

IK WIL JE ZIEN



Bron: leesbril midlife & zien okt08

Juni 2011

*C.W. Snoeijen
2153087*

*Opleiding SVIB, verdiepende leerroute
Master SEN, Fontys, OSO
Begeleider: Mw. B. der Kinderen*

Inhoudsopgave

Abstract.....	2
Introductie.....	3,4
1. Onderzoeksvraag	5,6
1.1 Aanleiding.....	5
1.2 Wat wil ik onderzoeken, waar met wie.....	5,6
1.3 Huidige situatie.....	6
1.4 Gewenste situatie.....	6
2. Theoretisch onderzoek.....	7 t/m 13
2.1 Theoretische verkenning en bronnenonderzoek specifiek gericht op mijn onderzoek.....	7,8
2.2 Intervisie met beeld.....	8,9
2.3 Oplossingsgericht coachen.....	9 t/m 12
2.4 School Video Interactie Begeleiding met leerlingen.....	12,13
3. Onderzoeksmethodologie.....	14,15
3.1 Praktijkonderzoek.....	14
3.2 Actie- onderzoek.....	14
3.3 Triangulatie.....	14,15
3.4 Populatie.....	15
3.5 Ethiek, validiteit, betrouwbaarheid.....	15
4. Data verzameling, -analyse en –interpretatie.....	16 t/m 23
4.1 Data verzameling docenten.....	16
4.2 Interventies docenten studiemiddag.....	17,18
4.3 Interventies leerlingen.....	18,19
4.4 Gegevens leerlingen.....	19,20
4.5 Data interpretatie.....	20 t/m 23
5. Evaluatie, conclusie en aanbevelingen.....	24
5.1 Evaluatie van het onderzoek.....	24
5.2 Conclusie.....	24
5.3 Aanbevelingen.....	24
6. Nawoord.....	25
7. Literatuurlijst.....	26,27
8. Bijlagen.....	28 t/m 42
Bijlage 1: Teaminformatie juli 2010.....	29
Bijlage 2: Enquête docenten (blanco) als uitgangspunt voor interview.....	30 t/m 32
Bijlage 3: Blanco vragenlijst docenten.....	33 t/m 35
Bijlage 4: Resultaten vragenlijst docenten.....	38,39
Bijlage 5: Blanco vragenlijst leerlingen.....	36,37
Bijlage 6: Resultaten vragenlijst leerlingen.....	40 t/m 42

Onderzoeksthema

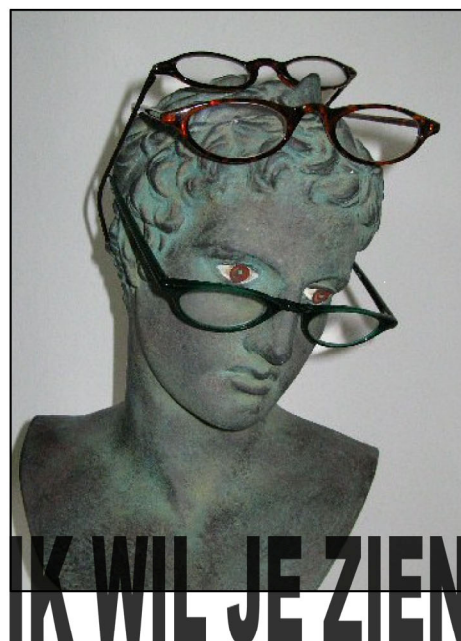
De meerwaarde van SVIB voor inclusief onderwijs

Onderzoeksvraag

Hoe kan ik er middels School Video Interactie Begeleiding (SVIB) voor zorgen dat leraren beter afstemmen op de leerlingen?

Subvraag 1: Welke interventies moet ik als SVIB-er doen om leerkrachten te activeren in het beter afstemmen op leerlingen?

Subvraag 2: Welke interventies moet ik als SVIB-er doen om leerlingen beter af te laten stemmen op leraren?



Onderzoekscontext

Mijn onderzoek vond plaats in de VMBO-onderbouw op de eigen school
De onderzoeksgroep bestond uit 5 docenten en 23 leerlingen (een 1^e klas b/k)

Onderzoeksmethoden & technieken

Binnen praktijkonderzoek koos ik de methodiek actieonderzoek, omdat die uitermate geschikt is voor professionals die in de praktijk werken en aspecten van hun eigen werk willen verbeteren.

Aantal verliespunten op rapport 2 als beginmeting.
Aantal verliespunten op rapport 3 als eindmeting.
Dezelfde begin- en eindmeting is uitgevoerd in een vergelijkbare klas (controlegroep), die *niet* deelnam aan het onderzoek, om het effect in de praktijk beter te kunnen beoordelen.
Semigestructureerd interview bij docenten.
Vragenlijst docenten vooraf
Vragenlijst leerlingen vooraf.
Opdracht "afstemmen" voor docenten. Verslag achteraf.
Oefenpunten leerlingen. Verslag achteraf.
SVIB trajecten.

Opbrengst van het onderzoek

Naar mijn mening is de meerwaarde van SVIB bij het beter leren afstemmen van leraren op leerlingen in dit onderzoek aangetoond. Hoewel de onderzoeksopbrengst slechts vastgesteld is voor deze specifieke situatie, lijkt het aannemelijk dat een vergelijkbaar effect optreedt bij andere groepen. Begeleide intervisie met Beeld, met een oplossingsgerichte aanpak, bood docenten de mogelijkheid om samen te reflecteren op de alledaagse ontwikkelpunten in de klas. Tijdens de intervisie werd hen in een veilige omgeving een spiegel voorgehouden, waardoor ze genuanceerder zijn gaan kijken naar hun manier van leiding geven. De zo ontstane professionele ontwikkeling van leraren biedt extra kansen voor leerlingen.

Door daarnaast ook de leerling serieus te nemen en waar mogelijk actief in het proces van verbetering te betrekken d.m.v. SVIB, is er een win – win situatie ontstaan: leraren geven met meer plezier les aan deze klas, leerlingen voelen zich positief benaderd door de docenten. De onderlinge relatie is verbeterd. Dit levert een situatie op waarin beter onderwijs gegeven kan worden.

Omdat er aan het onderzoeksdoel is gewerkt vanuit twee invalshoeken, werd er snel succes ervaren, wat voor beide groepen motiverend was.

Het onderzoek heeft een positiever schoolbeleving opgeleverd, zowel voor docenten als voor leerlingen. Daarbij zijn de resultaten verbeterd (minder verliespunten).

Discussie

De belangrijkste vervolgvragen die dit onderzoek heeft opgeleverd zijn:

Hoe gaan we SVIB verder implementeren in de school.
Hoe stellen we samen met de schoolleiding een ontwikkelplan op:
Rekening houdend met wat haalbaar en wenselijk is.
Uitgaande van: Waar staan we nu? Waar willen we staan over 5 jaar?

Introductie

Werkomgeving

Sinds langere tijd ben ik als docent werkzaam op een Scholengemeenschap voor secundair onderwijs (vmbo, havo, vwo), met ruim 2300 leerlingen en ca. 260 personeelsleden. Onder het Bevoegd Gezag van Ons Middelbaar Onderwijs. Kernwoorden in het beleid van OMO zijn professionaliteit, innovatie, goed werkgeverschap en maatschappelijke interactie. De scholen hebben elk hun eigen identiteit maar met een gezamenlijk doel: leerlingen van 12 tot 18 jaar, ongeacht hun talenten en sociale achtergrond, met goed onderwijs en zorgzame begeleiding voor te bereiden op het vervolgonderwijs en in het verlengde daarvan op een plaats in de maatschappij. De S.G. heeft haar doelstellingen omschreven in een missie. In een voor alle betrokkenen veilige omgeving biedt de S.G. uitdagend en betekenisvol onderwijs dat leidt tot zich eigen maken van kennis, vaardigheden, persoonlijke kwaliteiten, waarden en normen. De school wil een bijdrage leveren aan de ontwikkeling in brede zin van jonge mensen, rekening houdend met de tijd en de maatschappij waarin ze leven. Op grond van de missie en als uitwerking daarvan bieden wij onderwijs op maat, rekening houdend met vermogens en wensen van ouders, leerlingen en personeel en daarnaast rekening houdend met wetenschappelijke inzichten en ontwikkelingen op gebied van onderwijskunde, psychologie en pedagogie (bron: de schoolgids van de S.G. 2010-2011).

Sinds 3 jaar zijn alle afdelingen ondergebracht op de nieuwbouw locatie. Naar het idee van een ruime campus staan er vier gebouwen op het terrein die de kleinschaligheid waarborgen: een gebouw voor havo/vwo, een gebouw voor vmbo-bovenbouw, een gebouw voor vmbo-onderbouw en een gezamenlijk sportgebouw. Deze mooie gebouwen staan in een bosrijke omgeving en zijn optimaal ingericht voor het nieuwe leren. We geven les in een open sfeer; in klaslokalen veelal met smartboards en op leerpleinen met computers.

Persoonlijke ontwikkeling

In 2008 heb ik het diploma coach in het onderwijs behaald bij het Centrum voor Nascholing Amsterdam. Na zo lang mentor te zijn geweest en les gegeven te hebben, was ik toe aan een meer overkoepelende taak. Iets te kunnen betekenen voor nieuwe collega's sprak me aan. Ik werd in de gelegenheid gesteld een aantal uren van mijn taakomvang te besteden aan coaching. We vormen een team van 7 coaches en 1 coördinator. Het coachteam werkt vanuit de stafdienst PPO (professionele personeelsontwikkeling).

In het kader van de lerende organisatie (H. Galenkamp & M. Vollenhoven (2003), *"Als scholen een gezicht krijgen"*, blz.56-57 CPS-diagnose-model "schoolcultuur") die we willen zijn, is er op school een uitgebreid programma van coaching aanwezig. Zoals individuele coaching, teamcoaching, intervisie, supervisie, collegiale consultatie. Nieuw benoemde collega's worden gecompenseerd met 40 uren om in hun eerste jaar deel te nemen aan een individueel coachingstraject en aan collegiale consultatie. Omdat ernaar gestreefd wordt te werken in zelfsturende teams, liggen er vooral kansen voor coaching in teamverband. Leren met en van elkaar heeft een meerwaarde. Met vormen van coaching in een groep bereik je snel resultaat: bij reflectie is ook de context van belang. Intervisie is een geschikte methode in een lerende organisatie; het bevordert collectief leren (A. de Groot & G.Nobel, 2005, *"Een pot met goud"*).

Naast bovengenoemde begeleidingsvormen, is er behoefte ontstaan aan School Video Interactie Begeleiding, zowel voor docenten als voor leerlingen. Omdat ik enthousiast ben over SVIB en omdat mijn praktijk dit vraagt, volg ik nu de opleiding SVIB master SEN. Belangrijk en motiverend voor mij is het dat mijn onderzoek werkelijk een bijdrage levert aan de onderwijs praktijkverbetering voor collega's en leerlingen. Ik kan daarmee de implementatie van SVIB op mijn school bevorderen. Door de meerwaarde ervan aan te kunnen tonen, hoop ik draagvlak te creëren.

N.b: wanneer ik in dit onderzoeksverslag spreek over leraren, bedoel ik steeds: leraren en leraressen.

Waarom dit onderzoek

De reden waarom ik gekozen heb voor dit onderzoek is dat ik regelmatig hoor van collega's dat zij hun handen vol hebben aan de groep. Ze ervaren steeds problemen met het afstemmen op de individuele leerlingen. Dit gaat soms ten koste van de resultaten. Mede door de nieuwe ontwikkelingen worden er meer zorgleerlingen geplaatst in reguliere klassen. Door de wet op de Zorgplicht van 2010 en vanuit de missie en de visie van onze school, willen we voor alle leerlingen onderwijs op maat bieden, met voor ieder de maximale ontplooiingskansen.

Ik zou willen bereiken dat het gedrag van leraren zodanig veranderd is, dat zij geen belemmeringen meer ervaren bij het afstemmen op individuele leerlingen in een groep. Ik streef ernaar om dit tot stand te laten komen in een gezamenlijk leerproces van docenten en leerlingen. Hierdoor kunnen we leerlingen op onze school nog meer ontplooiingskansen bieden. De onderlinge relatie tussen leraren en leerlingen kan hierdoor verbeteren, men werkt in een prettige sfeer. Alle leerlingen zouden hun diploma kunnen behalen. Het sluit aan bij de ontwikkeling van inclusief onderwijs, waarin de school ook de sociale ontwikkeling van leerlingen bewust bevordert (bron: Fontys module 2010, H7.3 *Visie op inclusie Fontys OSO*).

1. Onderzoeksvraag

Hoe kan ik er middels School Video Interactie Begeleiding (SVIB) voor zorgen dat leraren beter afstemmen op de leerlingen?

Subvraag 1: Welke interventies kan ik als SVIB-er doen om leerkrachten te activeren in het beter afstemmen op leerlingen?

Subvraag 2: Welke interventies kan ik als SVIB-er doen om leerlingen beter af te laten stemmen op leraren?

1.1. De aanleiding

Tijdens teamvergaderingen en leerling-besprekingen hoor ik steeds dat docenten problemen ervaren met leerlingen in de groep. Het betreft vaak gedragsproblemen van individuele leerlingen, die van invloed zijn op het onderwijsleerproces in de groep. Er ontstaat een niet ondersteunend patroon: de docent corrigeert de storende leerling en volgt de groep niet meer. Andere leerlingen voelen zich niet gevolgd en gaan ook storen.

Bij de besprekingen valt het me op dat docenten soms geen uitweg meer zien. Het lijkt een vicieuze cirkel te worden. Handelingsverlegenheid dreigt te ontstaan.

Als team hebben we gezocht naar structurele oplossingen zoals:

- Vaste regels opstellen en hanteren, zodat we allemaal dezelfde lijn volgen.
- Ouders erbij betrekken.
- Leiding erbij betrekken.
- Indien noodzakelijk: hulp inroepen van het ZAT (zorg advies team).

