van jezelf het hoogst scoort.

Begeleider 2 en 3 scoren op de eerste drie elementen ongeveer evenveel. Op het elementen vriendelijke houdingen scoort begeleider 3 de helft minder dan begeleider 2.



Figuur 5 Frequentie elementen cluster 2 (in aantallen)

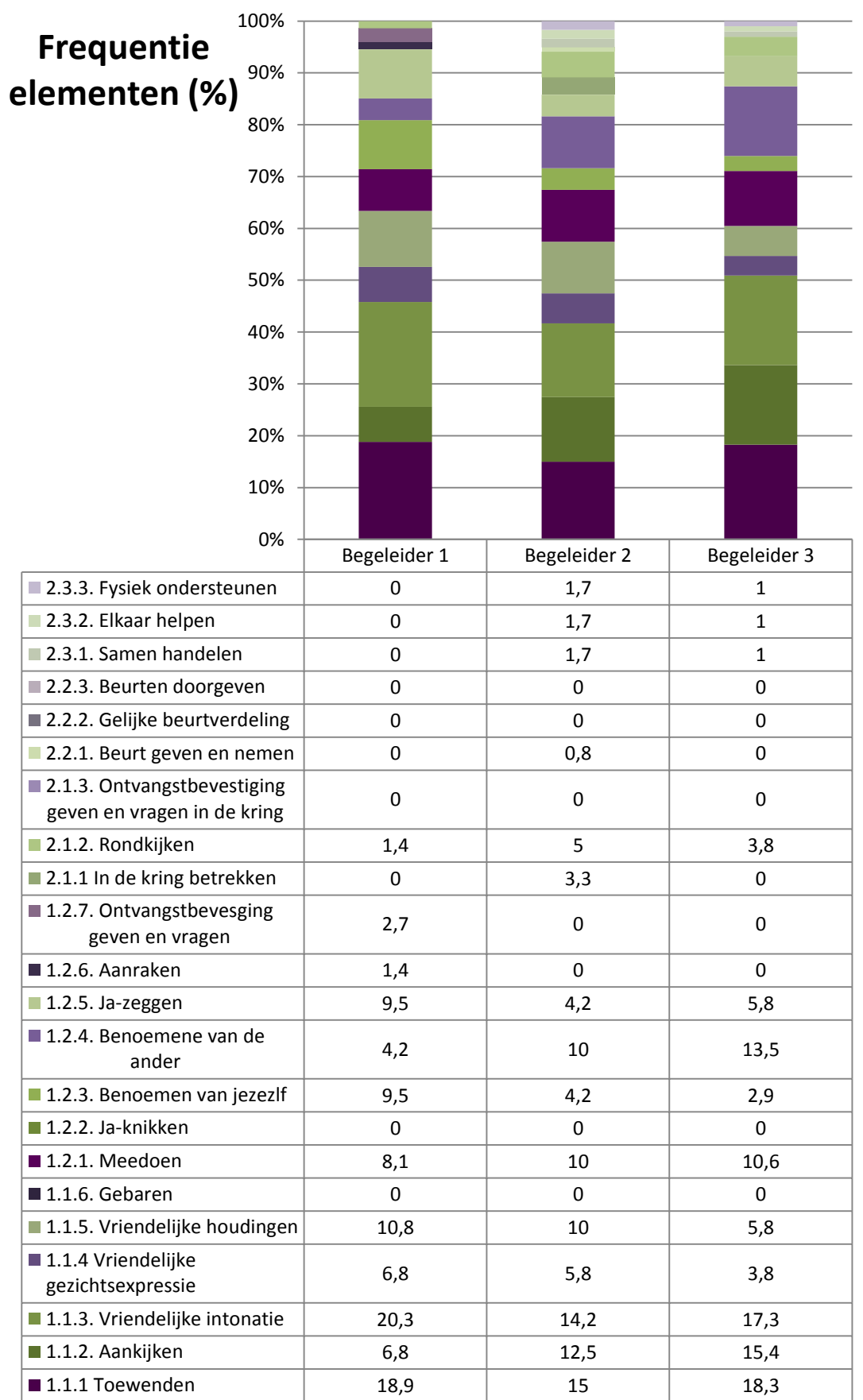
Zichtbaar in deze figuur is dat voornamelijk begeleider 2 elementen laat zien uit cluster 2. Dit is te verklaren doordat zij in het videofragment met twee kinderen aan tafel ervoor koos om een gezamenlijk activiteit te doen met een gezamenlijk doen, namelijk samen kleien en het bouwen van een sneeuwpop.

Bij begeleider 3 is er op het videofragment met twee kinderen aan tafel wel gekozen voor de gezamenlijk activiteit kleien, maar is er geen gezamenlijk doel. Hierdoor zijn allebei de kinderen meer gericht op de aandacht van de begeleider dan dat er een gezamenlijk proces is.

Begeleider 1 koos er tijdens het videofragment met twee kinderen voor om allebei de kinderen een afzonderlijkere activiteit te laten doen. Één kind was aan het kleuren en het andere kind speelde met de voelbak. Tijdens de activiteit was zij voornamelijk in interactie met één kind en terwijl het andere kind aan het kleuren was.

In figuur 6 wordt weergegeven welke percentages van gedrag er terug te zien zijn bij de begeleiders. Het grootste gedeelte van de frequentie van de elementen bestaat bij alle drie de begeleiders uit vriendelijke intonatie en toewending. Behalve bij begeleider 1 komt ook aankijken in hogere mate voor.

Begeleider 3 scoort de helft van het percentage van begeleider 1 en 2 op het element vriendelijke houding. Begeleider 1 gebruikt ja-zeggen en zichzelf benoemen twee keer zoveel als de beide andere begeleiders, terwijl deze dan weer de helft minder dan de anderen begeleiders de ander benoemt.



Figuur 6 Frequentie elementen (%)

4.1.4 Overige bijzonderheden data-analyse videobeelden

Bij alle drie de begeleiders was tijdens de situatie met twee kinderen aan tafel op het videofragment terug te zien dat zij in meer of mindere mate hun aandacht focuste op Rik in plaats van op het andere aanwezige kind. Dit was te zien doordat zij vaker een contactinitiatief namen richting Rik in de situatie met twee kinderen.

Naast het aantal gescoorde elementen bij de begeleiders is er op de videofragmenten ook een duidelijk verschil zichtbaar in de uitvoering van de elementen. Bijvoorbeeld bij begeleider 3 zijn veel elementen gemeten op toewenden en aankijken, maar deze werden vluchtig uitgevoerd. Tijdens de analyse is geen onderscheid gemaakt tussen hoe de elementen werden uitgevoerd. Tijdens de focusgroep zal hier wel naar worden gekeken. Een voorbeeld. er wordt oogcontact gemaakt maar dit gebeurt zeer vluchtig en de communicatie met het kind wordt niet afgemaakt.

4.1.5 Korte conclusie data-analyse videobeelden

De opvallendheden uit de figuren zoals hierboven beschreven vormen een korte conclusie op de data-analyse van de videobeelden.

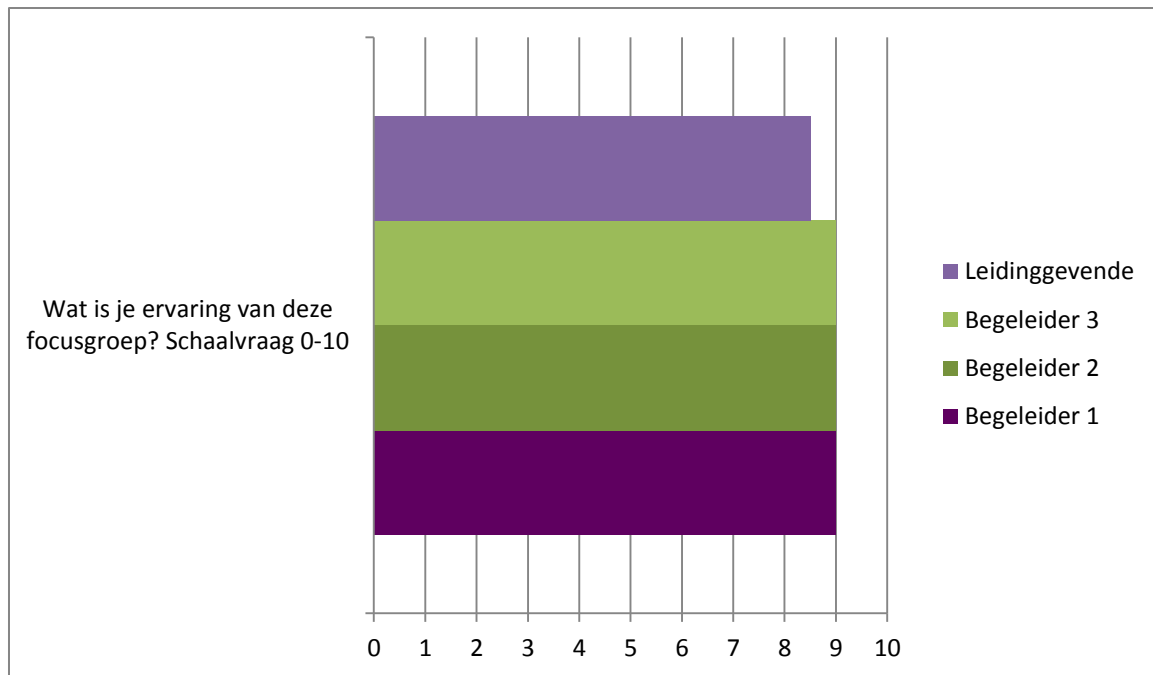
4.2 Data-analyse focusgroep

Als voorbereiding op de focusgroep is de data geanalyseerd van de videobeelden. De focusgroep begon met een aanvullende theoretisch instructie over basiscommunicatie en sensitieve responsiviteit. Daarna volgende het gezamenlijk bekijken en analyseren van de beelden. Tot slot hebben de begeleiders en leidinggevende de enquête ingevuld.

