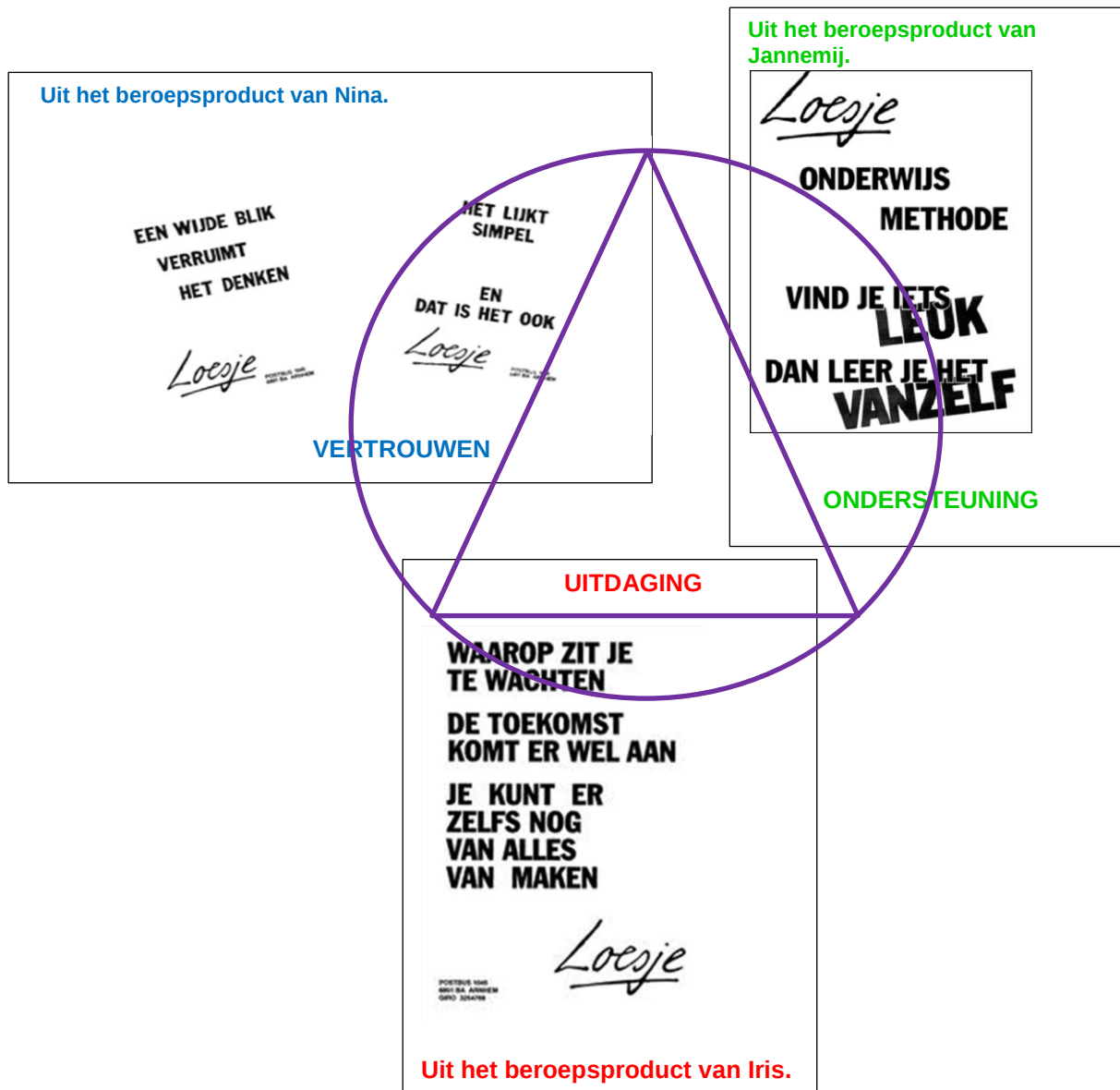


Vanuit contact vriendelijk leidinggeven.