1.2. Wat wil ik onderzoeken, waar, met wie

We blijven onze aanpak evalueren en bijstellen. Met name in die situaties waar het storende leerlingen betreft zónder zorgindicatie, zouden we succesvol moeten kunnen begeleiden. Het lijkt me waarschijnlijk dat we als docenten onze manier van leiding geven kunnen aanpassen. Het congruentieprincipe (leerprocessen op school zijn vooral krachtig als ze op meerdere niveaus in de school worden toegepast) en het gegeven dat contact tussen leraar en leerling en contact tussen collega's onderling belangrijk is voor beter onderwijs (Korthagen 2008, "*Leren van binnenuit*"), vormen belangrijke uitgangspunten.

- Ik wil onderzoeken hoe de leerkracht beter kan afstemmen op de individuele leerling.
- Tegelijkertijd wil ik onderzoeken wat de rol van de leerling in dit proces kan zijn.

Index voor inclusie (T.Booth & M.Ainscow (2007), deel 4 vragenlijst C1: ontwikkelen van inclusieve praktijk:

- C1.4: leerlingen worden actief betrokken bij hun eigen leerproces.
- C1.5: leerlingen leren samen.
- C1.7: discipline in de klas is gebaseerd op wederzijds respect.

Na het lezen van de punten C1.4, C1.5 en C1.7 uit bovengenoemde index vragenlijst, werd ik me ervan bewust dat de rol van de leerling in een begeleidingsplan vaak passief is; er wordt voor de leerling beslist. Kenmerkend voor nieuwe vormen van onderwijs is juist dat leerlingen leren verantwoordelijkheid te dragen voor wat ze doen en denken. Ik vind het essentieel dat ook de leerling in dit onderzoek betrokken wordt. De leerling zal zich verantwoordelijk gaan voelen voor wat er in de klas gebeurt, wanneer hij vanaf de opbouw van een begeleidingsprogramma, positief erbij betrokken wordt en er serieus met zijn inbreng rekening gehouden wordt. Ik wil daarom ook onderzoeken of het meer effect heeft

als ik in dezelfde periode interventies doe bij de leerlingen, met als doel om de leerkracht beter te volgen en te ontvangen.

Aan dit onderzoek nemen docenten en leerlingen (een eerste jaars vmbo basis- kaderklas) deel.

1.3. Huidige situatie

In de vaart van elke bespreking, met overvolle agenda's, blijkt vaak dat we onvoldoende toekomen aan het uitwisselen van gedachten en ervaringen in de omgang met lastige groepen. Pas wanneer er een onhoudbare situatie dreigt te ontstaan, wordt het gemeld. Veel wederzijdse irritatie tussen leraren en leerlingen zou voorkomen kunnen worden als er zich in een eerder stadium een gelegenheid had voorgedaan om er gestructureerd met collega's over te spreken. Het zou het werkplezier ten goede komen. Voor nieuw- benoemden op school, geeft collegiale consultatie de mogelijkheid tot bespreking van casuïstiek. Er wordt gewerkt met de incidentmethode. Iedere deelnemer brengt daarbij eenmaal een casus in. Per bijeenkomst is er 1 inbrenger. De inbrenger staat centraal, maar ook de anderen leren, o.a. door te reflecteren en door het geven en ontvangen van feedback. Ik heb zulke groepen begeleid. Het bleek steeds dat collega's steun vonden bij elkaar. Men herkende de besproken situatie. Door met elkaar van gedachte te wisselen over praktische problemen, merken de nieuwe collega's dat ze er niet alleen voor staan. Ze leren collectief.

Deze vorm van begeleiding stopt echter na een jaar. Hoewel ze het missen, voelen de meeste collega's dit toch als een taakverlichting, gezien de tijdsinvestering van 8 x 2 uren en de voorbereiding van een casus. Praten over deze onderwerpen vindt voortaan alleen nog plaats in de koffiepauze of snel tussendoor in de wandelgangen. Op zich waardevol, want bespreken in een vroeg stadium kan een crisissituatie voorkomen.

1.4. Gewenste situatie

In de toekomst zou ik willen bereiken dat leraren ook ná hun eerste jaar bereid zijn om met elkaar en van elkaar te leren over de omgang met moeilijke klassen. Het zou een extra bijdrage zijn aan PPO, wanneer er na het eerste jaar verdiepende coachingstrajecten in teamverband aangeboden zouden worden. Door bewust bezig te zijn met afstemmen op de leerling en op de groep, kan er een betere onderlinge relatie tot stand komen, wat de leskwaliteit ten goede komt. Uit onderzoeken is gebleken dat leerlingen het beste tot hun recht komen in een rustige werkomgeving. Ook als het gaat over werkdruk en werkplezier van docenten zal zo'n investering zichzelf terugverdienen. Om overbelasting en weerstand te voorkomen, zouden de trajecten opgenomen moeten worden in de jaarplanning.

Als vorm van verdiepende begeleiding voor docenten, lijkt "Intervisie met Beeld" me een geschikte methode. In een kleine groep, van maximaal 6 personen, kan de veiligheid gewaarborgd worden en meerdere collega's worden tegelijk begeleid. De kracht van de beelden vormt een toegevoegde waarde. Bij intervisie is het belangrijk om naast de verschillen, ook de gezamenlijkheid proberen te vinden en teamdoelen op te stellen. Dat is voor ons belangrijk omdat we in teamverband werken. Ik wil dit proces begeleiden a.d.h.v. een stappenplan, zoals beschreven in het boek van C. v.d. Heijkant ea 2006, "*SVIB van meerdere kanten bekeken*", H2.

Om meer effect te hebben van de begeleiding, zou er tegelijkertijd SVIB ingezet kunnen worden voor de leerlingen. De opbrengst zal dan groter zijn.

2. Theoretisch onderzoek

2.1. Theoretische verkenning en bronnenonderzoek, specifiek gericht op mijn onderzoek

“Werken in teams is ook in het onderwijs een trend geworden”, schrijft A. v.d. Post in het MESO magazine, 26^e jr.g. nr 148, 2006. Veel schoolleiders hopen dat teamvorming gaat bijdragen aan verbetering van de kwaliteit van het onderwijs en begeleiding. Op onze school hopen we zo meer gezamenlijke oplossingscapaciteit te genereren, b.v. om de steeds complexere leerlingenproblematiek aan te kunnen. De kern ligt voortaan bij teamwork. De keus voor werken in kleine eenheden brengt ook een schaalverkleining teweeg binnen de grote organisatie, waardoor de anonimiteit wordt teruggedrongen. Er ontstaat meer ruimte voor de individuele medewerker: door een grotere verantwoordelijkheid en met minder bemoeienis van de leiding komt men tegemoet aan de basisbehoeften competentie en autonomie.

In de literatuur komt steeds naar voren dat samenwerken voorkeur geniet, het leren versterkt. Je krijgt ook meer inzicht hoe dat werkt bij leerlingen. Samenwerken is de kern in elk team. Tegelijkertijd is er aandacht voor de derde basisbehoefte: relatie. Bij teamontwikkeling draait het om beter en prettiger leren en werken. Wanneer dat bereikt wordt, kan begeisterende samenwerking heel wat opleveren. Maar het is een groeiproces en goed samenwerken is niet altijd gemakkelijk. In eerste instantie zien we vaak dat persoonlijke belangen voorgaan op gezamenlijke doelen. In een team waar men elkaar naar een hoger niveau tilt, ontstaat “flow”: leren vanuit echte betrokkenheid. Deze term is bedacht door een van de grondleggers van de positieve psychologie: Csikszentmihalyi (1999). Waar “flow” ontstaat, daar zetten teamleden zich van harte in voor een herkenbaar gezamenlijk doel. Dan heb je het stadium van een florerend team bereikt.

Samenwerken

Structureel een opbouwende bijdrage leveren aan het bereiken van een gezamenlijk resultaat.

Seniorniveau

- Stimuleert collega's om zelf problemen op te lossen
- Geeft leiding bij samenwerkingsactiviteiten
- Betrekt anderen bij samenwerkingsactiviteiten
- Vermindert spanningen in de groep
- Uit zich positief over prestaties van collega's
- Blijft bijdrage leveren, ook al levert het geen eigen belang op

Mediorniveau

- Geeft collega's feedback
- Vraagt collega's feedback
- Helpt collega's
- Zet zich in voor een win-win situatie
- Stelt gezamenlijk belang boven eigenbelang

Basisniveau

- Toont bereidheid om samen te werken
- Komt gemaakte afspraken na
- Vraagt collega's om advies
- Onderhoudt goede contacten met collega's

Uit: M. Lingsma e.a. 2003, “*De docent competent*” H8 samenwerken.

Als ik met dit onderzoek een bijdrage wil leveren aan teamontwikkeling, zal ik kleine stapjes moeten nemen, geduld moeten hebben. Ook rekening houden met weerstand. Het kan helpen om goed te communiceren. In een vroeg stadium informeren voorkomt weerstand op basis van geruchten (artikel J. v. Swet & C. v.d. Heijkant, "SVIB en weerstand"). Ik heb dan ook al aan het einde van vorig schooljaar het team op de hoogte gebracht van mijn voornemen om dit onderzoek te doen. Zowel mondeling in de vergadering, als schriftelijk (zie bijlage 1).

Na de zomervakantie, in september 2010, kwam ik hierop terug. Het bleek dat 5 collega's mee wilden werken. Ik heb de methodiek afgestemd op dit aantal en op het soort onderzoek. Daarom "Intervisie met Beeld" gekozen. Helemaal overtuigd was ik na de presentatie op een SVIB studiedag en na het lezen van:

- C.v.d. Heijkant e.a. (2005), "*SVIB van meerdere kanten bekeken*".
- Otter M.den ea (2009): *SVIB-er volgend in beweging*

Om in contact te blijven met de ander, moet ik al tevreden zijn over het feit dat er veel teamleden positief gereageerd hebben en er 5 collega's meedoen. Vanuit dit kleine, veilige groepje kan SVIB langzaam geïmplementeerd worden in de school. De weerstand van de anderen moet ik erkennen en benoemen. Het is goed om erbij stil te staan dat mensen zich in nieuwe situaties niet zo comfortabel voelen. De "comfortzone" kan langzaam worden opgerekt (Korthagen 2008, "*Leren van binnenuit*"). Misschien staan zij later, wanneer ze positieve ervaringen vernomen hebben, alsnog open voor SVIB.

Alvorens SVIB toe te passen bij intervisie, is het in sommige gevallen aan te raden om eerst een intervisie- traject te doen zónder beeld, zo leerden we tijdens een SVIB thema presentatie. In onze situatie echter, waar teamleden elkaar redelijk goed kennen en er t.a.v. lesgeven openheid is, zullen beelden een toegevoegde waarde hebben.

Relatie tussen: begeleide intervisie, coaching en SVIB

Begeleide intervisie: is een model of de werkvorm.

Coaching: is de wijze waarop we begeleiden en ontwikkeling bij de ander of het team mogelijk maken.

SVIB: is de methodiek, dus méér dan alleen de beelden, waar we gebruik van maken.

2.2. Intervisie met beeld

Werkwijze voor het traject Intervisie met beeld:

- 1) Bij de start duidelijke afspraken maken om veiligheid te waarborgen. Eventuele weerstand proberen weg te nemen, b.v. door benoemen/ erkennen/ doorvragen.
- 2) Met elkaar een plan maken. Dus niet: de begeleider maakt het plan. Door dat samen te doen, creëer je draagvlak/ eigenaarschap.
- 3) Formuleren van doelen: Eén gezamenlijk doel formuleren is het beste. Daaruit kunnen verschillende leervragen ontstaan; concreet en handelingsgericht ("hoe"-vragen).
- 4) Samenstelling:
 - moet veiligheid waarborgen
 - positieve benadering
 - kwetsbaarheid erkennen
 - beelden nergens anders vertonen
 - vertrouwelijkheid.
- 5) Planning: 5 bijeenkomsten van 1 uur , om de twee weken 1 bijeenkomst. Twee beeldinbrengers per bijeenkomst. Ieder een half uur is voldoende. Met een strakke

planning is dat haalbaar. Deelnemers bereiden hun inbreng voor m.b.v. een kijkvraag:

- Zoek een fragment (2 min.) waar je t.a.v. je leervraag tevreden over bent.
 - Zoek een fragment (2 min.) waar je t.a.v. je leervraag een verbeterpunt ziet of waar je een vraag over hebt.
- 6) Werken a.d.h.v. een stappenplan (zoals beschreven in boek C.v.d. Heijkant ea 2006, “SVIB van meerdere kanten bekeken”, H2 blz.61):
- a) formuleren van de kijkvraag
 - b) fragment bekijken
 - c) je indrukken formuleren op papier
 - d) uitwisselen van eerste indrukken (iedereen evenveel aandacht)
 - e) micro- analyse van gekozen fragment (klein kijken: wat zie je gebeuren, in relatie tot de leervraag)
 - f) betekenisverlening (micro- analyse relateren aan de leervraag en wat betekent dat voor je handelen; werkpunten opstellen)
 - g) alternatieven (inbrenger krijgt alternatieven van de andere deelnemers en kiest)
 - h) concrete voornemens: inbrenger stelt, alles overwegende, zijn werkpunt op
 - i) reflectie
 - j) evaluatie: wat heeft het je opgeleverd
- 7) Rol van de SVIB-er:
- goed voorbereiden/organiseren
 - procesbewaker
 - begeleidercommunicatie laten zien nl:
 - a) evenredige beurtverdeling
 - b) samenvatten
 - c) activerende vraagstelling

Als begeleider bewaakt de SVIB-er het proces, b.v. zorgen voor een gelijkmatige beurtverdeling, passend bij de fase van het stappenplan. Erop letten dat iedereen evenveel tijd krijgt voor de inbreng. Veiligheid waarborgen. Ik probeer om activerende vragen te stellen, volgens het GROW (goal, reality, options, wants) model (Whitmore). De opnames analyseren vanuit het SVIB-kader (klassenmanagement, didactiek, interactie).