4.2.1 Uitkomsten enquête

Na afloop van de focusgroep hebben de drie begeleiders en de leidinggevende van Rensis een enquête ingevuld. Hierop stonden alleen maar positieve ervaringen/feedback (bijlage 8). Zij gaven allen aan sensitiever te zijn geworden en bewuster te willen gaan kijken naar het afstemmen van hun handelen op het gedrag van de kinderen.

Als eerste werd met behulp van een schaalvraag gevraagd naar ieders persoonlijke ervaring. Deze konden ze vervolgens toelichten. Begeleider 1 gaf aan 'Ik vond het voor mezelf erg fijn om beelden terug te zien. Hierop/hierdoor kun je jezelf bewust maken van bepaalde dingen in de praktijk. Als je jezelf hiervan alert bent dan kun je nog beter met deze kinderen omgaan.' Begeleider 2 gaf aan de focusgroep te hebben ervaren als: 'Een absolute meerwaarde voor in de praktijk. Een stukje bewustwording en reflectie op je eigen handelen en wat voor uitwerking het heeft/kan hebben op de kinderen.' Daarnaast gaf de leidinggevende aan: 'Goed is om te zien wat er in een kort moment gebeurd, waar je niet altijd bewust van bent, om daar juist bewust bij stil te staan'.



Figuur 7 Uitkomsten schaalvraag focusgroep

Op de tweede vraag: ‘Wat vond je helpend?’ kwam naar voren dat zowel de begeleiders als de leidinggevende het helpend vonden om de beelden samen te analyseren en te bekijken en hierdoor van en met elkaar te leren. Daarnaast gaven de begeleiders aan dat zij de tips van collega’s, de informatie vooraf en het kijken naar ‘succes’ ervaringen als helpend hebben ervaren.

In de enquête werd gevraagd of de begeleiders naar aanleiding van de focusgroep een leerdoel/leervraag voor zichzelf konden formuleren. Begeleider 1 gaf aan: ‘Ik heb gezien dat ik me veel focus op een bepaald kind en daarbij een ander kind minder aandacht geef. In mijn beleving zat het andere kind in haar eigen spel en was ze minder aandacht vragend. Nu blijkt dat het kind toch op andere manieren aandacht vraagt. Leerpunt: nog beter observeren op non-verbale communicatie.’ Begeleider 2 gaf aan: ‘Me bewust zijn van alle betrokken partijen/kinderen in het groepsproces en aansluiten bij hun wensen en behoefte, zonder hier zelf teveel over na te gaan denken.’ Begeleider 3 gaf aan: ‘Minder hard/druk praten op momenten. Het goede moment hier voor uitzoeken. Communicatie afmaken als je tegen iemand praat oogcontact maken en stukje afmaken.’ De leidinggevende gaf aan: ‘Mezelf continu bewust zijn. Mezelf de vraag stellen, hoe ik per situatie met het kind het beste kan afstemmen.’

Op de vraag: ‘Hoe heb ik het gedaan?’ kwamen onder andere de volgende punten naar voren:

1. Luisterde aandachtig
2. Goed voorbereid
3. Duidelijk doel voor ogen
4. Rustige houding
5. Je hebt een coachende neutrale rol aangenomen
6. Doordat je de positieve punten benadrukte heb ik de focusgroep als zeer prettig ervaren

Uit de antwoorden op de vragenlijst en het nagesprek van de focusgroep is gebleken dat collega’s het een prettige manier van werken vonden en dat ze het voor herhaling vatbaar vonden. De volgende focusgroep is nu gepland in september 2014.

4.2.2 Terug luisteren van focusgroep

Persoonlijk had ik het idee dat ik tijdens de focusgroep veel aan het compenseren was in plaats van activeren. Ik had het gesprek opgenomen via een applicatie op mijn telefoon en bij het terug luisteren hoorde ik dit ook een aantal keer terug. Daarbij viel het me op dat ik dit minder vaak deed dan dat ik voor mijn gevoel dacht. Zo had ik het gevoel dat ik regelmatig zelf kwam met een oplossing/advies, terwijl ik dan eigenlijk vragend aansloot bij de feiten en gevoelens van de collega.

4.2.3. Korte conclusie verloop focusgroep

Uit de uitkomsten van de enquête is gebleken dat zowel de medewerkers als de leidinggevende van Rensis de focusgroep als positief en helpend hebben ervaren. Zij geven aan het samen analyseren van de videobeelden, het leren van en met elkaar en de informatie die zij vooraf hebben gekregen geven helpend te vinden. Als leerdoel geven zij aan bewuster te willen gaan kijken naar alle betrokken partijen en aan te sluiten en af te stemmen op de wensen en behoeften van het kind.

Er kan geconcludeerd worden dat zij bewuster zijn geworden op dat moment van hun handelen. Er is niks te zeggen over of zij hun handelen in de praktijk ook daadwerkelijk hebben aangepast. In september 2014 zal de volgende focusgroep plaats vinden en dan kan hier wellicht naar gekeken worden.

Hoofdstuk 5 Beantwoording van de onderzoeksvraag: Conclusies en discussie

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksvraag beantwoord en wordt er stil gestaan bij de conclusies en bevindingen uit de deelvragen. Daarbij wordt er kritisch gekeken naar de sterke en zwakke punten van de methodologie en de betekenis daarvan voor de kracht waarmee de conclusies getrokken kunnen worden. De deelvragen worden uitgebreid beantwoord in het vorige hoofdstuk, dus wordt hieronder in het kort de belangrijkste bevindingen weergegeven uit de data-analyse.

5.1 Beantwoorden hoofd- en deelvragen

De eerste twee deelvragen zijn apart geformuleerd, omdat er tijdens de data-analyse zowel is gekeken naar de patronen als naar de elementen uit het schema 'Kenmerken van geslaagde interactie'. Tijdens het beantwoorden worden ze samen genomen, omdat het antwoord op de vragen overeenkomt.

Welke patronen uit het schema 'Kenmerken van geslaagde interactie' zijn zichtbaar op de videobeelden van de begeleiders van Rensis?

Welke elementen uit het schema 'Kenmerken van geslaagde interactie' zijn zichtbaar op de videobeelden van de begeleiders van Rensis?

Het antwoord op de twee bovenstaande vragen is terug te lezen in hoofdstuk 4.1. Deze worden hieronder niet opnieuw toegelicht.

Voordat ik begon met de uitvoering van het onderzoek had ik de hypothese dat de begeleider met de meeste gemeten elementen het meest sensitief responsief gedrag zal vertonen tegenover de kinderen. Wanneer een begeleider sensitief responsief gedrag laat zien worden signalen die een kind afgeeft opgemerkt en wordt er geprobeerd te begrijpen wat het kind met deze signalen bedoeld. Daar wordt op een warme en ondersteunende manier mee omgegaan, afgestemd op het kind en de situatie (Hoog, Stultiens-Houben, & Heijden, 2012). Na de data-analyse werd zichtbaar dat dit in dit onderzoek niet zo blijkt te zijn. De begeleider met de meeste gemeten elementen is niet per definitie de meest sensitieve responsieve begeleider. Op de eerste plaatst wordt er tijdens het analyseren via het codeboek niet gekeken 'hoe' de begeleider de elementen uitvoert. Er wordt niet gekeken of hetgeen dat wordt ingezet ook effectief is en of bijvoorbeeld de interactie wordt ontvangen door het kind of afgemaakt door de begeleider. Ik heb ervoor gekozen om de observaties deels te structureren met als gevolg dat begeleider 1 ervoor koos om tijdens de situatie met twee kinderen aan tafel de twee kinderen een afzonderlijke activiteit te geven, terwijl de andere begeleiders dit niet deden. Dit maakte het lastig om de beelden met elkaar te vergelijken. Daarbij komt kijken dat de vaak complexe context situaties nooit twee keer op dezelfde manier voorkomen. In de situatie met twee kinderen was er bij iedere begeleider een ander kind aanwezig. Dit had ook weer een andere invloed op het groepsproces en de interactie. Maar wanneer was gekozen voor dezelfde kinderen die dezelfde activiteit uitvoerde met iedere begeleider was het nog niet zeker dat dit een representatief beeld geeft van de werkelijkheid, doordat iedere dag weer anders is en het afhankelijk is van wat het kind of de begeleider eerder die dag heeft meegemaakt.