Naam student: Florieke Mulders
Studentnummer: 1398491
Begeleid door: Marjo van Hulten - van Brunschot MA
Opleiding: Master Special Educational Needs, SVIB
Fontys opleidingscentrum speciale onderwijszorg
Datum: juni 2012
Email: f.mulders@fontys.nl

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	4
Inleiding	5
Hoofdstuk 1. Onderzoeksvraag	8
1.1 Aanleiding voor het onderzoek	8
1.2 Huidige situatie en gewenste situatie.....	8
1.3 Doel van het onderzoek	8
1.4 Praktijkvraag	9
1.5 Doel in het onderzoek	9
1.6 Wat is er al bekend over eerder onderzoek?.....	10
 Hoofdstuk 2. Theoretisch onderzoek.....	11
2.1 Historisch perspectief van het Nederlandse onderwijssysteem	11
2.2 Het hedendaagse Sociaal Constructivisme	11
2.3 De interpersoonlijke competentie	12
2.4 School video interactie begeleiding.....	12
2.5 Pedagogisch klimaat als basisbehoefte	15
2.6 Contact maken	16
 Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie	18
3.1 Ontwerpgericht onderzoek	18
3.2 Beginsituatie	18
3.3 Vragenlijst.....	18
3.3.1 Betrouwbaarheid	19
3.3.2 Validiteit	19
3.3.3 Ethiek.....	20
3.4 Begeleiden intervisie traject en interview	20
3.4.1 Betrouwbaarheid	20
3.4.2 Validiteit	21
3.4.3 Ethiek	21
3.5 Observatie	21

Hoofdstuk 4. Dataverzameling, analyse en interpretatie	23
4.1 Dataverwerking.....	23
4.2 Algemene gegevens.....	23
4.3 Kwantitatieve data uit de vragenlijsten	23
4.4 Kwalitatieve data uit de vragenlijsten.....	27
4.5 Kwalitatieve data uit het interview	28
4.6 Kwalitatieve data uit het beroepsproduct	29
 Hoofdstuk 5. Evaluatie, interpretatie, conclusie en aanbevelingen	32
5.1 Conclusies.....	32
5.2 Antwoord op de onderzoeksvraag.....	34
5.3 Discussie	34
5.4 Aanbevelingen.....	35
 Hoofdstuk 6. Nawoord	36
Literatuurlijst	37
 Bijlagen	39
Bijlage A: samenvatting praktijklessen COW.....	40
Bijlage B: de eerste vragenlijst	42
Bijlage C: de tweede vragenlijst.	46
Bijlage D: de richtlijnen voor het beroepsproduct.....	51
Bijlage E: het beoordelingsformulier	55
Bijlage F: de ontworpen kijkwijzers.....	57

Samenvatting

ONDERZOEKSVRAAG:

Welke invloed heeft het praktijk gericht oefenen van de basisinteractieprincipes binnen de lessen communicatiewetenschappen (COW) op het contact maken met en vanuit contact vriendelijk leiding kunnen geven aan middelbare scholieren, tijdens de stage van de tweedejaars Fontys Sporthogeschool (FSH) student?

ONDERZOEKSCONTEXT

De onderzoeksgroep binnen FSH bestaat uit 129 tweedejaars studenten waarvan 5 studenten deelnemen aan de intervisiegroep.

ONDERZOEKSMETHODEN EN TECHNIEKEN

- Alle 129 tweedejaars studenten vullen vóór de praktijk lessen een vragenlijst in. Na afronding van de lessen (zes weken later) vullen alle proefpersonen diezelfde vragenlijst nogmaals in. Studenten hebben tevens 6 stageweken gelopen.
- Vijf tweedejaars studenten nemen deel aan een begeleid intervisie traject. Twee keer krijgen zij na het invullen van de vragenlijst een verdiepend interview. Een keer vóór en een keer na het begeleid intervisietraject.
- Beroepsproduct videoreflectie (mits ingeleverd) van alle deelnemende studenten die les hebben gekregen van Florieke Mulders.