Per bijeenkomst zijn er 2 inbrengers (leervraag met beeld), de hele groep leert van deze inbreng. Elke deelnemer is 2x inbrenger. Bij iedereen 2 opnames maken, waarbij de leervraag in beeld komt. Bij de tweede opname moet het werkpunt geoefend zijn. Duidelijke afspraken van tevoren (wat – wanneer – hoe lang wordt er gefilmd).

Om de (persoonlijke) leervraag snel duidelijk te krijgen, heb ik een vragenlijst opgesteld (bijlage 2) en in het team laten maken. Deze vragenlijst heb ik opgesteld a.d.h.v. het boek van F. Harinck, “*Basisprincipes praktijkonderzoek*”. H5.3. Er waren open- en gesloten vragen. Deze lijst was gemakkelijk in te vullen en bood tóch voldoende ruimte aan collega's voor persoonlijke inbreng. Na inventariseren van de ingevulde lijsten, gebruikte ik die als uitgangspunt voor een persoonlijk interview (F. Harinck, H5.4). Omdat de collega al had nagedacht over zijn leervraag, leverde dit tijdwinst op. Het gesprek was efficiënt; we kwamen sneller tot een concrete leervraag. Ik wist wat, waar en wanneer ik moest filmen.

2.3. Oplossingsgericht coachen

Binnen mijn onderzoek wil ik oplossingsgericht coachen. Voor zowel docenten als leerlingen lijkt me dat een motiverende methode. Er wordt steeds uitgegaan van wat goed gaat; de positieve uitzondering. Dit geeft een gevoel van autonomie en competentie. Nadat dit aansprekende thema aan de orde was geweest op een studiedag, heb ik me daar verder in verdiept.

De herkomst van oplossingsgericht coachen ligt bij de groep mensen rond Steve de Shazer en Insoo Kim Berg, begin jaren '80. Zij waren op zoek naar effectieve en efficiënte

therapievormen, waarbij het niet zo veel tijd zou vergen om tot een oplossing te komen. Ze richtten zich niet meer nadrukkelijk op de oorzaak van het probleem.

Jos Kienhuis(2007) heeft een notitie geschreven voor oplossingsgericht werken, waarin hij beschrijft dat er veel aandacht is voor korte oplossingsgerichte therapie en de toepassing ervan in het onderwijs voor kinderen en jongeren. Oplossingsgericht coachen is een variant hierop.

Het oplossingsgerichte model fixeert zich niet op de problemen, maar start meteen bij het oplossingspotentieel (vragen als: wat gaat er goed/ wat werkt wél). Het neemt het “nu” als startpunt, met de blik gericht op de toekomst. Er worden vragen gesteld naar de gewenste situatie en daarop worden doelen gesteld. Werkpunten worden, indien nodig, steeds bijgesteld: als iets niet blijkt te werken, doe dan wat anders! Iets wat effect heeft vaker doen vormt de grondslag van succesvolle coaching.

Oplossingsgericht coachen (OC) is een toevoeging van methodieken binnen begeleiding.

Omdat wij SVIB-er zijn, hoort er beeld bij. Tijdens een workshop op 23 september, zagen we enkele fragmenten uit het filmpje van Jos Kienhuis, waarin hij “oplossingsgericht werken” in het Praktijkonderwijs demonstreert, met Insoo Kim Berg.

Het valt op dat Mw. Kim Berg telkens als eerste stap contact maakt. Daarna formuleert zij haar (altijd positieve) doel: “Ik kom kijken wat jullie goed doen”. We zien haar ontvangen/ volgen en initiatief nemen door een vervolgvraag te stellen. Haar benadering is steeds positief: vriendelijk ontvangen/ compliment geven (b.v. “jullie hebben hart voor de kinderen”). Zij is steeds op zoek naar de positieve kant van het gedrag van de gecoachte persoon. Waar werd succes behaald. Zet dat gedrag dan weer in. Doordat dit snel kan werken, kun je volstaan met korte trajecten. De gecoachte persoon heeft zelf de oplossing in zich. Er is aandacht voor wat er gebeurt tussen twee sessies in. Het inzetten van schaalvragen, wordt als heel zinvol gezien. Ze erkent en benoemt het probleem duidelijk, maar geeft het geen verdere aandacht. Gaat meteen verder met vragen als:- wat kun je eraan doen, wat kan er dan wél, hoe wil je dat aanpakken. Ze vraagt toekomstgericht naar doelen. (uit: I.K. Berg (2007), “Oplossingsgericht coachen”).

Mw. Kim Berg vergroot later, in haar feedbackgesprek, de positieve uitzondering. Ondanks de “puinhoop” in de klas, was haar reactie tijdens de nabespreking met de leerlingen positief. Ze benoemde wat een leerling goed had gedaan. Dat was voor de kinderen een verrassing; hun belangstelling was gewekt. Ze stonden open voor verbetering. Uiteraard kun je met oplossingsgericht werken wel een probleem oplossen, maar geen echte beperking. Daarmee moet je leren omgaan.

Van den Heijkant en Van der Wegen (2000):

Adaptief onderwijs voor kinderen met gedragsproblemen kan gerealiseerd worden als er in de drie handelingscategorieën van instructie, klassenmanagement en interactie, extra accenten worden gelegd die een antwoord zijn op de vraagstelling van het kind. Het kind vraagt immers met zijn gedrag om een specifieke invulling van het pedagogisch klimaat.

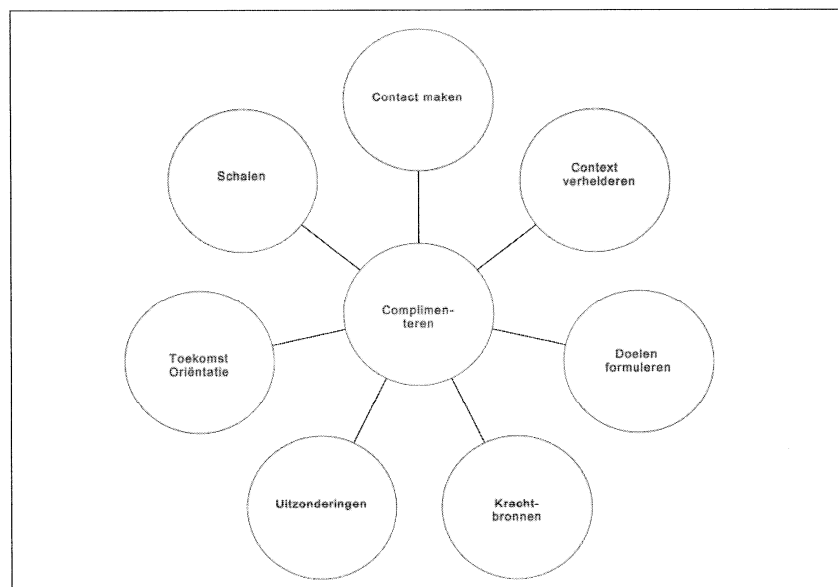
Louis Cauffman en D. v. Dijk, brachten in 2010 het “Handboek Oplossingsgericht werken in het Onderwijs” uit. Een boek in 4 delen, waarin je je laat sturen door de oplossing i.p.v. door het probleem. In mijn aanpak pas ik de 7-stappendans van L. Cauffman toe:

In het hart staat: *authentiek complimenteren*

- Stap 1: Contact maken veiligheid inbouwen/ vertrouwen uitstralen/ “yes-setting” creëren. Deze stap in het traject vindt plaats tijdens de eerste bijeenkomst. Veiligheid inbouwen o.a. door duidelijke afspraken te maken. Ook aandacht tonen voor weerstand: erkennen en benoemen. Vrijheid van keuze geven om deel te nemen
- Stap 2: Context verhelderen. De gecoachte brengt het probleem zo goed mogelijk in beeld(gebeurt tijdens het interview). Vragen kunnen hierbij zijn: wat is het probleem, waar speelt het, wanneer, hoe lang al, wie zijn erbij betrokken.

- Stap 3: Doelen SMART (Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch en Tijdgebonden) formuleren. Hoe zou het zijn als je probleem opgelost was. Waarin zou je het verschil merken.
- Stap 4: Krachtbronnen zichtbaar maken. Wat doe je nu al. Welke capaciteiten / kwaliteiten zien we dan. Hoe kun je die krachtbronnen uitbouwen.
- Stap 5: Uitzonderingen. Hierbij wordt de gecoachte uitgedaagd om zich te richten op situaties waarbij het wél goed ging. Wat maakte het verschil.
- Stap 6: Toekomstoriëntatie. Dit kan een uitdaging zijn om na te denken over de gewenste staat. Hiervoor is de wondervraag (de Shazer) een belangrijk hulpmiddel.
- Stap 7: Schalen. Schaalvragen kunnen een hulpmiddel zijn om mensen daarvan bewust te maken:
 - Waar sta je nu
 - Waar stond je vorige week
 - Wat maakt het verschil
 - Wat is nodig om een stapje hoger te komen
 - Waar wil je uitkomen
 - Welke 1^e (haalbare) stap ga je nemen.

Figuur 1. De 7 stappendans van Cauffman



Omdat ik bij mijn onderzoek ook leerlingen ga betrekken, trok de Finse psychiater en therapeut Ben Furman mijn aandacht met zijn uitgave van "Kids skills"(2008). Het centrale idee hierin is dat bijna alle problemen opgevat kunnen worden als vaardigheden die nog geleerd moeten worden. In zijn innovatieve methode "Kids skills", voor het werken met kinderen van 4 tot 12 jaar, wordt in 15 eenvoudige stappen uitgelegd hoe je problemen kunt omzetten in vaardigheden.

Gebaseerd op deze methode is: "Mission Possible", van Caroline Beumer. Dit programma is bedoeld om onder begeleiding van een (MP-)coach toe te passen en is ontwikkeld voor de leeftijdsgroep van 12 tot 18 jaar. "Mission Possible" kan in een groep of individueel worden toegepast. Met een individueel- of groepsdoel.

De methode is opgebouwd uit 11 stappen:

- 1) Doel. Wat wil je leren of waar wil je beter in worden.
- 2) Voordelen. Welke voordelen zal dat voor jou en voor anderen hebben.
- 3) Support. Welke vrienden en/of familieleden kunnen jou helpen je doel te bereiken.
- 4) Symbool. Welk teken, uitdrukking of tune kan jou helpen je aan je doel te herinneren.

- 5) Vertrouwen. Wat maakt dat jouw supporters er vertrouwen in hebben dat jij je doel kunt bereiken.
- 6) Hulpbronnen. Welke vaardigheden of mogelijkheden heb jij die je kunt inzetten om je doel te bereiken.
- 7) Schalen. Waar, op een schaal van 1 tot 10, zou jij jezelf plaatsen, als 1 betekent dat je nog niets hebt gedaan om je doel te bereiken en 10 betekent dat je jouw doel hebt bereikt.
- 8) Actie. Wat ga je deze week doen om dichterbij je doel te komen.
- 9) (Web)log. Hoe ga je jouw vooruitgang bijhouden en laten zien. Met wie ga je dit delen.
- 10) Tegenslag. Als het op weg naar je doel eens tegenzit, hoe ga je het dan aanpakken om deze tegenslag te overwinnen.
- 11) Succes vieren. Hoe ga je het vieren als jij je doel hebt bereikt. Hoe laat jij je supporters zien dat je blij bent en hoe bedank je ze voor hun hulp.

2.4. School Video Interactie Begeleiding met leerlingen

Uit het boek: *“Wat je ziet ben je zelf”*, SVIB met leerlingen, van M. den Otter & M.

Haasen(2004), leerde ik dat je als begeleider d.m.v. SVIB zicht krijgt op de context van de leerkracht maar ook op die van de leerling. De interactieanalyse is afgeleid van en ingebed in de systeemtheorie. Volgens deze theorie is er sprake van een voortdurende, wederzijdse beïnvloeding tussen de context, de leraar en de leerling.

Uit onderzoek van Empel en v.d. Ven (2001), blijkt dat de methode SVIB doeltreffend is. Zij vinden sterke aanwijzingen voor de effectiviteit van de SVIB methode bij aanpak van gedragsproblemen bij leerlingen. Dit onderzoek wijst o.a. uit dat het gedrag van de leerkracht positief verandert. Het nadeel van een eenzijdige benadering bij het begeleiden van de leerkracht is dat de autonomie van de leerling weinig aandacht krijgt. De leerkracht leert beter omgaan met de leerling. Daarmee blijft de leerling afhankelijk van deze leerkracht. Toch zal hij het uiteindelijk zonder ondersteuning moeten redden. *De SVIB- methode met leerlingen wordt beschouwd als een veelbelovende begeleidingsmethode, waarbij de autonomie van de leerling een belangrijke plaats inneemt.*

SVIB als gestructureerd, reflectief proces.

Voor een succesvolle verandering van leerlingengedrag is het van belang dat er verdieping plaatsvindt op hetgeen wat door de leerling concreet gezien wordt op de videobeelden. Om tot een dergelijke verdieping te komen moeten er meer beurten over hetzelfde onderwerp gemaakt worden. De reflectieve cyclus van Prof. Dr. F.Korthagen kan hierbij een handvat zijn om het overleg te ordenen. Deze Nederlandse onderwijskundige ontwikkelde in 1993 een ideaaltypisch model bevattende vijf fasen om het reflecteren te structureren naar analogie van leercyclus van David Kolb (bron: Wikipedia). De reflectieve cyclus van Korthagen, zie figuur 2, is een model, dat de structuur van de begeleiding weergeeft.