De derde deelvraag is:

Hoe ervaren de begeleiders van Rensis de videofeedback tijdens de focusgroep?

Het antwoord op deze vraag is terug te lezen in het vorige hoofdstuk. De conclusie is dat de focusgroep als succesvol is ontvangen en dat er een vervolg aan gegeven wordt in september 2014. Het is de bedoeling dat er dan één keer in de drie maanden een focusgroep wordt ingepland waarbij ik de rol van coach aan zal nemen.

De hoofdvraag:

Welke invloed heeft videofeedback op de sensitieve responsiviteit van begeleiders van Rensis in interactie met een cliënt?

Dit onderzoek heeft bijgedragen aan het creëren van een stukje bewustwording bij de begeleiders van Rensis. Door te werken met videobeelden is de professionaliteit van de begeleiders vergroot. Zij gaven aan bewuster te willen gaan kijken hoe zij beter kunnen aansluiten bij de behoeften van de kinderen waardoor de kwaliteit van de zorg wordt verbeterd. Begeleider 1 gaf aan de non-verbale communicatie van de kinderen nog beter te willen gaan observeren. Zij zag namelijk op de beelden dat zij zich veel focuste op één kind. Begeleider 2 had als leervraag: aansluiten bij en afstemmen op de wensen en behoeften van het kind. Begeleider 3 gaf aan minder hard en druk te willen gaan praten en beter te letten op het afmaken van haar communicatie. Zoals hierboven al werd aangegeven is er niet gemeten of dit ook daadwerkelijk zo is, maar dit zal tijdens de volgende focusgroep in september 2014 bekeken worden.

Zoals wordt beschreven in het boek *Video-interactiebegeleiding* (2004) is in dit onderzoek gebleken dat door te werken met beelden er wordt gewerkt aan de ontwikkeling van de professionaliteit van de begeleiders. Zij ontdekken en zien zelf via de beelden wat er nodig is om de interactie te verbeteren. Hierdoor wordt er beter aangesloten op wat de kinderen nodig hebben en wordt de zorg verbeterd.

Bij de volgende focusgroep in september 2014 zal ik er rekening mee houden om de begeleiders van te voren een doel te laten formuleren. Ik zal voorstellen om bijvoorbeeld een situatie die tijdens het werkoverleg naar voren komt te gaan filmen, zodat we samen via de beelden kunnen kijken wat er gebeurt. Dit zal hen activeren om zelf de situatie te verbeteren. Uit verschillende onderzoeken (Verzaal, 2002; Dunst et al. 1988) komt namelijk naar voren dat gecoachte zich sterker voelen naarmate de coach meer aansluit bij hun behoeften en wensen en dat hulp negatieve reacties lijkt op te roepen als de geboden hulp niet is afgestemd op de hulpvraag. Dit was tijdens het onderzoek wat ik nu heb gedaan niet het geval, maar dit wil ik wel tijdens een volgende keer meenemen.

Voor mij persoonlijk betekend dit onderzoek dat ik me persoonlijk ontwikkeld hebt op het gebied van coach. Dit is de rol die ik in de toekomst vaker hoop te kunnen uitvoeren. Op dit moment ga ik dit zowel doen tijdens de focusgroepen en sinds augustus 2014 ben ik vanuit Rensis ook gestart als ambulante begeleidster. In deze rol kom ik bij ouders thuis om hen te coachen met opvoedingsvragen waar zij mee zitten.

Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie

Beschrijvende reflectie

Ik vond de rol van coach en het geven van feedback minder spannend dan dat ik aan het begin van het onderzoek had verwacht. Dit komt denk ik doordat ik mezelf goed had voorbereid. Ik had mezelf voorbereid door op het fragment van drie minuten voor iedere collega een micro-analyse te maken. Ik ben tevreden met het resultaat en doordat de volgende focusgroep alweer gepland staat kan ik mezelf verder in deze rol blijven ontwikkelen.

Technische reflectie

De toets PGO heb ik laten controleren op spellingsfouten door twee mensen uit mijn omgeving. Ik weet namelijk dat dit niet mijn sterkste punt is. Daarnaast heb ik opnieuw gemerkt dat ik door mijn onzekerheid dingen, zoals de focusgroep, langer uitstel dan nodig is. Op deze momenten ga ik veel voor de ander denken en vraag ik me af wat zij van mij vinden wanneer ik dat zou doen. Ik heb ervaren dat het aan de slag gaan en het gaan doen dan het meest effectief is voor mezelf.

Biografische reflectie

Aan het einde van het eerste schooljaar van de Master SEN heeft mijn moeder besloten van mijn vader te willen scheiden. Mijn vader is een alcoholist. Er is daardoor de afgelopen jaren veel gebeurd en dit heeft een grote invloed gehad op mijzelf als persoon, maar ook op mijn functioneren op stages, school, werk en in het dagelijks leven.

De situatie heeft er bij mij persoonlijk voor gezorgd dat ik graag de controle wil houden en veel na denk over situaties en daardoor onzeker wordt. Op dit moment wordt ik hierin begeleid door een energetisch therapeut en gaat het iedere keer weer een stukje beter. Dit heb ik ook gemerkt tijdens het uitvoeren van mijn onderzoek. Wanneer ik een periode niet lekker in mijn vel zat kon ik me niet zetten tot het uitwerken van het onderzoek. Daardoor had ik de uitvoering al gedaan, terwijl er nog veel dingen op papier moesten worden gezet. Wanneer ik hiervoor een aantal dagen ging zitten kreeg ik niks op papier wat me extra frustreerde.

Door mezelf de tijd te geven om alles één voor één te kunnen uitvoeren is het me alsnog gelukt om mijn onderzoeksverslag af te hebben en in te leveren voor 1 september. Het geeft me een voldaan gevoel om ondanks alles ook deze opleiding (bijna) te hebben afgerond.

Meta-reflectie

Voordat ik begon aan de uitvoering van het onderzoek vond ik het soms lastig om collega's feedback te geven. Ik dacht hen dan te kwetsen en was bang voor hun reactie. Door het uitvoeren van dit onderzoek is dit nu een stuk minder. Ik heb ervaren dat collega's het prettig vinden om feedback van mij te ontvangen en dat ik dit op een goede manier doe. Natuurlijk zullen er nog momenten komen dat het geven van feedback moeilijker is, maar door deze positieve ervaring kan ik dit nu vaker gaan inzetten.

Daarnaast vond ik het fijn om tijdens de studiegroep bijeenkomsten samen met mijn onderzoeksbegeleider, Jan Schrurs, en medestudenten te brainstormen over elkaars onderzoeken. Wanneer ik een vraag had, vast liep of een advies nodig had waren zij er altijd.

Daarnaast leer ik van collega's, de orthopedagoog, studiebegeleider en inspirerende docenten bij de Master SEN (*basisdimensie B2.2*).

Kritische reflectie

Ik heb mijn opgedane kennis met de begeleiders gedeeld, zodat zij deze kennis ook kunnen toepassen binnen Rensis. Daar profiteren zij, maar vooral de kinderen van. Ik voel me oprecht verantwoordelijk voor kwalitatieve goede zorg, het maatwerk, waar we bij Rensis naar streven. Elk kind heeft recht op deze zorg zodat hij of zij zich volop kan ontwikkelen (*basisdimensie B2.3*). Daarbij

heb ik me gedurende het onderzoek het volgende regelmatig afgevraagd: 'Doe ik het goede en doe ik dat goed genoeg?' (Jacobs et al, 2008).

Dit onderzoek heeft voor mij betekend dat ik mezelf heb ontwikkeld in de rol van coach en hier in de toekomst me verder in kan ontwikkelen.

Als onderzoeker heb ik geleerd dat ik het door mijn perfectionisme lastig blijf vinden om dingen goed op papier te krijgen. Daarnaast heb ik geleerd dat je knopen moet doorhakken en wanneer je deze goed verantwoord dit niet fout is. Er zijn namelijk altijd meerdere mogelijkheden die je kunt onderzoeken.

Vanuit mijn ervaring tijdens dit onderzoek kan ik tegen andere onderzoekers zeggen dat het prettig werkt om te beginnen met globaal dingen op papier te zeggen, maar hierbij klein te denken. Uiteindelijk komen er altijd weer meer kijken bij het uitvoeren van het onderzoek.