ONDERZOEKSOPBRENGST:

Na het volgen van de praktijklessen COW zijn de tweedejaars studenten in het voortgezet onderwijs (VO) gemiddeld meer initiatieven in contact maken aangegaan dan in het basisonderwijs (BO). De basisinteractieprincipes volgen en ontvangen worden beter beheerst dan beurtverdeling wat te verklaren is door het chronologische interactie analysekader van Biemans (1994). Ook is aangetoond dat de studenten bewuster zijn geworden van wat contact maken is en wat vriendelijk leiding geven inhoudt. Door deze bewustwording is mogelijk te verklaren dat het aantal initiatieven in het VO in '5 of meer keer' in contact maken is verminderd ten opzichte van het BO. Ook kan het geringe leeftijdsverschil tussen de middelbare scholier en de student, waardoor contact maken als moeilijker wordt ervaren, van invloed zijn geweest op deze afname. Opvallend is daarin dat indien er in de les een conflict heeft plaats gevonden er in het VO meer contact na de les werd aangegaan. Dit geeft aan dat er door de studenten meer leiding is genomen en dat contact maken en vanuit contact vriendelijk leiding geven in het VO door de studenten als belangrijk wordt beschouwd. Immers voor het begeleiden van conflicthantering is een afgestemd proces nodig (Heijkant & Wegen, 2000).

DISCUSSIE

De proefpersonen hebben binnen een tijdsduur van zes stagelessen vijf praktijklessen COW gevolgd en hebben vervolgens de vragenlijsten en het beroepsproduct Videoreflectie gemaakt en ingeleverd. Er kan worden afgevraagd of deze korte tijdsduur voldoende is geweest om een effect te kunnen meten. Ook valt op dat mijn COW collega, die samen met mij (en voor het eerst) de praktijklessen heeft verzorgd, bij het invullen van de open vragen in de tweede vragenlijst geen basisinteractieprincipes heeft benoemd. Dit kan mogelijk betekenen dat het eigen worden van de basisinteractieprincipes meer tijd kost dan het geven van vijf praktijklessen COW.

Inleiding

“Straks, als ik voor de klas sta, wil ik het zeker anders doen. Ik wil wel luisteren, wel aandacht geven en wel contact maken” (Mulders, 1996, p1.).

In deze introductie verwoord ik mijn zoektocht naar goed leraarschap en mijn visie op inclusie en lesgeven in het onderwijs.

Hoewel ik er van overtuigd ben dat er binnen het onderwijs gewerkt wordt vanuit de allerbeste bedoelingen zie ik bij docenten grote verschillen in enthousiasme en/of capaciteit. In het begin van mijn carrière als docent lichamelijke opvoeding op het voortgezet onderwijs maar ook in mijn huidige werkomgeving op Fontys Sporthogeschool (in het vervolg aangeduid als FSH), zijn er momenten waarop ik denk: “Hoe kan het dat een docent op die manier met zijn leerlingen omgaat?” Vaak gaat het om harde uitspraken of om een oordeel van de docent waardoor studenten zich niet begrepen en of geaccepteerd voelen wat de relatie tussen beiden verstoort. Ook ik kan me nu nog uit mijn middelbare schooltijd bepaalde negatieve gevoelens herinneren die ik bij een docent had. In een vroeg stadium van mijn opleiding was het voor mij duidelijk dat ik nooit een docent wilde worden die niet ingreep als er pestgedrag in de les voorkwam en voor mijn gevoel dan net deed alsof hij dat niet zag. Of een docent die middels autoritair leiding geven de klas precies had waar hij de klas wilde hebben maar vervolgens bij niemand geliefd was.

In mijn derde studiejaar aan de Academie voor Lichamelijke Opvoeding te Tilburg voelde ik me tijdens mijn basisonderwijsstage groeien in het vermogen om afgestemd te reageren op het kind. Door datgene wat ik signaleerde met het kind te bespreken en vanuit contact met het kind leiding te geven, zag ik gedragsverandering bij kinderen optreden. Tijdens deze stage voelde ik voor het eerst dat lesgeven echt mijn ding is en ontwikkelde ik de basis van mijn visie gericht op een positieve benadering. In het vierde leerjaar van de opleiding koos ik de differentiatie speciaal onderwijs en zag ik in mijn stagebegeleider een rolmodel van hoe je in omgang met kinderen, kinderen kon ‘maken’ in plaats van breken. Deze stagebegeleider had oog voor ieder kind, paste oefenstof op maat aan en kon door het benoemen van het positieve gedrag de kinderen corrigeren in het ongewenst gedrag. Dit nam ik mee bij de verdere ontwikkeling van mijn visie op onderwijs. In mijn afstudeerstage op het voortgezet onderwijs ontwikkelde ik meer sensitiviteit voor leerlingen die in lichaamstaal niet congruent waren met het gedrag dat ze vertoonden. Door het gedrag wat ik zag te benoemen en bij de leerling te checken of ik het goed gezien had, kwam ik echt in gesprek met de leerling. Hierdoor kon ik binnen en buiten de gymles meer zorg op maat bieden. Aan het einde van mijn afstudeerstage was ik dan ook vol zelfvertrouwen. Het was voor mij voelbaar dat ik een eigen identiteit en authenticiteit als docent had ontwikkeld waarmee ik kinderen en leerlingen kon helpen in hun ontwikkeling.