Figuur 2. Reflectieve cyclus van Korthagen



Hieronder een aantal vragen voor leerlingen, als voorbeeld binnen dit reflectieve proces:

- 1) Handelen: Waar wilde je op letten. Wat ging je uitproberen. Zullen we in je schrift kijken wat je jezelf had voorgenomen.
- 2) Terugblikken op handelen: Volgde ik de leraar. Volgde ik andere kinderen. Praatte ik voor mijn beurt. Durfde ik iets te zeggen.
- 3) Het formuleren van essentiële aspecten: Hoe is het voor mij als ik doorwerk. Hoe is het voor mij als anderen naar mij luisteren.
- 4) Alternatieven ontwikkelen en daaruit kiezen: Wat kan ik doen om te zorgen dat. Wat levert het me op als. Wat neem ik me nu voor.
- 5) Uitproberen: Wat heb ik opgeschreven in mijn schrift. Hoe ga ik nu de klas in.

Belangrijk voor mijn rol als begeleider in een begeleidingsgesprek, volgens M. Delfos (2000), *“Luister je wel naar mij”*, gespreksvoering met kinderen van 4 tot 12 jaar:

- Een open gespreksvoering
- Metacommunicatie
- Het bieden van ruimte aan de leerling
- Inhoudelijk aansluiten bij de leerling
- Positieve basishouding laten zien
- Reflecteren op het gedrag van de leerling
- Me richten op de interactie van de leerling tijdens het gesprek

3. Onderzoeksmethodologie

3.1. Praktijkonderzoek

De aard van het beroep van leraar is aan het veranderen (Kallenberg e.a. 2007). De leerkracht wordt in toenemende mate gezien als een professional, met de verantwoordelijkheid om het eigen onderwijs zo goed mogelijk in te richten en te verbeteren. Daarbij past een onderzoekende houding. Ook stelt zo'n houding hem in staat meer oog te hebben voor het perspectief van zijn leerlingen. Wat zien zij als een motiverende onderwijssituatie.

Onderzoek heeft pas zin als het gevolgen heeft voor de eigen klassenpraktijk. Die gevolgen komen alleen tot hun recht als de leraar (onderzoeker) het vermogen tot reflecteren bezit. Onderzoek vraagt immers om het kritisch kunnen overdenken van de eigen werksituatie.

Harinck (2010):

Praktijkonderzoek komt voort uit praktijkvragen, uit concrete verlegenheidsituaties in een school of instelling. De kennis die het praktijkonderzoek oplevert, dient in de eerste plaats te leiden tot kwaliteitsverbetering van die praktijksituatie.

Cruciaal in deze definitie is het vergroten van het professioneel handelen, systematische reflectie op de eigen praktijk (en eigen handelen daarin) en de wil om deze praktijk te verbeteren. Praktijkonderzoek betekent hier ook zelf doen, acties ondernemen vanuit een eigen vraagstelling.

Praktijkvragen zijn vragen die professionals in praktijksituaties bezighouden. Het zijn lastige vragen, waar je niet meteen een antwoord op weet. Het zijn vragen die niet met gewoon professioneel handelen aan te pakken zijn. Men weet te weinig om te kunnen handelen.

3.2. Actie-onderzoek

Binnen praktijkonderzoek is een van de methodieken: actie- onderzoek. Ik kies deze methodiek omdat actie- onderzoek uitermate geschikt is voor professionals die in de praktijk werken en aspecten van hun eigen werk willen verbeteren. Ponte (2002) karakteriseert actie-onderzoek als een geheel van activiteiten van docenten die:

- met behulp van technieken en strategieën van sociaal- wetenschappelijk onderzoek reflecteren op hun eigen handelen en op de situatie waarin dat handelen plaatsvindt en
- op basis van de zo verkregen inzichten hun handelen of de situatie waarin dat handelen plaatsvindt systematisch proberen te veranderen.

Via actie- onderzoek verwerven professionals al doende inzicht in hun huidige handelen, die ze vervolgens in de toekomst kunnen gebruiken. De inzichten komen tot stand:

- op basis van analyse en interpretatie van systematisch verzamelde gegevens
- in dialoog met anderen
- met de inzet van collega's en/of leerlingen in de context van de eigen school
- met als doel de praktijk en eigen handelen daarin te verbeteren.

Bronnen: Fontys OSO module verdiepende leerroute SVIB / Harinck F.(2010).

3.3. Triangulatie

Een belangrijk kwaliteitscriterium in het praktijkonderzoek is de triangulatie. Letterlijk: vanuit drie hoeken. Daarmee bedoelen we: vanuit verschillende invalshoeken / gegevens naar een verschijnsel kijken. In mijn onderzoek heb ik hieraan voldaan door gebruik te maken van:

- Aantal verliespunten op rapport 2 als beginmeting. Aantal verliespunten op rapport 3 als eindmeting.
- Dezelfde begin- en eindmeting is uitgevoerd in een vergelijkbare klas (controlegroep), die *niet* deelnam aan het onderzoek, om het effect in de praktijk beter te kunnen beoordelen.

- Semigestructureerd interview bij docenten.
- Vragenlijst docenten vooraf
- Vragenlijst leerlingen vooraf.
- Opdracht “afstemmen” voor docenten. Verslag achteraf.
- Oefenpunten leerlingen. Verslag achteraf.
- SVIB trajecten.

Bij het opstellen van de enquête, heb ik gekozen voor gesloten vragen. De vragen hadden de vorm van een stelling en waren gestructureerd. Er was een beoordelingsschaal toegevoegd om de stelling te beoordelen. Om snel duidelijkheid te krijgen, had ik geen neutrale middenschaal ingepast. De vragen waren gemakkelijk in te vullen. Om toch ruimte te geven voor meer persoonlijke inbreng, was er aan het einde de optie “opmerkingen”.

3.4. Populatie

Ik voerde mijn onderzoek uit in de vmbo-onderbouw op de eigen school, in de hieronder vermelde groepen.

- Leraren (N=5)
- Leerlingen (N=23) van een basis-/kaderklas leerjaar 1

Voor het onderzoek heb ik deze klas gekozen omdat ik als mentor de handelingsverlegenheid en de noodzaak om er iets aan te doen, van nabij voelde. De cijfers op het tweede rapport waren bij meerdere leerlingen niet voldoende om aan het einde van dit schooljaar de overgang naar leerjaar 2 te kunnen maken. Pogingen om de klas te begeleiden hadden tot nu toe gefaald. Ik wilde onderzoeken of de resultaten verbeterden als de docenten beter zouden afstemmen op de leerlingen en de leerlingen beter zouden afstemmen op de docenten. Omdat er sprake is van constante wederzijdse beïnvloeding, gebruikte ik een aanpak vanuit beide invalshoeken.

Om de onderzoeksresultaten in een breder perspectief te zien, heb ik dezelfde begin- en eindmeting gedaan in een vergelijkbare klas, die *geen* SVIB gehad heeft (= de controlegroep N=19).

3.5. Ethiek, validiteit, betrouwbaarheid

Zorgvuldig omgaan met mensen en gegevens is een sleutelbegrip in dit onderzoek. Ik heb dit proberen waar te maken o.a.:

- Door weerstanden serieus te nemen, b.v. angst voor negatieve reacties.
- Door mensen goed en in een vroeg stadium te informeren. Zowel leiding, collega's, leerlingen en hun ouders heb ik op de hoogte gebracht van activiteiten voor mijn onderzoek.
- Door zorgvuldig te onderzoeken, poogde ik veiligheid te waarborgen.
- Door zorgvuldig verslag uit te brengen. Geen uitslagen achterhouden die misschien ongunstig uitpakken.
- Door bronvermelding toe te passen bij het overnemen van andermans werk.
- Door het belang van anonimiteit te onderkennen. Een terughoudende aanpak verdient de voorkeur.
- Door betrokkenen niet te veel te belasten, b.v. geen lange of moeilijk in te vullen vragenlijsten.

Bij een kwalitatief onderzoek zoals een actie- onderzoek, is de interne validiteit (de mate waarin het onderzoek op de eigen school aan zijn doel beantwoordt) heel belangrijk. Je kiest er immers voor om een zo goed mogelijk beeld te krijgen van het probleem. Bij het verzamelen en interpreteren van je data kunnen onzuiverheden optreden. Om dat te voorkomen heb ik de fases van het onderzoek zo nauwgezet mogelijk beschreven. Ik heb geprobeerd om de informatie van verschillende bronnen, die op verschillende manieren is verzameld, met elkaar te verbinden.

4. Data verzameling, -analyse en -interpretatie

4.1. Data verzameling docenten

De betreffende klas heeft les van 12 docenten. Als onderzoeker viel ik zelf af en blijven er 11 mogelijke deelnemers aan het onderzoek over (zij behoren niet allen tot dit team). Aan het hele team van 13 personen heb ik in een teamvergadering informatie gegeven over SVIB, zowel mondeling als schriftelijk. Ik heb onder het hele team een enquête gehouden met open vragen, om te peilen wie open zou staan voor SVIB in teamverband. Van deze enquêtes kreeg ik er 10 ingevuld terug. Bij navraag bleek dat de overige 3 collega's om privé redenen geen belangstelling hadden. Ik heb hun keuze gerespecteerd en niet verder aangedrongen. 2 Collega's wilden zelf niet gefilmd worden. Zij konden niet meedoen aan SVIB i.v.m. de afspraak: geen beeldinbreng betekent: niet deelnemen (veiligheid waarborgen). 2 Collega's hadden geen leervraag voor SVIB.

Van de doelgroep, de 11 lesgevende docenten aan deze klas, kreeg ik 7 ingevulde enquêtes terug. 4 Van hen deden uiteindelijk mee aan een traject: Intervisie met Beeld. N.b. Er deed nog een 5^e collega mee, maar omdat zij geen les geeft aan deze klas, heb ik haar gegevens niet verwerkt in dit onderzoek. De deelnemers hebben tijdens dit traject met een persoonlijke leervraag gewerkt aan de onderzoeksvraag om beter af te stemmen op de leerlingen. De leervraag werd opgesteld vanuit hun eigen realiteit en ervaringen:

- Hoe start ik de les duidelijk en rustig op? Controleer ik afspraken consequent, zoals huiswerk, spullen in orde?
- Ben ik consequent tegen een klas? Doe ik ook wat ik zeg?
- Hoe corrigeer ik leerlingen in de les en hoe vaak doe ik dat?
- Hoe houd ik 2 groepen rustig aan het werk op een plein, als de klas gesplitst is?

Per docent heb ik 2 video-opnames gemaakt in de les.

Zoals uitgebreid omschreven in H2, hebben we gewerkt a.d.h.v. een stappenplan: activerend en oplossingsgericht.

Aan het einde van het traject heb ik een evaluatie gehouden. De volgende gegevens kwamen hierin naar voren:

- "Je wordt je enorm bewust van je gedrag".
- "Herkenbaarheid:..oh,..anderen hebben dat ook".
- "Zeer leerzaam om anderen te zien".
- "Anders naar elkaar kijken".
- "Naar jezelf leren kijken".
- "De oplossingen zijn helder en uit de praktijk, dus zeer bruikbaar".
- "Positief resultaat".
- "Stappenplan te strak gehanteerd".
- "Tijdsplanning leverde soms problemen op".

De onderzoeksopbrengst van dit SVIB intervisie traject is dat het gedrag van de deelnemende docenten veranderd is. Ze zijn zich bewuster bezig gaan houden met het afstemmen op de leerlingen. Met name de beelden vormden een krachtig reflectiemiddel.

Nadat aan de leerlingen het tweede rapport was uitgereikt, heb ik zowel onder docenten als onder leerlingen van klas 1j een enquête gehouden met gesloten vragen. De bedoeling was om op deze manier meer zicht te krijgen op de problemen in de klas. Door je bewust te worden van de situatie neem je al een eerste stap in beter afstemmen. Deze vragenlijst (docenten) heb ik bijgevoegd als bijlage 3. Om de lijsten gebruiksvriendelijk te maken, heb ik ze digitaal verstuurd. Met de mogelijkheid om ze digitaal of uitgeprint te beantwoorden en terug te sturen. Van de 11 vragenlijsten kreeg ik er 5 ingevuld terug. De uitslag van alle vragen vermeld ik in bijlage 4. De uitslagen van vraag 4 en vraag 10 vermeld ik in paragraaf 4.5. Data interpretatie, omdat ik daar in relatie tot het onderzoek een verbeterpunt zie.

4.2. Interventies docenten studiemiddag

Tijdens de studiemiddag van 31 maart 2011, kreeg ik 30 minuten tijd om in het team, aan mijn onderzoek te besteden nl:

- Subvraag1: Welke interventies kan ik als SVIB-er doen om leerkrachten beter af te laten stemmen op leerlingen?
- De beoogde onderzoeksopbangst:
Leraren ervaren geen belemmeringen meer bij het afstemmen op individuele leerlingen in de groep. Dit is een belangrijke stap vooruit in het inclusief denken op school.

Ik heb vanuit SVIB standpunt het belang van volgen en ontvangen proberen te benadrukken in een presentatie.