Literatuurlijst

- Cauffman, L., & Dijk, D. v. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom onderwijs.
- Dekker, J. (.), Hoogland, M., Eliens, M., & Giessen, J. v. (2004). *Video-interactiebegeleiding*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Dekker, T., & Biemans, H. (1994). *Videohometraining in gezinnen*. Houten/Zaventem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Embregts, D. P., & Erve, D. N. (2008). *Bejegening van jongeren met een licht verstandelijke beperking*. Nijmegen: Radboud Universiteit Nijmegen.
- Embregts, P. (2002). Effect of Resident and Direct-care staff training on responding during social interactions. *Research in Developmental Disabilities*, 23, 353-366.
- Embregts, P. (2002). Effects of video feedback on social behaviour of youth with mild mental retardation and staff responses. *International Journal of Disability, Development and Education*, 49, 105-116.
- Embregts, P. (2004). Effects of video feedback on social behaviour of youth with mild intellectual disabilities (MID). *Journal of Intellectual Disability Research*, 48, 291-320.
- Erve, N. v., Poiesz, M., & Veerman, J. (2007). *Bejegening in de jeugdzorg. Handleiding B-toets*. Nijmegen: Praktikon.
- FontysOSO. (2011). *Informatie over de methode SVIB*. Tilburg: Fontys OSO.
- Fukkink, R., Trienekens, N., & Kramer, L. (2010). Video-feedback in opleiding en training: Leren in beeld gebracht.
- Fukkink, R., Trienekens, N., & Kramer, L. (2010). *Video-feedback in opleiding en training: Leren in beeld gebracht*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Fukkink, R., Trienekens, N., & Kramer, L. (2010). *Video-feedback in opleiding en training: Leren in beeld gebracht*.
- Ham, H. v. (2002). *Voor jou zeker...?!: over gehechtheid en basisvertrouwen*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Hoof, C. v. (sd).
- Hoof, v. C., & Dijen, v. J. (2009). *'Hun goed recht'. Passend Onderwijs voor leerlingen met zeer ernstige verstandelijke en meervoudige beperkingen*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Hoog, R. d., Stultiens-Houben, S., & Heijden, I. v. (2012). *Prikkels in de groep!* Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Jackson, P., & McKergow, M. (2002). *Oplossingericht denken*. Zaltbommel: Schouten & Nelissen.
- Jahr, E. (1998). *Current issues in staff training*. *Research in Developmental Disabilities*.

- Kan, C. v., Brouwer, P., & Zitter, I. (2012). *'Bumpy moments' in de dagelijkse onderwijspraktijk. Een verkenning in het speciaal onderwijs, primair onderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar onderwijs*. ecbo 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2002). Niveaus in reflectie: naar maatwerk in begeleiding. *VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders jrg 23 (1)*, 29-38.
- Lange, R. d., Schuman, H., & Motesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Litosseliti, L. (2003). *Using Focus Groups in Research*. London: Continuum.
- Otter, M. d. (2011). SVIB: 'In contact'. *Perspectief op SVIB in heden en toekomst*. In: Jansen, H. (2011). *Verbondenheid in beeld. 10 jaar school video interactie begeleiding. Retro Perspectief, volume 3, p. 94 - 113*. Amersfoort: Agiel.
- Sturmey, P. (1998). *History and contribution of organizational behaviour management to services for persons with developmental disabilities*. *Journal of Organizational Behavior Management*.
- Verhoeven, N. (2011). *Wat is onderzoek?* Den Haag: Boom Uitgevers.
- Volksgezondheid, N. K. (2014, Januari 2). *Info over volksgezondheid*. Opgehaald van Website van Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu: <http://www.nationaalkompas.nl/gezondheid-en-ziekte/ziekten-en-aandoeningen/psychische-stoornissen/verstandelijke-handicap/wat-is-een-verstandelijke-handicap/#Kwaliteitvanleven>
- Vonk, J., & Hosmar, A. (2011). *Emotionele ontwikkeling bij mensen met een beperking. Een denk- en handelingskader voor de praktijk*. Leuven-Den Haag: Acco.
- Wels, P. (2001). *Helpen met beelden - Video in de hulpverlening aan gezinnen*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Wiertzema, K., & Jansen, P. (2007). *Communicatie en management: basisprincipes van communicatie*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.

Bijlagen

1. Feedback critical friends en onderzoeksbegeleider
2. Toestemmingsformulieren voor ouders van kinderen
3. Toestemmingsformulieren voor begeleiders
4. Informatie aan begeleiders voor focusgroep
5. Voorbereiding rol coach
6. Codeboek
7. Uitwerking geanalyseerde videofragmenten
8. Ingevulde enquêtes a.d.h.v. focusgroep

1. Feedback critical friends en onderzoeksbegeleider

Feedbackmomenten			
Datum	Wie	Wat	Wat heb ik daar mee gedaan
20-09-2013	Critical Friends	H1. Veel kritische vragen over de probleemstelling. Meer trechters van je probleemstelling	Onderzoeksonderwerp van het veranderd! In eerste instantie wilde ik iets met sensorische informatieverwerkingsproblemen van kinderen tijdens eet- en drinkmomenten.
24-09-2013	Jan Schrurs – SG07	Tijdens de studiegroep-bijeenkomst had ik een kort gesprekje met Jan en een medestudente. In dit gesprek werd duidelijk dat ik iets wilde gaan doen met bejegening. Ik had daar iets van SI van gemaakt, maar wilde eigenlijk iets met de begeleiders en hun bejegening richten de kinderen. Ik wil meer eenduidigheid, meer maatwerk en meer richtlijnen	Begonnen aan onderzoeksvoorstel 2.0. Opnieuw begonnen met het beschrijven van de probleemstelling. Via Jan een aantal artikelen toegestuurd gekregen en boeken gekocht en besteld bij de bibliotheek m.b.t. videofeedback en bejegening. Ik moest me eerst meer gaan verdiepen in de literatuur.
15-11-2013	Critical friend	Moniek: 'Heb er in je stuk een en ander bijgeschreven. Snap je dilemma. Vind het onderwerp duidelijker en het is iets waar je zeker iets mee kunt. Omdat jij onderdeel bent van het team en geen andere functie bekleed dan zij vraag ik me af of je de rol van coach kunt aannemen. Je doel tot aan de zin over het coachen is prima. Zou je adviseren om jezelf als onderdeel van het team te zien en je dus af te vragen hoe jullie als team maatwerk kunnen leveren voor die twee cliënten. Komt op mij niet logisch over dat je jouw eigen handelen richting die twee kinderen niet gaat bekijken, want daar draait de opleiding ook om natuurlijk. Verder vind ik de aanleiding	Over mijn rol in het onderzoek heb ik tijdens de studiegroep bijeenkomst gesproken met mijn critical friends en studiebegeleider. Samen hebben we besloten dat ik mijn eigen handelen richting de kinderen niet ga bekijken. Het filmen, focusgroep en analyseren van collega's zal al complex genoeg zijn en zo blijft mijn eigen rol als coach/begeleider helder. Op het einde stukken hieruit verwijderd, omdat ik te veel

		erg lang beschreven.'	woorden had.
19-11-2013	Critical friend	Jolien: 'één term gebruiken in je onderzoek. Ik lees nu persoonlijk begeleider en cliëntbegeleider. Mijn vraag is: Waar loop je nu echt tegen aan? In wat Rik en Sander nodig hebben? Of in de verschillen van begeleiding. En wat is daar dan niet goed aan? Iedereen is anders en zo heeft iedereen zijn kwaliteiten. Of is het schadelijk voor de kinderen? En wie bepaalt dat dan? Probeer in je theoretisch kader vooral de theorie te gooien en niet te praten over wat je wilt doen. Het is wel goed om het te koppelen naar jezelf of de praktijk. Bijvoorbeeld in de vorm van: ik merk op de werkvloer dat...." "dingetje en dingetje geven aan dat.... dat zie ik ook" etc.	Gedaan. Ik wil een eenduidige bejegening. Het gaat hierbij niet om goed of fout handelen. Het handelen van de begeleiders is op dit moment niet direct schadelijk voor de kinderen, maar kan dit eventueel op lange termijn wel worden. Bijvoorbeeld wanneer de bejegening niet eenduidig is. Dit ben ik meer gaan doen. Ik merkte inderdaad dat ik dit nog lastig vond. En zag hier ook nog een verbeter punt in mijn theoretisch kader.
3-12-2013	Jan Schrurs – SG08	Theoretisch kader meer literatuur lezen van Embregts. Zie heeft veel onderzoek gedaan met videofeedback. Tijdens deze studiegroep bijeenkomst zat ik met veel vragen over hoe en wat ik moest gaan filmen. Ik had verschillende optie, die allemaal konden. Jan gaf aan dat ik nu keuzes moest gaan maken. Alles kon maar ik moest 1 ding kiezen en dan daarvoor gaan.	Gedaan. Kiezen voor dezelfde situaties – verschillende begeleiding. Deze situaties gaan vergelijken. Laten zien dat ze met z'n 4^e niet hetzelfde doen. Dan gaan ze met elkaar praten, zodat je 1 bejegening krijgt. Samen kijken naar beelden in een focusgroep.
20-12-2013	Ouder van mijn PGB-kindje. Heeft ervaring met onderzoek doen, dus heeft gekeken naar de	Stukken uit je theoretisch kader moeten in het hoofdstuk onderzoeksmethodologie. In hoofdstuk 3 mis ik de	Deze heb ik verplaatst. Dit in nu ingezet.