Mijn werkwijze:

- 1) Inleiding, waarin ik de collega's die hadden deelgenomen aan het intervisietraject met beeld, vroeg om hun ervaringen te vertellen. Hier kwam naar voren dat je niet alles ziet wat er in een les gebeurt. Daar heb ik op ingestoken.
- 2) Omdat het immers om SVIB gaat: filmpje vertoond om ondersteunende patronen bij leiding geven duidelijk te maken, nl. het you tube filmpje: Dogwhisperer: "Jumping border collie" (ruim 3 minuten).
- 3) Iedere collega voor zichzelf laten noteren wat hij/zij ziet gebeuren t.a.v. leiding geven: Wat doet de eigenaresse van de hond. Wat doet de dogwhisperer. Wat is het verschil.
- 4) De analyses bespreken in de groep. De ondersteunende patronen voor leiding geven van de dogwhisperer benadrukken: hij volgt de hond, hij neemt initiatief, schept veiligheid voor de hond, is rustig, vriendelijk, is duidelijk, ook in lichaamstaal. Hij is steeds positief in zijn benadering, hij stelt zijn grenzen.
- 5) Om volgen en ontvangen extra te verduidelijken: filmpje vertoond van you tube: "Still face experiment". Hierin wordt duidelijk dat het zelfs al voor een baby van grote waarde is dat hij intensief gevolgd/ ontvangen wordt door de volwassenen waar hij een band mee opbouwt (in het experiment is dat zijn moeder).
- 6) Het belang van volgen en ontvangen benoemd. Volgens F. Korthagen & B. Lagerwerf (2008, "*Leren van binnenuit*"), zijn persoonlijke kwaliteiten van mensen belangrijk in het onderwijs. Door persoonlijke kwaliteiten van de leerling te zien en ze duidelijk te benoemen, groeien die kwaliteiten. Het werkt motiverend en heeft ook invloed op hun cognitieve leren. Dit vraagt de inzet van je eigen persoonlijke kwaliteiten.
- 7) De koppeling gemaakt naar begeleiding van een klas. Positieve benadering, volgen, ontvangen, initiatief nemen en beurt verdelen, zijn belangrijk bij het leiding geven. Het belang onderstreept van contact maken met alle leerlingen.
- 8) Korte uitleg gegeven over oplossingsgericht werken.
- 9) Opdracht uit "Mission Possible": Ieder neemt een leerling in gedachte met wie je geen goed contact hebt. Noteer op het uitgedeelde kaartje: 3 positieve eigenschappen van die leerling (kernkwaliteiten of talenten). Houd het kaartje bij je (ter herinnering). Benoem een van de eigenschappen, b.v. in de vorm van een compliment, op een toepasselijk moment in je les. Wanneer je als leraar kernkwaliteiten benoemt, voelt de leerling zich écht gezien; het bevordert de ontwikkeling.
- 10) Kijk of er iets verandert in je contact met die leerling. Wil je mij hier, mondeling of schriftelijk, verslag over uitbrengen in de teamvergadering, over twee weken? Na nog een maal extra navragen, heb ik van 4 collega's gegevens gekregen:
 - "Ik zie deze leerling nu beter".
 - "Ik zie beter dat deze leerling serieus bezig is".
 - "Ik zie dat het klopt wat ik al dacht".
 - "Door de drukte in de les ben ik er nog niet aan toegekomen".

Hoewel het jammer is dat slechts vier collega's verslag hebben uitgebracht over deze opdracht, heeft deze interventie zeker bijgedragen aan de onderzoeksopbrengst. Op de beelden die mijn SVIB collega van deze presentatie gemaakt heeft, zie ik dat alle collega's van het b/k team enthousiast en betrokken meedenken. Er kwam een dialoog op gang over leiding geven in de klas. Zij zijn zich meer bewust geworden van het belang van afstemmen op de leerlingen. Met name werd deze bewustwording onderstreept door het gebruik van beelden, wat de meerwaarde aangeeft van SVIB in dit onderzoek.

Bovendien heeft SVIB zijn meerwaarde laten zien in het Intervisietraject met Beeld. Tijdens de inleiding van deze presentatie deelden de deelnemers hun ervaringen met de overige teamleden. Iedereen vond dat het traject een positieve opbrengst had opgeleverd. Men had efficiënt gewerkt in een veilige omgeving. Door SVIB was men zich bewust geworden van patronen („pas als je het ziet, dringt het tot je door"..) en men heeft die omgezet in ondersteunende interactie patronen. De leerling wordt beter gevolgd. Omdat het gaat om gedragsverandering, oefent men zelf verder met het werkpunt. De feedback tijdens de intervisie, het leren van en met elkaar in een veilige omgeving, werd erg gewaardeerd.

4.3. Interventies leerlingen

Na rapport 2 heb ik de betreffende klas begeleid met SVIB.

- Subvraag 2: Welke interventies kan ik als SVIB-er doen om leerlingen beter af te laten stemmen op leraren?
- De beoogde onderzoeksopbrengst:
Leerlingen ervaren geen belemmeringen meer bij het afstemmen op en volgen van de docent.

Om de leerlingen actief te betrekken bij het onderzoek, heb ik tevens „Intervisie met Beeld” gedaan in de klas. Ik hoopte daarmee te bereiken dat leerlingen mede eigenaar werden. Zich verantwoordelijk gingen voelen voor wat er in de klas gebeurt. Tegemoet komen aan hun behoefte aan competentie, relatie en autonomie. Bovendien lijkt het me meer opleveren wanneer er van meerdere kanten ingestoken wordt op het probleem. Leraren en leerlingen zullen sneller succes ervaren.

Voor dit leerlingentraject had ik toestemming van de docenten. Volgens het op school geldende protocol zijn de ouders schriftelijk op de hoogte gesteld. De twee leerlingen die écht vast dreigden te lopen wilde ik extra begeleiden in een individueel SVIB- traject. De ene leerling en haar ouders waren hier blij mee. Ouders gaven mondeling en schriftelijk toestemming. In dit individuele traject heb ik oplossingsgericht gecoacht, naar het 11 stappenplan van „Mission Possible”. We hielden een intake gesprek. Hier bleek dat de (13 jarige) leerling, niet wilde dat iedereen in de klas zou weten dat zij gefilmd werd. Begrijpelijk dat jongeren op deze leeftijd niet op deze manier in de belangstelling willen staan. We konden dit probleem geheel oplossen doordat er in de klas tegelijkertijd opnames werden gemaakt voor het klassentraject. Deze leerling vormde geen uitzondering; iedereen werd gefilmd. Er volgden 3 video opnames met micro analyses en 3 nagesprekken. Ten slotte het afrondingsgesprek, waarin succes gevierd kon worden, zij had nl een verbeterd 3^e rapport. Voor de andere leerling kwam geen toestemming. Zij heeft wel deelgenomen aan het klassentraject en werd op een andere manier extra begeleid.

Het interactiepatroon dat ik in de micro-analyse van de opnames steeds terug zag keren, is dat er onderling contact was tussen leerlingen, buiten de les om. Dit is een niet ondersteunend patroon, wat ervoor kan zorgen dat de situatie in de klas onvoorspelbaar wordt. Het kwam voor dat als één leerling iets zei (initiatief nam), meerdere leerlingen daarop afstemden en de les niet meer volgden. Dit niet effectieve patroon kreeg meerdere malen de overhand. Daardoor kan b.v. ruzie ontstaan in de groep. Een verschijnsel dat in de enquête (vraag 10, zie grafiek 4.4), zowel door docenten als door leerlingen als knelpunt ervaren werd. Hier ligt m.i. de kern van deze analyse. Omdat leerlingen steeds anderen en andere signalen ontvangen en daarop afstemmen, zijn ze snel afgeleid van de les.

Aandachtspunt voor de docent om de klas, ondanks dat ze gemotiveerd en rustig werken, tóch goed te blijven volgen en snel in te grijpen (leiding geven). Ook de leerlingen moeten alternatieven uit deze analyse ontwikkelen (interactie met klasgenoten), wat dan hun werkpunt zou kunnen worden.

Om effectief en veilig te kunnen nabespreken, heb ik de klas in 3 groepjes verdeeld en met ieder groepje afzonderlijk nabesproken. Omdat leerlingen zelf de beelden niet in bezit hebben, kregen ze eerst de gelegenheid om aan zichzelf te “wennen”.

Waardevol is het om zo snel mogelijk na te bespreken. Na een korte tijd zullen de beelden meer spreken omdat leerlingen niet alleen zien wat ze deden, maar zich nog herinneren wat ze dachten en wat ze wilden (verdiepende reflectievragen van F. Korthagen komen optimaal tot hun recht).

De filmopnames leenden zich uitstekend voor mijn positieve insteek. Hun positieve acties heb ik benoemd en hen daarover gecompimenteerd. Leerlingen hebben meer tijd nodig om adequaat te reageren dan volwassenen, maar het viel me op dat zij, vooral na het zien van de beelden, elkaar feedback gaven en prima konden reflecteren op hun eigen gedrag. Ze maakten opmerkingen als:

- “Ik zie dat ik hier nog steeds niet werk”.
- “Het valt me op dat ik veel rondloop”.
- “Ik zie dat ik beter werk dan ik dacht”.
- “Op de film zie ik ook wat ik verkeerd en wat ik goed doe”.

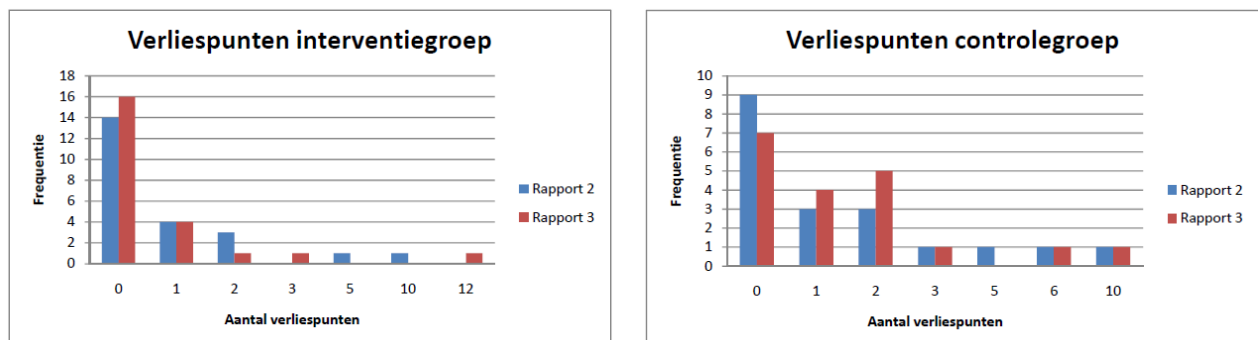
Iedere leerling heeft n.a.v. het doel: “Wat moet ik doen om de les beter te volgen?”, een werkpunt opgesteld voor zichzelf. Om het niet te vergeten is dit werkpunt genoteerd in de agenda. Voor een deel zijn de werkpunten gelukt. Er zijn positieve veranderingen zichtbaar, in relatie tot de leervraag. De klas kreeg hierop soms positieve feedback van de docenten. Om daadwerkelijk verandering in gedrag te laten zien, is een langere oefentijd nodig. Op klassenniveau is tevens het doel van dit SVIB traject bereikt: rapport 3 had minder verliespunten. De leerlingen hebben dit als succes ervaren.

4.4. Gegevens leerlingen

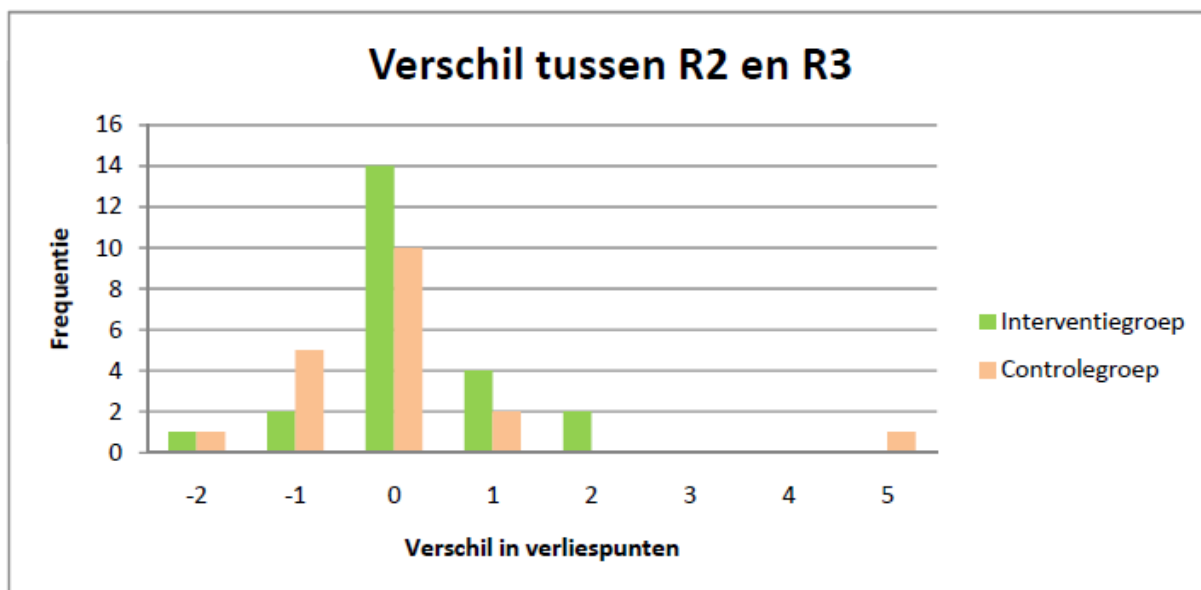
De klas telt 23 leerlingen; 8 jongens en 15 meisjes. Vanuit de basisschool hebben 3 leerlingen een basisklas advies en 20 leerlingen een kaderklas advies.

Als beginmeting heb ik genomen het totale aantal verliespunten op rapport 2. Omdat ik hieruit een concrete doelstelling kon halen voor de hele klas. (Elk afgerond cijfer lager dan 6, levert één of meer verliespunten op. b.v. 5 = 1 verliespunt, 4 = 2 verliespunten). Binnen het cijferbeleid zijn verliespunten in de meeste gevallen doorslaggevend bij de overgang naar leerjaar 2.

Figuur 3. Aantal verliespunten beginmeting en eindmeting (a: interventiegroep; b: controlegroep)



Figuur 4. Verschil aantal verliespunten tussen beginmeting en eindmeting



Aantal verliespunten interventiegroep op rapport 2: 25.

Als eindmeting heb ik genomen het aantal verliespunten op rapport 3.

Aantal verliespunten interventiegroep op rapport 3: 21.

Rapport 3 heeft 4 verliespunten minder, wat een verbetering betekent. Weliswaar is het verschil op groepsniveau niet groot, maar de neergaande ontwikkeling van gedrag en daaraan waarschijnlijk gekoppeld; slechtere resultaten, is omgebogen naar een opgaande ontwikkeling. Een mooi resultaat, wat mede te danken is aan SVIB.

In de controlegroep (een vergelijkbare parallelklas) zien we deze opgaande ontwikkeling niet; het aantal verliespunten is daar op rapport 2 (33 verliespunten) en op rapport 3 (33 verliespunten) gelijk gebleven.

Evenals bij de docenten, heb ik na uitreiking van het tweede rapport, onder de leerlingen uit de klas een enquête gehouden. Bij hen wilde ik eveneens bewustwording bereiken van de problemen en daarmee een eerste stap zetten naar verbetering. Voor de leerlingen gebruikte ik een papieren versie. 22 Leerlingen vulden de lijst in. Deze vragenlijst (leerlingen) voeg ik toe als bijlage 5.

Uit zowel de docenten-, als de leerlingenenquête blijkt dat leerlingen gemotiveerd zijn om goede cijfers te halen (vraag 9).

4.5. Data interpretatie

Omdat ik slechts 5 vragenlijsten terugkreeg van de 11 docentenlijsten en 22 van de 23 leerlinglijsten, is een vergelijking tussen docent- en leerling gegevens niet betrouwbaar. Het zou een vertekend beeld op kunnen leveren.

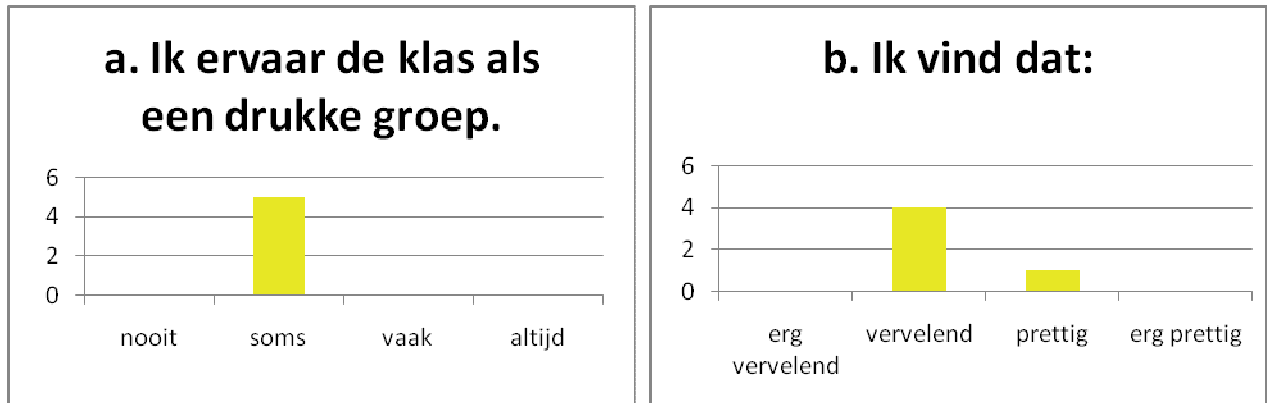
Voor dit onderzoek is het positief dat alle betrokkenen erover hebben nagedacht en er zich van bewust zijn geworden waar knelpunten liggen. Vanaf nu kan daar gericht aan gewerkt worden.

De uitslagen van alle leerlingenvragen vermeld ik in bijlage 6. (Voor uitslagen docentenvragen zie bijlage 4). De uitslagen van vraag 2 en vraag 10 vermeld ik hieronder in een grafiek, omdat ik daar een verbeterpunt zie.

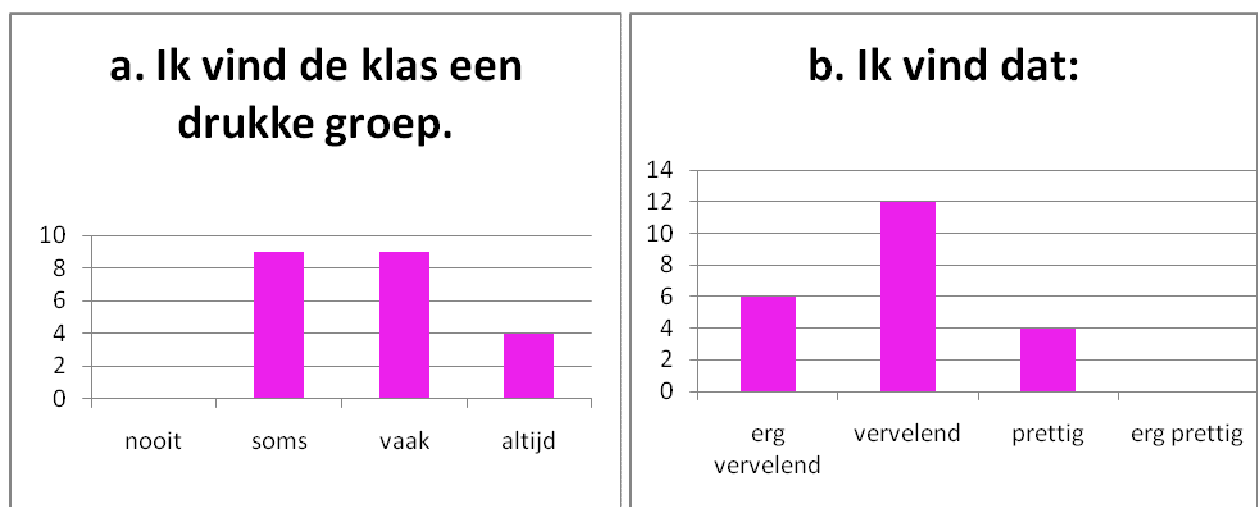
Vraag 2: Ik vind klas 1j een drukke groep

Hieronder zijn de resultaten van de vragenlijst van zowel docenten als leerlingen weergegeven (zie figuur 5 en 6).

Figuur 5. Antwoord vraag 2 docenten (N=5) (a: vraag 2a; b: vraag 2b)



Figuur 6. Antwoord vraag 2 leerlingen (N=22) (a: vraag 2a; b: vraag 2b)



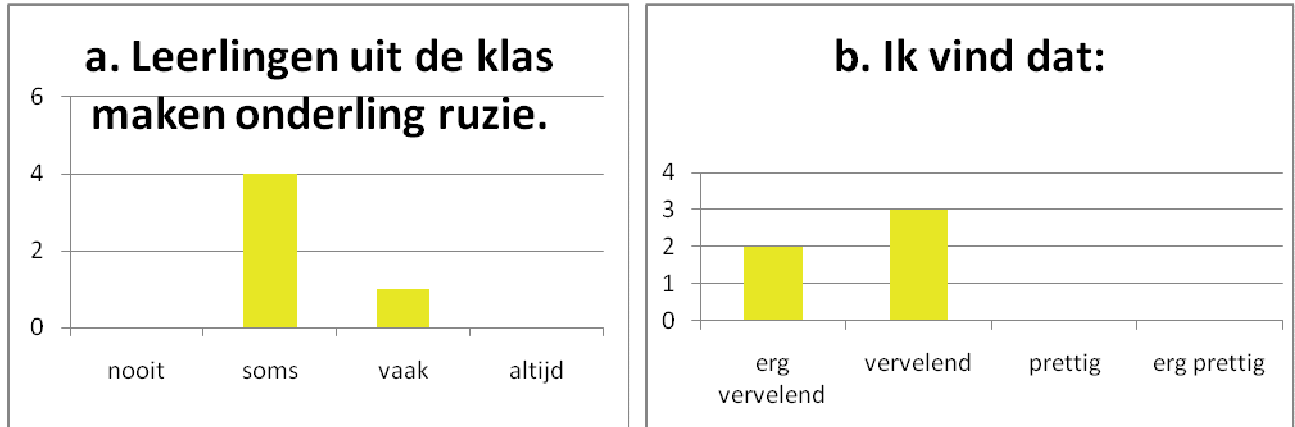
In deze grafieken is te zien dat zowel docenten als leerlingen de klas soms of vaker als druk ervaren. De meeste docenten vinden dat vervelend. De meeste leerlingen vinden dat vervelend tot erg vervelend. Voor het onderzoek ligt hier een kans.

Met SVIB wil ik de klas begeleiden. Opnames maken in de les en hen in groepjes laten reflecteren op hun eigen aandeel in de onrust in de klas. N.a.v. de waargenomen eigen gedragingen, vraag ik hen om zelf een oefenpunt op te stellen. Mijn aanpak daarbij is oplossingsgericht. De aandacht niet richten op het probleem, maar snel komen tot oplossingen. Voor leerlingen motiveert begeleiding met op korte termijn een doel. Dit doel: minder verliespunten op het derde rapport, is concreet en wordt tevens hun succeservaring. Ik heb dit met de klas besproken. Het bleek dat de leerlingen zich ervan bewust zijn dat hun werkpunt heeft bijgedragen aan dit succes. Hun inzet is beloond. Het motiveert om verder te oefenen.

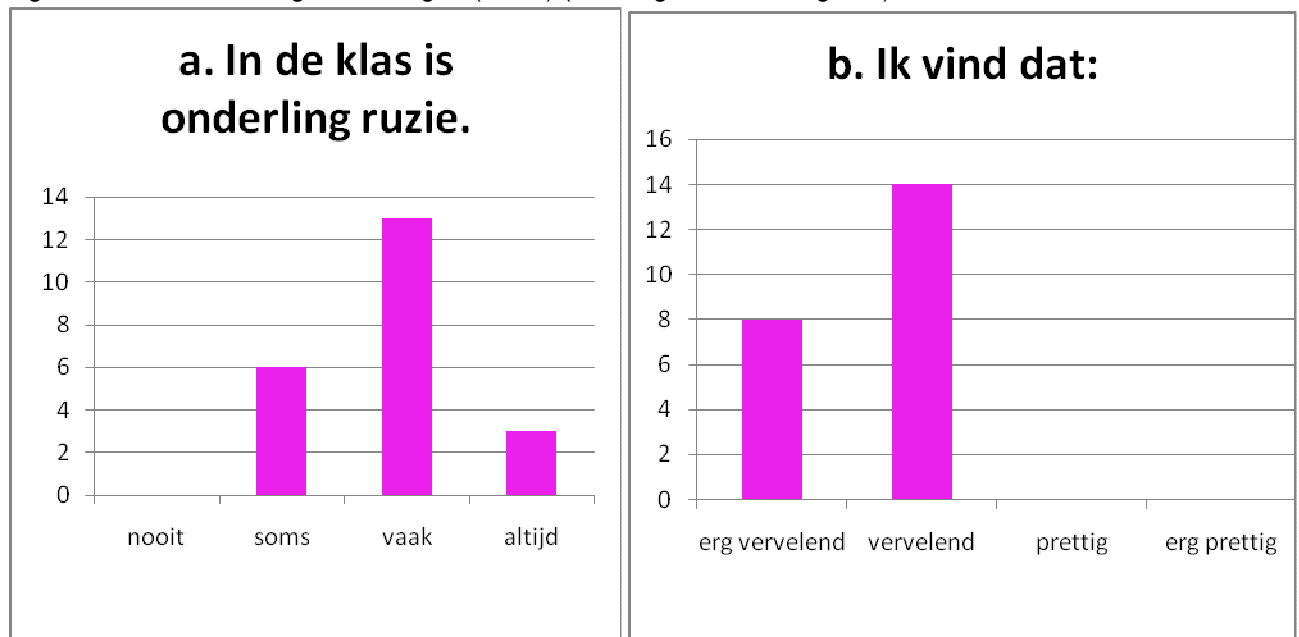
Vraag 10: In klas 1j is onderling ruzie

In onderstaande grafieken (zie figuur 7 en 8) is het resultaat van vraag 10 weergegeven.

Figuur 7. Antwoord vraag 10 docenten (N=5) (a: vraag 10a; b: vraag 10b)



Figuur 8. Antwoord vraag 10 leerlingen (N=22) (a: vraag 10a; b: vraag 10b)

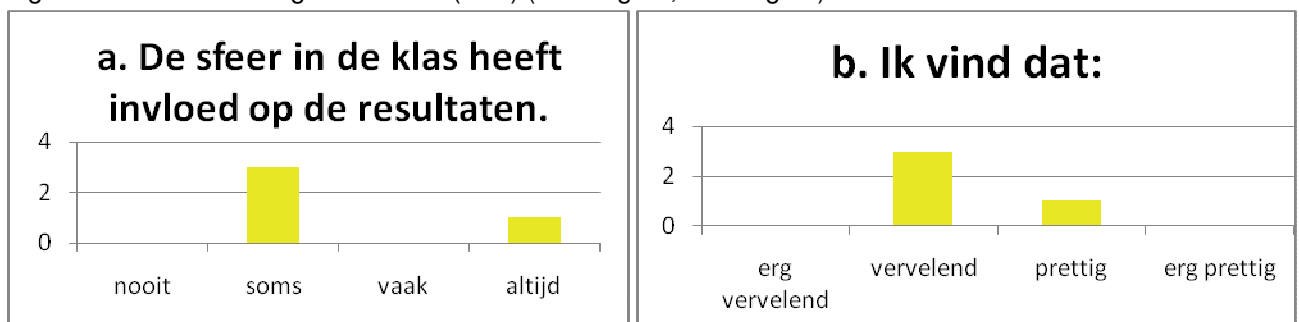


Ik zie dat het bij alle docenten soms of vaker voorkomt dat leerlingen onderling ruzie maken. Iedereen vindt dat vervelend of erg vervelend. De leerlingen ervaren dat er soms, vaak of altijd ruzie is. Zij vinden dat vervelend tot erg vervelend. Ook hier zou een interactie analyse nuttig zijn om onderliggende gedragspatronen aan te tonen en werkpunten vast te stellen. Ik heb deze gegevens verduidelijkt in het team en besproken met de klas.