	onderzoekopbouw	kindkenmerken waar je in het theoretisch kader al aan refereert.	
20-12-2013	Hoofd Rensis	Erg duidelijk. Opmerkingen in hoofdstuk 1 hoe ik nog beter kon verwoorden waar Rensis voor staat en wat Rensis doet. Verder geen opmerkingen.	Gezien het aantal woorden heb ik ervoor gekozen om dit niet toe te voegen.
26-12-2013	Critical Friend	Moniek: Hard gewerkt. De theorie vind ik lastig te beoordelen, omdat ik hier niet in thuis ben. Naar mijn idee moet de hoofdvraag vanuit jezelf worden gesteld. Voldoende triade Hoofdstuk 2 mis ik uitleg over de begrippen bejegening en ondersteuningsbehoeften Hoofdstuk 3 vind ik overzichtelijk en goed te volgen. Het zal moeilijk zijn om de resultaten betrouwbaar te laten zijn. Wat ik lastig vind is dat jij als onderzoeker onafhankelijk / objectief zou moeten zijn en daarom jezelf niet betreft in het onderzoek. Maar dat ben je in deze situatie natuurlijk nooit, je bent betrokken bij de kinderen (zelf cliëntbegeleider van één) en bent zelf één van de collega's. Denk dat het vooral een stuk bevragen van je	Dit had ik in eerste instantie namelijk: 'Hoe kan ik uitgaande van de ondersteuningsbehoeften van twee kinderen bij Rensis middels/via videobeelden de begeleiders coachen/begeleiden in hun bejegening?'. Maar op deze vraag kan ik methodologisch niet mee. Hier liep ik op vast en dit kreeg ik ook als feedback van Jan. Vandaar deze hoofdvraag. Deelvraag : 'Hoe ga ik de begeleiders middels videobeelden coachen en/of begeleiden?' Verwijderd dit komt terug in het theoretisch kader. Dit vond ik zelf ook nog onoverzichtelijk. Nu losse kopjes gemaakt. Klopt! Hierin ben ik zelf ook nog steeds zoekende merk ik. Hier heb ik veel over nagedacht. De context waar ik op dit moment werk is kleinschalig en omdat hij pas net geopend is nog erg in ontwikkeling. Iedereen staat open voor nieuwe ideeën en om te leren. Het is zeker niet de bedoeling dat

		collega's zal moeten zijn in plaats van dat jij beelden beoordeeld en besluit wat te bespreken.	ik mijn collega ga beoordelen! Ik denk dat dit goed naar voren komt in het verslag.
30-12-2013	Critical friend	Jolien: In hoofdstuk 3 meer koppelingen maken met theorie. Triade komt voldoende naar voren. Persoonlijk vind ik je hoofdvraag te lang. Ik moest hem een aantal keer lezen voordat ik het begreep Een aantal kritische vragen in mijn theoretisch kader.	Gedaan Deze toch zo gelaten, omdat hij zo wel concreet wordt. De volgorde van de hoofdstukken gewijzigd, zodat het logischer op elkaar volgt.
01-2014	Beoordelaar onderzoeksvoorstel Cijfer: 8	Beste student, een prima voorstel! Helder wat je wilt en hoe je het wilt aanpakken. Alleen de twee deelvragen lijken te veel op elkaar of in iedere geval denk ik dat de antwoorden op de vragen erg op elkaar gaan lijken. Dus misschien kun je daar nog even naar kijken. In je inleiding beschrijf je duidelijk wat je doelstellingen zijn voor dit onderzoek. In hst. 1 heb je goed vanuit je eigen je praktijk naar de probleemstelling toegeschreven. En je geeft zelf al aan dat je niet wilt streven naar één begeleidingsstijl maar dat je vanuit de behoefte van het kind wilt uitgaan. Dat is wel essentieel. Je hoofdvraag is goed afgebakend. Je deelvragen lijken echter te veel op elkaar. Dus wellicht kun je nu of in de loop van je onderzoek twee of drie nieuwe deelvragen verwoorden. Hst2: Hier heb je uitstekend literatuur bij het onderwerp gezocht en tevens op sommige plaatsen aangegeven hoe je deze bij je onderzoek wilt toepassen. In hst. 3 leg je weer goed een link tussen jezelf en het onderzoek. Je geeft duidelijk je keuzes weer. Alleen heb je het op blz. 11 over kenmerken van de gekozen strategie, zonder deze te noemen. Over welke kenmerken heb je het? Duidelijk waar je welke info vandaan wilt halen, hoe en waarom. Focusgroep etc. prima! Hst 4: hier mis ik theoretische basis (ik zie geen verwijzingen naar literatuur) en praktijkvoorbeelden. Wat deed je in een specifieke situatie en hoe past dat bij jou en wat heeft dat te maken met je onderzoek. Hst.4 is het zwakste hoofdstuk. APA-richtlijnen prima, evenals POP, buitenlandse literatuur en Critical Friends.	
08-2014	Critical friend Jolien	H2: kan meer koppelingen met de praktijk (triade evt.), spreektaal (probeer o.a. ik te vermijden), bronnen afkorten na 1x	Gedaan Op zoveel mogelijk plekke ik verwijderd

		gebruik. H3/4 let op gebruik van tegenwoordige/verleden tijd. H3 helder H4 mis algemene beschrijving van de opnames (wat gebeurt er?) lastig te volgen, goed dat je per cluster beschrijft, probeer meer conclusies te trekken, tabel 5: kun je verklaren? Dan doen, anders weglaten	Bronnen worden automatisch lang toegevoegd door Word Gecontroleerd. Toegevoegd Gedaan Tabel 5 verklaard, dus laten staan
08-2014	Jan Schrurs	Opmerking in hoofdstuk 1 om in een paar regels verbinding te maken met het domein begeleiden In hoofdstuk 4 twee opmerkingen bij de data-analyse m.b.t. tot de conclusies uit tabel 5	Toegevoegd Toegevoegd
08-2014	Critical friend Moniek	Ik vind je opmaak van hoofdstuk 4 en 5 erg overzichtelijk. Goede keuze om tabellen te maken in plaats van allemaal beschrijvingen te geven. Ik heb hier en daar nog wat spellingsfouten gezien en een aantal gemarkeerd in de tekst. Lees het nog een keer goed door. Er zijn ook wat zinnen die ik niet logisch vond, met name met verwijfwoorden als deze en conclusies met hierdoor. Dat zie je in de tekst terug. Naar mijn idee kan er in hoofdstuk 4 één alinea weg, omdat dit ook al verantwoord is in hoofdstuk 3. Ik mis een korte uitleg van de theorie over de clusters, dit staat in hoofdstuk 2, maar zou je kort kunnen herhalen. Belangrijkste feedback is dat	Aangepast en spelling door een extern persoon nogmaals laten controleren. Alinea verwijderd Korte herhaling toegevoegd Letterlijke antwoord op de twee

		je in hoofdstuk 5 naar mijn idee geen antwoord geeft op de eerste twee deelvragen. Welke elementen en patronen zie je dan terug? Bij het beantwoorden van de hoofdvraag is het daadwerkelijke antwoord op de vraag ook kort, je hebt het veel over de toekomst in plaats van nog terug te kijken naar dit onderzoek. De tekst bij beschrijvende reflectie vind ik onlogisch opgebouwd. Ik mis een echte beschrijving van een situatie die een leermoment is geweest. Bij meta-reflectie gaat het om te kijken naar jou manier van reflecteren. Zie verder opmerkingen in de tekst. Ik had hoofdstuk 6 als reflectie. Had te veel woorden en daarom de evaluatie van het onderzoek in de bijlage gezet. Succes nog met de laatste dingen! Het ziet er echt goed uit! Zeker wel een 7 of hoger denk ik!	deelvragen terug te lezen in de tabellen van hoofdstuk 4. Overbodig en gezien het max. aantal woorden niet zinvol om te herhalen. Meer reflectie op onderzoek toegevoegd.

2. Toestemmingsformulier voor ouders van kinderen

Verwijderd i.v.m. privacy kinderen. Zijn nog wel terug te vinden in origineel P.G.O.

3. Toestemmingformulier voor begeleiders

Verwijderd i.v.m. privacy van begeleiders. Zijn nog wel terug te vinden in origineel P.G.O.

4. Informatie aan begeleiders voor focusgroep

Beste collega's,

Bijgaand een fragment van drie minuten van dat ik jullie heb gefilmd bij Rensis. Eerst wil ik jullie even wat meer informatie geven over mijn onderzoek.

Doel van mijn onderzoek:

Het doel van mijn onderzoek is het vergroten van sensitief responsief gedrag van de begeleiders van Rensis door middels videofeedback te kijken naar de aspecten van een geslaagde interactie.

Het videofeedbackmoment tijdens de focusgroep is gericht op de ontwikkeling van de kwaliteit van professioneel handelen. Hierdoor wordt de kwaliteit van zorg verbeterd doordat er beter wordt aangesloten op wat de kinderen bij Rensis nodig hebben.

De aspecten van een geslaagde interactie

Clusters	Patronen	Elementen
1. Initiatief en ontvangst	Attent zijn	Toewenden Aankijken Vriendelijke intonatie Vriendelijke gezichtsexpressie Vriendelijke houdingen Gebaren
	Afstemmen	Meedoen Ja-knikken Benoemen van jezelf; je gedachten, gevoelens, handelen en intenties Benoemen van de ander Ja-zeggen Aanraken Ontvangstbevestiging geven en vragen
2. Uitwisseling in de kring	Kring vormen	In kring betrekken Rondkijken Ontvangstbevestiging geven en vragen in de kring
	Beurt maken	Beurt geven en nemen Gelijke beurtverdeling Beurten doorgeven
	Coöperatie	Samen handelen Elkaar helpen Fysiek ondersteunen

Wat is sensitieve responsiviteit

Onder sensitieve responsiviteit wordt de mate verstaan waarin begeleiders hun eigen gedrag afstemmen op een kind (Ham, 2002). Hierin zijn twee elementen te onderscheiden:

- Sensitiviteit: gevoeligheid voor het opmerken en interpreteren van signalen bij een kind (zowel verbaal als non-verbaal gedrag);
- Responsiviteit: het afstemmen van het eigen handelen op de signalen en de mogelijkheden van een kind.

Een sensitief-responsieve begeleider is een begeleider die de signalen van een kind opvangt, juist interpreteert en hier effectief op reageert. Een sensitieve houding veroorzaakt bij een kind een gevoel van vertrouwen, toegankelijkheid en bereikbaarheid. Als begeleiders kun je, met een

sensitieve en responsieve begeleidingsstijl, een grote invloed uitoefenen op de manier waarop een kind kan functioneren in een groep. (Hoog, Stultiens-Houben, & Heijden, 2012).

Sensitief responsief gedrag is dus:

- Het opmerken van de signalen die een kind afgeeft;
- Proberen te begrijpen wat het kind met deze signalen bedoelt en
- Daar op een warme en ondersteunende manier mee omgaan, afgestemd op het kind en de situatie.

Waarom werken met videobeelden:

Ik heb gekozen voor het maken van videobeelden, omdat je hierop achteraf gedetailleerd kan kijken naar je eigen handelen en de interactie kan analyseren.

Vraag aan jullie:

Ik wil jullie vragen om jullie eigen fragment een keer te bekijken voor de focusgroep, zodat je al een keertje naar jezelf hebt gekeken en dat je weet wat er op de beelden te zien is.

Let bij het kijken naar jezelf op de kenmerken van een geslaagde interactie en hoe deze in jou fragment terug te zien zijn.

Focusgroep

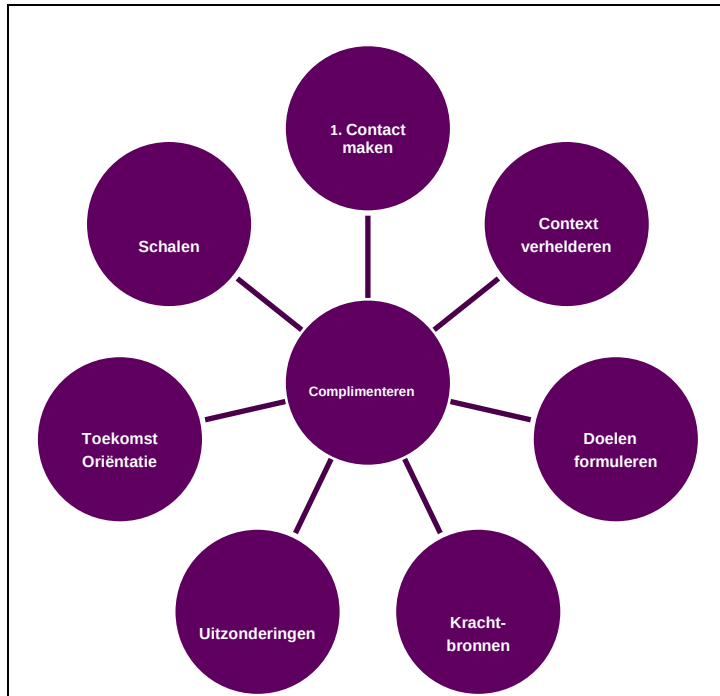
In de focusgroep op 13 mei 2014 zullen we samen gaan kijken naar dit moment en dit gaan analyseren.

Mochten jullie nog vragen hebben of zijn er dingen onduidelijk kun je dit altijd aan mij vragen of me even mailen.

Groetjes,
Anne

5. Voorbereiding rol coach

Cauffman (2008) heeft een oplossingsgericht coachingsmodel ontworpen, wat hij heeft omschreven als een 7 stappendans. Zie onderstaand schema.



De kern van het oplossingsgericht coachen is, dat de begeleider vanaf de start gebruik maakt van oplossingsgerichte interventies.

De eerste stap in de 7 stappendans is het contact maken. Van daaruit kunnen stappen in een vaste volgorde genomen worden, maar dit is niet noodzakelijk. Voor het gebruik van de 7 stappendans worden hier enkele richtlijnen per stap aangereikt. In deze 7 stappen, worden oplossingsgerichte basistechnieken, door Cauffman geïntegreerd.

De stappendans in het kort omschreven:

Complimenteren

In het hart van de stappendans staat het complimenteren. Dit kan op ieder moment ingezet worden en is een ontvangstbevestiging in waardering aan de ander. Complimenteer authentiek en zowel op de kleine gebaren als de grote intenties. Het doel is vooral om een setting te bevestigen die vol vertrouwen is en die positivisme en optimisme uitstraalt over de mogelijkheden van de ander.

Contact maken

De basis van iedere samenwerking is 'contact maken'. De ander op zijn gemak stellen, veiligheid inbouwen en vertrouwen uitstralen voor verloop en opbrengst van het gesprek. De Yes-setting creëren kan hierbij ingezet worden. Het heeft het karakter van een 'social talk' waarin je oprecht aandacht toont voor de ander en je betrokkenheid laat zien door optimale afstemming, met een positieve grondtoon.

Context verhelderen

De begeleider laat de gecoachte zijn context expliciteren en deze zo goed mogelijk in beeld brengen en verhelderen. Hierbij kunnen vragen gesteld worden als: Wat is het probleem?

Waar speelt het? Wanneer? Hoe Lang al? Wie zijn daarbij betrokken? Is het context specifiek of speelt het in meerdere contexten?

Cauffman stelt dat in ieder probleem een verlangen verpakt zit en dat het de kunst is om te luisteren naar wensen voor oplossingen 'achter' het probleem.

Doelen formuleren

Hierin wordt de gecoachte uitgenodigd om gedetailleerd te beschrijven hoe het zou zijn als het probleem opgelost is. De mirakelvraag kan als techniek ingezet worden. Hoe zou je dit als 'doel' formuleren? Laat de doelomschrijving voldoen aan de criteria van nuttige doelen: realistisch, haalbaar, praktisch, concreet en in gedragstermen. Vragen als: Hoe zou het dan zijn? Waarin zou je het verschil merken?

Krachtbronnen

Laat de ander in kaart brengen, laat hem beschrijven, wat hij nu al doet en inzet om dit doel te realiseren. Welke kwaliteiten en capaciteiten zijn er dan zichtbaar? Hiermee start het openen van bronnen die hij al tot zijn beschikking heeft, waarvan hij zich weer bewust wordt door ze expliciet te benoemen. Op welke wijze zou je deze krachtbronnen van jezelf kunnen uitbouwen? Welke wil je hierin precies?

Bij het op zoek gaan naar krachtbronnen, kan het ook helpen om de gecoachte te laten ontdekken, te identificeren met wat niet goed werkt en wat hij in plaats hiervan als alternatief zou kunnen doen.

Hierdoor wordt hij uitgenodigd om zijn beperkende staat om te zetten in een vermogende staat.

Uitzonderingen

Hoe ziet het eruit als het probleem niet of minder aanwezig is? Wat gebeurt er dan? Wat doe je dan? Hiermee wordt de gecoachte uitgedaagd om zich te richten op situaties waarin zijn eigen handelen wél succesvol en naar tevredenheid verloopt.

De uitzondering kan gezocht worden binnen dezelfde context. Het is ook krachtig om de gecoachte zich te laten verplaatsen in een totaal andere situatie, om daar kracht- bronnen te ontlokken in zijn bewustzijn. Hiervoor kunnen vragen ingezet worden als: zijn er andere situaties waarin je vergelijkbare kwaliteiten nodig hebt, waarin je wel krachtig handelt? Wat maakt het verschil?

Zou je je handelen in die situatie om kunnen zetten naar deze situatie? Wat zou je dat opleveren?

Deze uitzonderingen kunnen gebruikt worden als krachtbronnen in zichzelf die hij naar de situatie kan brengen waar het nu nog niet zo goed gaat.

Toekomst oriëntatie

Vanuit het laten beschrijven van de actuele staat, in de context verheldering, kan de gecoachte uitgenodigd worden om na te denken over de gewenste staat, door zich op de toekomst te oriënteren.