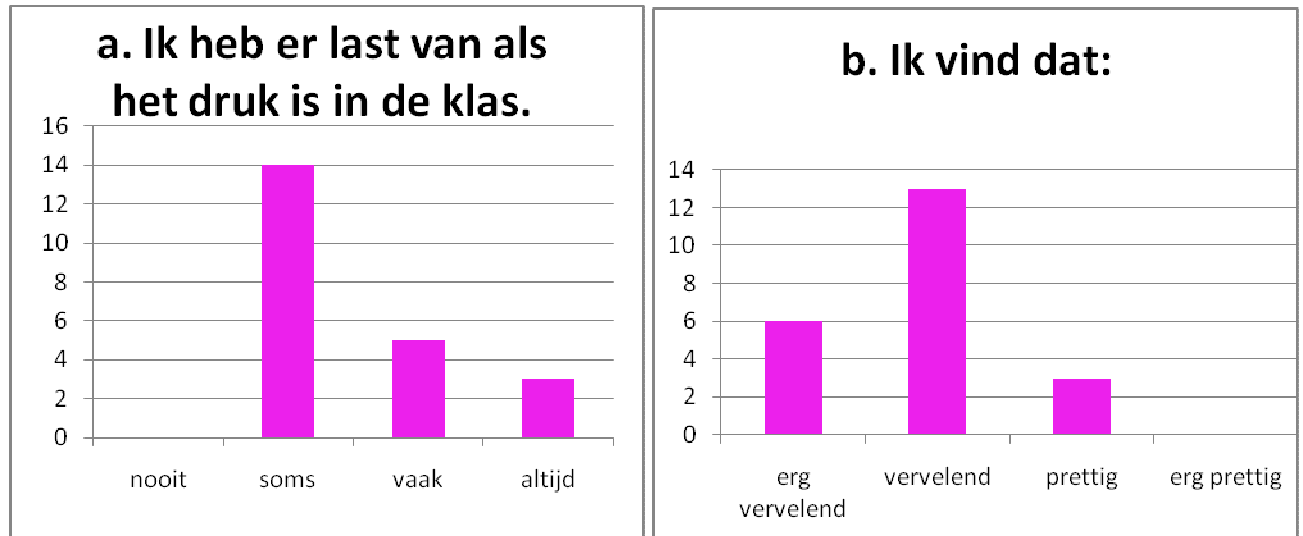
Vraag 4: De sfeer in de klas heeft invloed op de resultaten

De resultaten van de vragenlijst zijn te zien in figuur 9 en 10.

Figuur 9. Antwoord vraag 4 docenten (N=4) (a: vraag 4a; b: vraag 4b)



Figuur 10. Antwoord vraag 4 leerlingen (N=22) (a: vraag 4a; b: vraag 4b)



Ik zie dat het bij alle docenten soms of vaker voorkomt dat de sfeer invloed heeft op de resultaten. Dit is een belangrijk gegeven. Een werkpunt wat hieruit voort kan komen, zou gericht moeten zijn op verbeteren van de interactie. Het grootste deel van de leerlingen heeft last van de drukte in de klas. Ook deze gegevens zijn, als aandachtspunt, bekend gemaakt in het team en besproken in de klas.

5. Evaluatie, conclusie en aanbevelingen

5.1. Evaluatie van het onderzoek

Leerkrachten blijven uitgedaagd door de vraag hoe ze een efficiënte en effectieve benadering in de klas kunnen nastreven, die recht doet aan alle kinderen. Van inclusie komt niets terecht als op het niveau van de aanpak in de reguliere klas geen veranderingen plaatsvinden (Meijer, 2004). Door dit onderzoek heeft er bij de deelnemende groep een verandering plaatsgevonden. Leerlingen en docenten hebben erover nagedacht hoe ze beter op elkaar kunnen afstemmen. Dank zij SVIB werden de gesprekken concreet en gaf de analyse zicht op datgene wat er werkelijk gebeurde en op wat er mogelijk zou zijn (v.d. Heijkant & v.d. Wegen, 2003). Het samen terugkoppelen leverde een gevoel van herkenning en saamhorigheid op.

Evenzo bleek SVIB voor de leerlingen een krachtig middel om zich bewust te worden van het eigen gedrag. Zij stelden verbeterpunten op voor zichzelf. Zeker nu zij gezien hebben dat dit “werkt”, geeft dat een gevoel van competentie en saamhorigheid.

5.2. Conclusie

Naar mijn mening is de meerwaarde van SVIB bij het beter leren afstemmen van leraren op leerlingen in dit onderzoek aangetoond. Hoewel de onderzoeksopbrengst slechts vastgesteld is voor deze specifieke situatie, lijkt het aannemelijk dat een vergelijkbaar effect optreedt bij andere groepen. Begeleide intervisie met Beeld en met een oplossingsgerichte aanpak, bood docenten de mogelijkheid om samen te reflecteren op de alledaagse ontwikkelpunten in de klas. Tijdens de intervisie werd hen in een veilige omgeving een spiegel voorgehouden, waardoor ze genuanceerder zijn gaan kijken naar hun manier van leiding geven. De zo ontstane professionele ontwikkeling van leraren biedt extra kansen voor leerlingen.

Door daarnaast ook de leerling serieus te nemen en waar mogelijk actief in het proces van verbetering te betrekken d.m.v. SVIB, is er een win – win situatie ontstaan: leraren geven met meer plezier les aan deze klas, leerlingen voelen zich positief benaderd door de docenten. De onderlinge relatie is verbeterd. Dit levert een situatie op waarin beter onderwijs gegeven kan worden.

Omdat er aan het onderzoeksdoel is gewerkt vanuit twee invalshoeken, werd er snel succes ervaren, wat voor beide groepen motiverend was.

Het onderzoek heeft een positiever schoolbeleven opgeleverd, zowel voor docenten als voor leerlingen. Daarbij zijn de resultaten verbeterd (minder verliespunten).

5.3. Aanbevelingen

Op mijn school wordt SVIB vanaf komend schooljaar opgenomen in het programma van coaching. Een belangrijke stap. Het lijkt me aan te bevelen om in overleg met de schoolleiding een ontwikkelingsplan op te stellen, rekening houdend met wat haalbaar en wat wenselijk is. Ons zelf de vraag stellen: waar staan we nu met SVIB en waar willen we staan over 5 jaar.

De schoolleiding moet echter voorkomen dat er door invoering van SVIB extra werkdruk ontstaat. Trajecten opnemen in de jaarplanning geeft de ruimte om er tijd voor vrij te maken. Deelnemen aan een traject vraagt voorbereiding en besprekingstijd.

Ik zou aanraden om als eerste stap “Intervisie met Beeld” in te voeren voor docenten. Zoals in dit onderzoeksverslag beschreven, past deze begeleidingsvorm in een lerende organisatie. Het bevordert samenwerking in een team. Iedereen heeft zijn inbreng. Er worden meerdere mensen tegelijk begeleid. Er wordt gezamenlijk succes ervaren. Door dit onderzoek ben ik tot het inzicht gekomen, dat begeleiding méér effect heeft, wanneer er tegelijkertijd SVIB plaatsvindt bij de leerlingen.

6. Nawoord

Op de eerste SVIB-studiedag van dit schooljaar legde de begeleidster uit wat er dit jaar met ons kon gebeuren. Geheel in SVIB stijl bekrachtigde zij dat met een beeld metafoor: het filmpje “the megawoosh” van B. Kammerl (You tube). Daarop was te zien hoe een man werd gelanceerd en via een turbulente, spannende vlucht door de lucht zijn doel veilig bereikte. Nu, achteraf, herken ik het proces. Ik heb een intensieve ontwikkeling doorgemaakt. Veel aan SVIB gedaan. Gelezen, gereflecteerd, feedback gegeven en feedback ontvangen. Soms wanhopig en soms tevreden. Van bewust onbekwaam naar bewust bekwaam. In ieder geval ben ik tijdens de opleiding steeds enthousiaster geworden over deze vorm van begeleiden, waarin de beelden spreken. De opbrengst voor mij is dat mijn manier van coachen effectiever geworden is. Ik ben toegerust om, naast individuele trajecten, ook groepstrajecten te begeleiden. Altijd met een positieve insteek en oplossingsgericht. Op zoek naar de positieve uitzondering.

7. Literatuurlijst

- Bannink, F. (2006). *Oplossingsgerichte vragen*. Amsterdam, Harcourt Assessment BV.
- Bergen, E. v. (2006). Geen rugzak maar hand en schouder. *JWS*, 20, 6-9.
- Beumer-Peeters, C. (2010). *Mission possible*. Amsterdam: Nelissen.
- Boerman, R. (2008). *Etische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Portal Fontys.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2007). *Index voor inclusie: ontwikkelen van inclusieve praktijk*. Tilburg/ Antwerpen/ Apeldoorn: Garant, Fontys OSO.
- Buschmann, D., Dammers, T., Jager-Lintmeijer, M., Kamp-Buter, A. v.d., Koster-v.d. Wielen, L., Minkenberg, M., Roessel, M. v., Terpstra, E., Vissia-v.d. Veen, M., Wellner, E., Berg, A. v.d., Blonk, A., Boerman, R. & Smeets, K. (2010). *Tien keer beter! 2*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Crone, E. (2009). *Het puberende brein*. Amsterdam: Prometheus.
- Delfos, M.F. (2010). *Luister je wel naar mij?* Amsterdam: SWP.
- Fontys Module SVIB, leerjaar 2 (2010-2011): Oplossingsgericht werken.
- Galenkamp, H. & Vollenhoven, M. (2003). *Als scholen een gezicht krijgen: De cultuur als voedingsbodem voor een lerende organisatie*. Amersfoort: CPS.
- de Groot, A. & Nobel, G. (2005). *Een pot met goud*. 's Gravenhage: Elsevier Overheid.
- HBO-kennisbank.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Heijkant, C. v.d., & Wegen, R. v.d. (2000). *De klas in beeld: Video interactie begeleiding in school*. Heeswijk-Dinther: Esstede bv.
- Heijkant, C. v.d., Quak, G., Swet, J. v., Vloet, K., Vos, M. d. & Wegen, R. v.d. (2006). *School Video Interactie Begeleiding*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.
- Houten, D. v., Bolsenbroek, A. & Nossin, M. (2006). *Inclusief onderwijs, gewoon doen! Samenvatting van het verslag van de werkconferenties: "Samen leren: Grote klasse!"*. Stichting perspectief.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsmma, W. (2010). *Ontwikkeling door onderzoek: Een handreiking voor leraren*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Korthagen, F., Koster, B., Melief, K. & Tigchelaar, A. (2002). *Docenten leren reflecteren*. Soest: Boom/Nelissen.
- Mackay, A. & Lingsma, M. (2003). *De docent competent*. Soest: Boom/Nelissen.
- NOAM nieuwsbrief: oplossingsgerichte thema's.

Otter, M. d., Dreissen, L., Duin, M. v., Düren, W., Haasen, M., Hulten, M. v., Jespers, H., Paardekooper, E. & Wegen, R. v.d. (2009). *De school video interactie begeleider: volgend in beweging*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Otter, M. d., Haasen, M., Hoek, I., Rackwitz, S., Semmekrot, M., Bos, J., Bergen, E. v., Trouwbors, E. & Heijkant, C. v.d. (2004). *Wat je ziet ben je zelf*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Post, A. v.d. (2006). Op weg naar florerende teams. *Meso Magazine*, 26(149), 5-10.

Schoolgids S.G.(2010-2011).

www.youtube.com

8. Bijlagen

- 1. Teaminformatie juli 2010**
- 2. Enquête docenten (blanco) als uitgangspunt voor interview**
- 3. Blanco vragenlijst docenten**
- 4. Resultaten vragenlijst docenten**
- 5. Blanco vragenlijst leerlingen**
- 6. Resultaten vragenlijst leerlingen**

Bijlage 1 Team informatie juli 2010

School Video Interactie Begeleiding

Teaminfo SVIB onderzoek
Door Corrie.

Beste collega's van het bk-ob-team-10-11,

Zoals beloofd stuur ik hierbij informatie over het ev. SVIB-onderzoek, volgend jaar.

Op onze school is SVIB een vrij nieuwe manier van begeleiden. Er staat informatie in de schoolgids en op intranet. Op informatie-avonden voor ouders, hebben leidinggevenden deze vorm van begeleiding ook mondeling toegelicht.

Met Chantal Vossen volg ik de twee-jarige opleiding voor svi-begeleiding en in het kader daarvan doen we volgend jaar onderzoek.

Mijn voorkeur gaat uit naar een onderzoek in ons team.

Het thema zou door het team gekozen moeten worden, zodat we er écht voordeel van hebben in de praktijk.

Van de onderzoeksthema's die beschreven worden, zie ik b.v. wel iets in:

De problemen/ verbeterpunten die leraren ervaren met groepen, in beeld brengen met SVIB en samen komen tot oplossingen.

We zouden dan eerst één gezamenlijk verbeterpunt moeten kiezen(leervraag), door o.a. vragenlijst /interview.

n.b.

Filmopnames zijn uitsluitend voor intern gebruik en voor gebruik in mijn opleidingsgroep.

Elk teamlid bepaalt zélf welk (eigen)beeldfragment in de groep getoond wordt.

Er wordt altijd uitgegaan van een positieve benadering van de beelden.

Dit onderzoek omvat:

- intake-gesprek (tijdens teamoverleg)
- 2 filmopnames van ong. 10 min.
- 2 nagesprekken (tijdens teamoverleg)
- eindevaluatie (tijdens teamoverleg)
- ev. individuele gesprekken.

De gesprekken vragen voorbereiding.