Vragen die hierbij kunnen helpen zijn: Wat is voor jou de gewenste situatie? Hoe ziet dat eruit? En wat is hierin je eigen gewenste interne staat? Welke kwaliteiten van jezelf zet je dan in? Hiervoor is de wondervraag een belangrijk hulpmiddel.

Schalen

Als de gecoachte zijn probleem verhelderd heeft, zijn doelen concreet geformuleerd, kan de begeleider met hem overgaan tot de scaling, met de schaalvragen. De uitleg over de schalen staat hierboven omschreven bij de basistechnieken. Over het algemeen worden er schalen gebruikt van 0 tot 10 of van 0% tot 100%. De nul is als het er niet is en de 10 voor als de gewenste situatie er naar tevredenheid is.

Cauffman waarschuwt voor woorden als de 'ideale' situatie of perfectie, omdat dit een onwerkelijk, niet realistisch streven is, die vaak tot teleurstelling leidt. In plaats daarvan stelt hij voor, om de gewenste situatie te laten omschrijven in termen van 'tevredenheid' of in termen dat het voor de ander goed is.

Ondersteunende- en niet-ondersteunende begeleiderscommunicatie

Niet-ondersteunende interactiepatronen

De coach geeft leiding zonder de ander te volgen
De coach geeft geen leiding
Symmetrisch reageren
Toedekkende of sussende ontvangst
De coach volgt wel, maar het initiatief wordt te groot ontvangen
De coach volgt wel, maar ontvangt met een nieuw initiatief
De coach stemt niet af op de initiatieven van een ander
Er ontstaat een onevenredige beurtverdeling
De coach heeft veel en te grote initiatieven

Ondersteunende interactiepatronen

De coach volgt en ontvangt initiatieven om tot afstemming te komen
De coach geeft leiding vanuit afstemming
De coach reageert afstemmend als ook complementair
Brenkt een referentiekader aan voor de waarneming door te benoemen
De coach ondersteunt de initiatieven van de ander met instemming en kleine ontvangsten en activeert vanuit die positie
Benomen als principe om metacommunicatie mogelijk te maken
De coach durft van mening te verschillen, te conflicteren en nieuwe perspectieven naast de bestaande te plaatsen
De coach trekt de waarneming vragend in twijfel

Succesvol Coachen (John Whitmore, 1999)

Uitgangspunten Whitmore:

Definitie coachen:

Iemands potentiële kwaliteiten vrijmaken, zodat hij zo goed mogelijk presteert.

Doel van een coach:

- Zelfinzicht vergroten: bewust worden
- Verantwoordelijkheidsgevoel
- Geloof in jezelf krijgen

De sleutel tot goed coachen:

- Verruimen van het bewustzijn
- Vergroten van verantwoordelijkheidsgevoel
- Vergroten van het gevoel van zelfvertrouwen

Handelen van een coach:

Het bewustzijn vergroten

- Laten ontdekken wat er om je heen gebeurt en wat je daar in ervaart.
- Laten ontdekken dat men beter kan, zonder dat iemand anders iets voorschrijft.
Hierdoor ontstaat onafhankelijkheid, zelfrespect, eigen verantwoordelijkheid.

Verantwoordelijkheid opbouwen

Het laten aanvaarden, kiezen en op zich nemen van de verantwoordelijkheid voor eigen denken en handelen. (Als ik jou raad geef en dat mislukt, geef je mij de schuld. Ik heb mijn advies ingeruild tegen jouw verantwoordelijkheid)

Verantwoordelijkheid kun je niet opleggen. Men moet er uit vrije wil voor kiezen. En dat leidt tot grotere betrokkenheid.

Zelfvertrouwen opbouwen

- Successen laten behalen. (Zorg voor succes; ondermijn niet het zelfvertrouwen).
- Laten ontdekken dat succes te danken is aan eigen inspanningen.
- Laten ervaren dat mensen in hen geloven, hen vertrouwen, hen stimuleren eigen keuzes te maken en beslissingen te nemen. (basisbehoeften).
- Laten voelen dat ze volwaardig en gelijkwaardig zijn in de begeleiding.

Primaire interventies van communicatie:

- De juiste vragen stellen.
- Actief luisteren

Het GROW model

Heijkant, e.a. (2003). De coachende School video interactie begeleider, 1,9-48. In: School video interactie begeleiding, van meerdere kanten bekeken. Antwerpen: Garant.

DOEL: Wat wil je?

- Het doel wat bij de vraag past.
- Keuzevrijheid om zelf het doel te mogen bepalen.
- Het doel positief formuleren.

WERKELIJKHEID: Wat gebeurt er ?

- Het zo objectief mogelijk onderzoeken van de werkelijkheid.
- Niet beoordelend, maar omschrijvend: concrete termen gebruiken
- Met het **gebruik van beeld** wordt dit de meest productieve vorm van evalueren: Zelfevaluatie: zelfkennis ontwikkelen en van daaruit eigen wil om te ontwikkelen
- Beelden laten zien wat er in werkelijkheid gebeurt; om te objectiveren en van daaruit tot betekenisverlening te komen vanuit bewust worden.
- Bij zelfevaluatie vermijd je de negatieve effecten van kritiek en blijft de verantwoordelijkheid berusten waar die thuis hoort, om effectief te kunnen handelen en jezelf te verbeteren.
- Kritiek roept een defensieve houding op en dit maakt minder bewust.
- Aansluiten bij de gedachtegang van de ander en tegelijkertijd in de gaten houden hoe deze zich verhoudt tot de vraag/doel.
- Boor emoties aan. Betrek motieven, drijfveren, verwachtingen, enz. erbij.
- Feiten zijn in deze fase belangrijk: éérst goed kijken, voordat je betekenis gaat verlenen....
- Het is verrassend hoe vaak een grondig onderzoek van de werkelijkheid al een antwoord oplevert !

OPTIES: Wat zou je (anders) kunnen doen?

- Wat voor mogelijkheden heb je?
- Alle alternatieven op een rijtje zetten.
- Eventueel zelf ook een mogelijkheid toevoegen: activeren & compenseren

WIL: Wat wil je doen?

- Tijd voor een besluit.
- De ander maakt altijd zelf de keuze.
- Wat? Wanneer? Hoe?....
- Welke hindernissen zou je tegen kunnen komen?
- Beantwoordt deze actie aan je doel

6. Codeboek

Clusters	Patronen	Elementen
1. Initiatief en ontvangst	1.1 Attent zijn	1.1.1. Toewenden 1.1.2. Aankijken 1.1.3. Vriendelijke intonatie 1.1.4. Vriendelijke gezichtsexpressie 1.1.5. Vriendelijke houdingen 1.1.6. Gebaren
	1.2 Afstemmen	1.2.1 Meedoen 1.2.2 Ja-knikken 1.2.3. Benoemen van jezelf; je gedachten, gevoelens, handelen en intenties 1.2.4 Benoemen van de ander 1.2.5 Ja-zeggen 1.2.6. Aanraken 1.2.7. Ontvangstbevestiging geven en vragen
2. Uitwisseling in de kring	2.1 Kring vormen	2.1.1 In kring betrekken 2.1.2. Rondkijken 2.1.3. Ontvangstbevestiging geven en vragen in de kring
	2.2 Beurt maken	2.2.1. Beurt geven en nemen 2.2.2. Gelijke beurtverdeling 2.2.3. Beurten doorgeven
	2.3 Coöperatie	2.3.1. Samen handelen 2.3.2. Elkaar helpen 2.3.3. Fysiek ondersteunen

7. Uitwerking geanalyseerd videofragmenten

Tabel data-analyse begeleiders

Begeleider 1			
Tijd (sec)	Patronen	Elementen	Opmerkingen
0-10	1.1 1.2	1.1.1. 1.1.3. 1.1.4. 1.1.5. 1.2.1. 1.2.4. 1.2.5	Samen in de voelbak. Veel benoemen van jezelf en de ander
10-20	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.4 1.1.5 1.2.1 1.2.3	Begeleider heeft voor een situatie gekozen aan tafel waarbij alle twee de kinderen een aparte activiteit doen, waardoor er geen kring ontstaat.
20-30	1.1 1.2	1.1.1. 1.1.2. 1.1.3. 1.1.5. 1.2.1. 1.2.3. 1.2.4. 1.2.7.	Begeleider is continu in interactie met Rik en het andere kind zoekt verbaal geen contact waardoor het niet gezien wordt. ➔ Begeleider geeft dit ook terug na focusgroep
30-40	1.1 1.2	1.1.3 1.2.5	
40-50	1.1	1.1.1. 1.1.2. 1.1.3. 1.1.5	
50-60	1.1 1.2	1.1.3 1.2.3 1.2.5.	
60-70	1.1 1.2	1.1.1 1.1.3 1.1.4. 1.1.5 1.2.5.	
70-80	1.1 1.2	1.1.3 1.2.3.	
80-90	1.1	1.1.1 1.1.4	
90-100	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2.	