Het is belangrijk om vooraf duidelijke afspraken te maken over:

- vaste structuur in de bijeenkomsten
- veiligheid/ vertrouwelijkheid
- frequentie en duur van de bijeenkomsten
- voorbereiding.

Alvast bedankt voor jullie belangstelling!

Bijlage 2 Enquête docenten (blanco) als uitgangspunt voor interview

Enquête onderzoek SVIB

September 2010.

Basis-/kader onderbouwteam

Naam:.....vak(ken):.....

1. Ervaar je in je eigen lessen een verbeterpunt, waar je in teamverband aandacht aan zou willen besteden?

1. ja
2. nee

(omcirkelen wat van toepassing is)

Als je antwoord “ja” is, beantwoord dan vraag 2 tm 7 en 11.

Als je antwoord “nee” is, beantwoord dan vraag 8 tm 11.

2. Omschrijf dit verbeterpunt zo duidelijk mogelijk.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Beschrijf de situatie, als het in vraag 2 beschreven verbeterpunt opgelost zou zijn.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Hoe wil je dit punt aanpakken?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5.Heeft het voor jou meerwaarde, wanneer er in teamverband aandacht besteed zou worden aan dit punt?

.....
Waarom wel/ niet?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

6.Heeft video- begeleiding t.a.v. dit punt voor jou meerwaarde?

.....
Waarom wel/ niet?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

7.Wat verwacht je t.a.v. dit punt van video- begeleiding?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

8.Wat is volgens jou de reden, waarom jouw lessen zo goed verlopen?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

9.Zou het jou tóch iets opleveren om in teamverband aan een leervraag te werken?

.....
Zo ja: wát dan?

Zo nee: waarom niet?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10. Wat verwacht je van video- begeleiding in teamverband?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

11. Opmerkingen:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bijlage 3 Blanco vragenlijst docenten

Vragenlijst voor SVIB onderzoek klas bk 1j.
Feb.2011.

Docenten:

1. Ik ervaar klas 1j als een prettige groep.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

2. Ik ervaar klas 1j als een drukke groep.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

3. Mijn lessen aan klas 1j verlopen in een lokaal rustiger dan op een plein.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

4. De sfeer in klas 1j heeft invloed op de resultaten.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

5. Ik kan in klas 1j meteen beginnen met de les.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

6. Leerlingen uit klas 1j hebben hun spullen in orde.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

7. Leerlingen uit klas 1j noteren afspraken in hun agenda.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

8. Leerlingen uit klas 1j kunnen zich goed concentreren op de lesstof.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

9. Leerlingen uit klas 1j zijn geïnteresseerd in hun resultaten.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

10. Leerlingen uit klas 1j maken onderling ruzie.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

Opmerkingen:

Bijlage 5 Blanco vragenlijst leerlingen

Vragenlijst voor SVIB onderzoek klas bk 1j.
Feb.2011.

Leerlingen:

1. Ik vind klas 1j een prettige groep.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

2. Ik vind klas 1j een drukke groep.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

3. De lessen in een lokaal zijn rustiger dan op een plein.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

4. Ik heb er last van als het druk is in klas 1j.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

5. Ik kom rustig binnen zodat de docent snel kan beginnen met de les.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

6. Ik heb mijn spullen in orde.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

7. Ik noteer afspraken in mijn agenda.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

8. Ik kan mijn aandacht goed bij de les houden.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

9. Ik vind het belangrijk om goede cijfers te halen.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

10. In klas 1j is onderling ruzie.

nooit	soms	vaak	altijd
-------	------	------	--------

Ik vind dat:

erg vervelend	vervelend	prettig	erg prettig
---------------	-----------	---------	-------------

Bijlage 4. Resultaten vragenlijst docenten

Tabel 1. Antwoorden vragenlijst docenten (N = 5)

Vraag		Antwoord				Ik vind dat:			
		<i>nooit</i>	<i>soms</i>	<i>vaak</i>	<i>altijd</i>	<i>erg vervelend</i>	<i>vervelend</i>	<i>prettig</i>	<i>erg prettig</i>
1	Ik ervaar de klas als een prettige groep.	0	0	4	1	0	0	3	2
2	Ik ervaar de klas als een drukke groep.	0	5	0	0	0	4	1	0
3	Mijn lessen aan de klas verlopen in een lokaal rustiger dan op een plein.	0	3	1	0	0	2	2	0
4	De sfeer in de klas heeft invloed op de resultaten.	0	3	0	1	0	3	1	0
5	Ik kan in de klas meteen beginnen met de les.	0	1	4	0	0	1	3	1
6	Leerlingen uit de klas hebben hun spullen in orde.	0	0	4	1	0	0	4	1
7	Leerlingen uit de klas noteren afspraken in hun agenda.	0	1	3	0	1	0	2	2
8	Leerlingen uit de klas kunnen zich goed concentreren op de lesstof.	0	1	4	0	0	0	4	1
9	Leerlingen uit de klas zijn geïnteresseerd in hun resultaten.	0	0	4	1	0	0	3	2
10	Leerlingen uit de klas maken onderling ruzie.	0	4	1	0	2	3	0	0

Figuur 1a. Antwoord vraag 2a docenten (N=5)



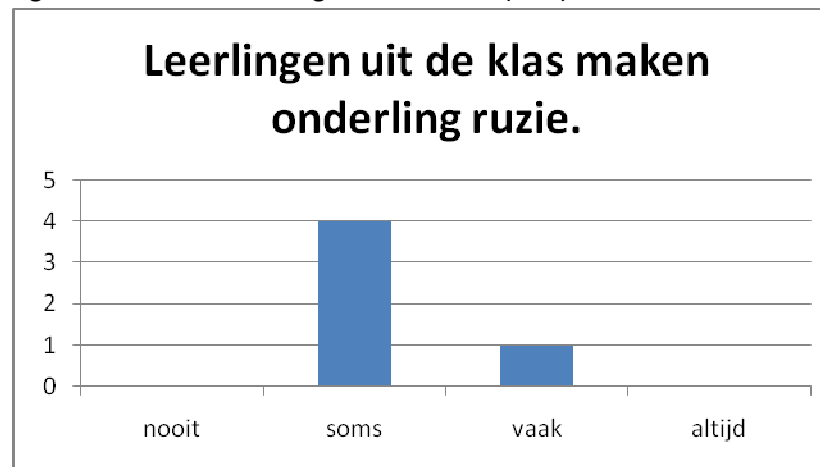
Figuur 1b. Antwoord vraag 2b docenten (N=5)



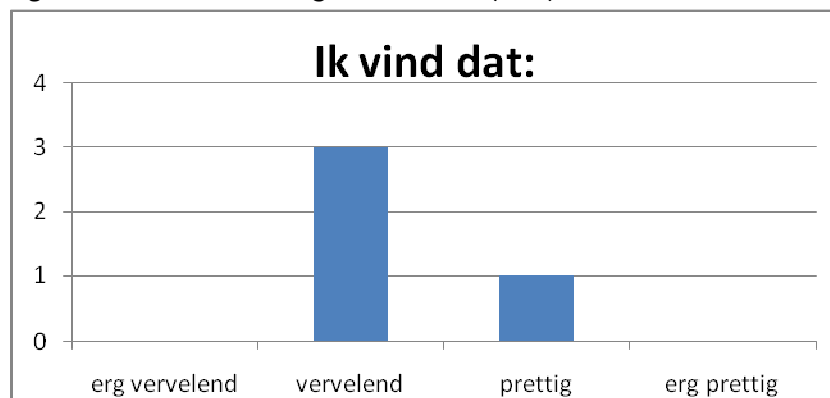
Figuur 2a. Antwoord vraag 4a docenten (N=4)



Figuur 3a. Antwoord vraag 10a docenten (N=5)



Figuur 2b. Antwoord vraag 4b docenten (N=4)



Figuur 3b. Antwoord vraag 10b docenten (N=5)

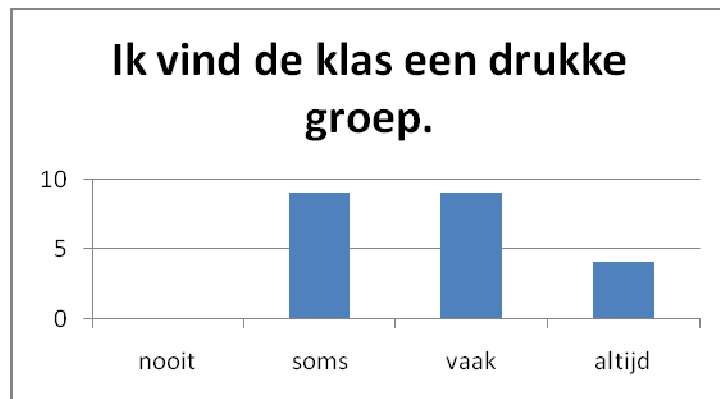


Bijlage 6. Resultaten vragenlijst leerlingen

Tabel 1. Antwoorden vragenlijst leerlingen (N = 22)

Vraag	Antwoord				Ik vind dat:			
	<i>nooit</i>	<i>soms</i>	<i>vaak</i>	<i>altijd</i>	<i>erg vervelend</i>	<i>vervelend</i>	<i>prettig</i>	<i>erg prettig</i>
1 Ik vind de klas een prettige groep.	0	12	9	1	3	7	8	4
2 Ik vind de klas een drukke groep.	0	9	9	4	6	12	4	0
3 De lessen in een lokaal zijn rustiger dan op een plein.	1	16	4	1	2	10	9	1
4 Ik heb er last van als het druk is in de klas.	0	14	5	3	6	13	3	0
5 Ik kom rustig binnen zodat de docent snel kan beginnen met de les.	2	6	12	2	1	6	14	1
6 Ik heb mijn spullen in orde.	0	2	8	12	1	1	7	13
7 Ik noteer afspraken in mijn agenda.	0	0	2	19	0	1	3	18
8 Ik kan mijn aandacht goed bij de les houden.	1	5	15	1	3	2	16	1
9 Ik vind het belangrijk om goede cijfers te halen.	0	0	2	20	1	0	3	18
10 In de klas is onderling ruzie.	0	6	13	3	8	14	0	0

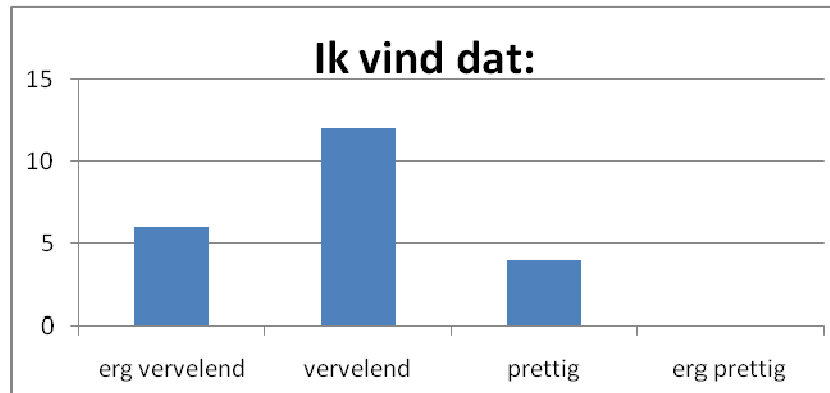
Figuur 1a. Antwoord vraag 2a leerlingen (N=22)



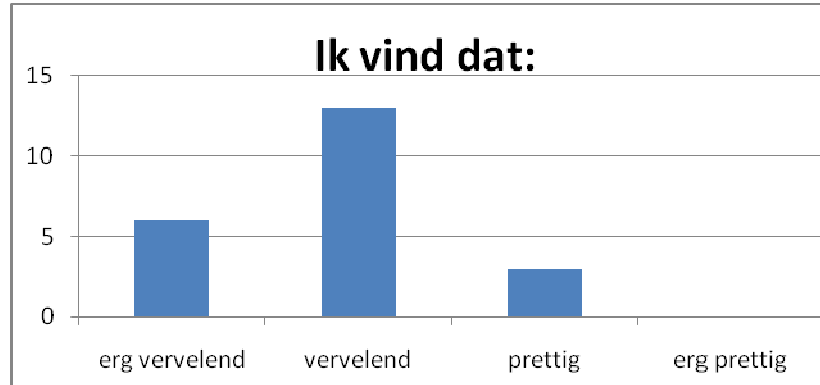
Figuur 2a. Antwoord vraag 4a leerlingen (N=22)



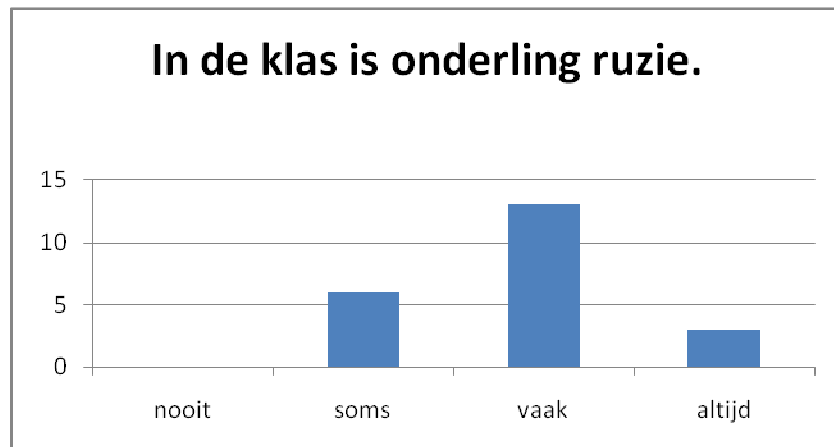
Figuur 1b. Antwoord vraag 2b leerlingen (N=22)



Figuur 2b. Antwoord vraag 4b leerlingen (N=22)



Figuur 3a. Antwoord vraag 10a leerlingen (N=22)



Figuur 3b. Antwoord vraag 10b leerlingen (N=22)