		1.1.3 1.1.5 1.2.3	
110-120	1.1 1.2	1.1.1 1.1.3 1.1.4 1.1.5 1.2.1 1.2.4. 1.2.5	
120-130	-	-	
130-140 = 2.00 – 2.10	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2. 1.1.3 1.2.5	
140-150	1.1 1.2	1.1.3 1.1.5 1.2.5	
150-160	1.1 1.2	1.1.1 1.1.3 1.2.3	
160-170	1.1 2.1	1.1.1. 2.1.2	
170-180	1.1	1.1.1	
180-190 = 2.50-3.00	1.1 1.2	1.1.1 1.1.3 1.2.1 1.2.3	
190-200	1.1 1.2	1.1.1 1.1.3 1.2.1 1.2.6 1.2.7	
		74	

Begeleider 2			
Tijd (sec)	Patronen	Elementen	Opmerkingen
0-10	1.1 1.2	1.1.1. 1.1.2 1.1.3 1.1.5 1.2.1 1.2.5	Stuk 1 – 1-op-1 met Rik op de mat + veel instemmend benoemen En volgen Mag meer grotere signalen
10-20	1.1 1.2	1.1.1 1.1.3 1.1.5 1.2.1 1.2.4	
20-30	1.1 1.2	1.1.1 1.1.3 1.2.1 1.2.5	
30-40	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.5 1.2.1	
40-50	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.5 1.2.1 1.2.4 1.2.5	
50-60	1.1 1.2 2.1	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.4 1.1.5 1.2.4 2.1.1 2.1.2	Stukje 2 aan tafel met Rik en een ander kind Veel bevestiging van Rik maar niet van het andere kind
60-70 = 1.00-1.10	1.1 1.2	1.1.1. 1.1.3 1.2.4	Toon initiatief, maar wacht niet wachten op ontvangst van J.
70-80	1.1 1.2 2.1	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.4 1.1.5 1.2.3. 1.2.4 2.1.2	
80-90	1.1	1.1.1	

	1.2	1.1.2 1.2.1 1.2.3 1.2.4.	
90-100	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.4 1.1.5 1.2.1 1.2.3 1.2.5	
110-120	1.2	1.2.3	
120-130	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.2.1 1.2.4 1.2.5	
130-140 = 2.00-2.10	1.1 1.2 2.1 2.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.4 1.1.5 1.2.4 2.1.1 2.1.2 2.2.1	
140-150	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.4 1.1.5 1.2.4	
150-160	1.1 1.2 2.1	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.2.4 2.1.1	
160-170	1.1 1.2 2.1 2.3	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.4 1.1.5 1.2.1 1.2.4 2.1.2 2.3.1 2.3.2 2.3.3	Stukje 3 – samen doen
170-180	1.1	1.1.1	

	1.2 2.3	1.1.2 1.1.3 1.1.4 1.1.5 1.2.1 2.3.1 2.3.2 2.3.3	
180-190 =2.50-3.00	1.1 1.2 2.1	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.2.1 1.2.4. 2.1.2	
190-200	1.1 1.2 2.1	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.5 1.2.1 1.2.3 2.1.1 2.1.2	Veel focus op voornamelijk Rik
			Mag meer grotere gebaren inzetten.

Begeleider 3			
Tijd (sec)	Patronen	Elementen	Opmerkingen
0-10	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.5 1.2.4	Stukje 1 – begeleider speelt 1-op-1 op de mat + benoemen van de ander
10-20	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.5 1.2.1 1.2.3 1.2.4	
20-30	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.5 1.2.1 1.2.4	
30-40	1.1 1.2	1.1.1 1.1.3 1.2.1 1.2.4 1.2.5	36 sec stukje 2 samen met twee kinderen kleien aan tafel
40-50	1.1 1.2 2.1	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.2.5 2.1.2	Communicatie afmaken. Maak alles wat groter. Grotere gebaren → een feestje van maken
50-60	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.2.1 1.2.4 1.2.5	
60-70	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.5 1.2.1 1.2.4	
70-80	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.2.1 1.2.4	Communicatie wordt niet afgemaakt
80-90	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.2.4	Stukje 3

		1.2.5	
90-100	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.2.1 1.2.4	Praat tegen één kind maar wendt zich daar niet tot
110-120	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.2.1 1.2.4	Meer oogcontact Communicatie afmaken
120-130	1.1 1.2 2.1	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.2.4 2.1.2	
130-140 = 2.00-2.10	1.1 1.2 2.3	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.4 1.1.5 1.2.1 1.2.4 2.3.1 2.3.2 2.3.3	Stukje 4
140-150	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.1.4 1.2.1 1.2.3 1.2.5	
150-160	1.1 1.2 2.1	1.1.1 1.1.3 1.1.4 1.1.5 1.2.1 2.1.2	
160-170	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.2.4 1.2.5	
170-180	1.1 1.2 2.1	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.2.3 2.1.2	Laat de kinderen afzonderlijke dingen doen. Er is geen gezamenlijk klei activiteit
180-190 =2.50-3.00	1.1	1.1.1 1.1.3	→ meer in de kring betrekken

		1.1.4	
190-200	1.1 1.2	1.1.1 1.1.2 1.1.3 1.2.4	

8. Inge vulde enquetes door begeleiders Rensis na focusgroep

Naam en handtekening van begeleiders weggelaten i.v.m. privacy.

Wat is je ervaring? Schaal 1-10

0-----9-----10

Toelichting:

Erg interessant om jezelf te analyseren samen met elkaar. Dat de theorie voorafgaand was interessant wanneer je je filmpjes aan het bekijken bent

Wat vond je helpend?

Samen analyseren, het er met elkaar over hebben, kijken naar de ander, met vooral stukje informatie over communicatie was ook heel duidelijk.

Wat heb je als leervraag / leerdoel voor jezelf mee?

Ik heb gezien dat ik me veel focus op een bepaald kind en daarbij een ander kind minder aandacht geef. In mijn beleving zat het andere kind in haar eigen spel en was ze minder aandachtvragend. Nu blijkt dat het kind toch op andere manieren aandacht vraagt. Leerpunt: nog beter observeren op non-verbale communicatie.

Hoe vond je dat ik heb gedaan?

Erg goed. Je luisterde aandachtig, probeerde ons eerst als collega's over het woord te laten komen. Uitleg over- en bij de filmpjes was interessant.

Naam: Manon van der Heijden

Datum: 13 mei 2014

Wat is je ervaring? Schaal 1-10

0-----10 ⁹

Toelichting:

Ik vind het voor mezelf erg fijn om breiden te krijgen.
Hierop / Hierdoor kun je jezelf bewust maken
van bepaalde dingen in de praktijk.
Als je zelf hiervan duikt bent dan kun je
nog beter met deze kinderen omgaan

Wat vond je helpend?

De tips van collega's waar je echt iets mee kunt.
De tips zijn ook echt bruikbaar in de praktijk
waardoor je het voor jezelf en andere
pietiger kunt maken

Wat heb je als leervraag / leerdoel voor jezelf mee?

- Nuider hard / druk praten op momenten
Het goede moment weer vooruit zoeken
- Communicatie afnemen Als je geen iemand
praat contact maken en stuip afnemen

Hoe vond je dat ik heb gedaan?

Super! Vond het heel fijn om dit te doen
door dit samen bespreekbaar te maken
kun je nog meer op elkaar afstemmen
waardoor de communicatie beter wordt
je hield goed de leiding en hield de tijd in de
gaten je had je goed voorbereid

Wat is je ervaring? Schaal 1-10

0-----9-----10

Toelichting:

Een absolute meerwaarde voor in de praktijk.
Een stukje bewustwording en reflectie op je
eigen handelen en wat voor uitwerking het
heeft/kan hebben op de kinderen.

Wat vond je helpend?

Reflectie en bewustwording door 'succes'
ervaringen eruit te pakken en te leren van
en met elkaar.

Wat heb je als leervraag / leerdoel voor jezelf mee?

Me bewust zijn van alle betrokken partijen
kinderen in het groepsproces en aansluiten
bij hun wensen en behoeften zonder hier
zelf teveel over na gaan denken.

Hoe vond je dat ik heb gedaan?

Je hebt een coachende neutrale rol aan-
genomen. Door de positieve momenten te
benadrukken heb ik als zeer prettig ervaren.
Ook gaf je op een goede manier feedback
door dit te benoemen.

Wat is je ervaring? Schaal 1-10

0 8 1/2 10

Toelichting:

Gevoel om de zien in een hard moment
met er allemaal opbrengen, maar
je is niet uitgedaagd bewust van de, die
deur juist bewust om dit te doen

Wat vond je helpend?

- * het verhalen / verhalen met film
- * hierover evalueren

Wat heb je als leervraag / leerdoel voor jezelf mee?

Meer zelf richting bewustzijn / meer
de vraag stellen, hoe ik per situatie
met het kind het beste kan
afstemmen

Hoe vond je dat ik heb gedaan?

- * Gevoel voorbereiden / ontdekken voor op
- * Dit duidelijk overprakt in woorden,
in je vastige houding
- * Feedback geven met een positieve
afsluiting
- * Gevoel zoals aanwezig