Nu, twaalf jaar later, heeft de opleiding School Video Interactie Begeleiding (in het vervolg aangeduid als SVIB) mij opnieuw in beweging gebracht. Het heeft mijn visie om vanuit een positieve benadering leiding te geven breder getrokken naar de term

‘vriendelijk leiding geven’. Deze term dekt voor mij de lading om inclusief te kunnen zijn. Binnen vriendelijk leidinggeven wordt het model adaptief onderwijs als kapstok gebruikt (Stevens, 1997; Heijkant & Wegen, 2000; Otter, 2011). Dit model (zie paragraaf 2.5) heeft mij een hernieuwde bewustwording op mijn handelen gegeven. Vanuit een goede relatie met de student, ga ik binnen mijn vakgebied samen met de student op zoek naar de ontwikkelingsbehoefte van kinderen en middelbare scholieren. Steeds meer gebruik ik activerende, didactische werkvormen die een beroep doen op de autonomie van de student waarmee ik ruimte geef voor initiatieven wat bijdraagt aan het competentiegevoel van de student. Het authentieke zelf, aansluiten bij wie de mens is en zien wie hij is en het in het nu (presence) stilstaan bij wat hen werkelijk raakt, vind ik belangrijk (Heijkant & Wegen, 2000; Korthagen & Evelein, 2009; Korthagen & Lagerwerf, 2009; Otter, Dreissen, Duin, Düren, Haasen, Hulten, Jespers, Paardekooper & Wegen, 2009).

Inclusief onderwijs geven is op FSH niet altijd mogelijk. Binnen de Bachelor of Education worden studenten opgeleid tot eerste graad docent Lichamelijke Opvoeding (LO). Alvorens studenten mogen starten met deze opleiding worden zij naast het behalen van de juiste vooropleiding ook gescreend op een bepaald vaardigheidsniveau. Een logische stap voor mij, immers als docent LO vind ik dat je in de les een goed voorbeeld moet kunnen geven. Aan de andere kant strookt dit niet met mijn visie op inclusie (Schuman, 2007; Greven & Timmerhuis, 2008; Otter, 2009). Toekomstige studenten kunnen op hun bewegingsvaardigheden worden uitgesloten ook al zouden zij didactisch en pedagogisch zeer sterk zijn. Daarnaast vind ik het lastig dat ik niet altijd als rolmodel aan het FSH begrip “teach what you preach” (Punter, Assmann, Haan, 2008) kan voldoen. Als docent probeer ik binnen mijn lessen aan te sluiten bij de onderwijsbehoefte van de student en daar waar mogelijk pas ik arrangementen aan op vaardigheid, cognitie en of emotie. Tijdens tentamens moet ik echter een student een onvoldoende geven als deze ondanks veel oefeningen en een goede attitude uit de maat danst. Terwijl ik in de les pretendeer dat het niet erg is wanneer kinderen in het basisonderwijs niet in de maat kunnen dansen, omdat het durven dansen en het creatieve proces in dans voor kinderen belangrijker is. Dat maakt lesgeven op een opleidingsinstituut complex. Enerzijds kan ik als rolmodel mijn didactisch -en vakinhoudelijk handelen in de les voor studenten afstemmen op wat werkelijk binnen de lessen LO op het basis en of middelbaar onderwijs gegeven kan worden. Anderzijds moet ik mijn didactisch -en vakinhoudelijk handelen aanpassen aan het competentieniveau wat de opleiding van de student vraagt. Door het toepassen van de basisinteractieprincipes binnen vriendelijk leiding geven (zie hoofdstuk 2) is het mogelijk om bovenstaande problematiek te verantwoorden en studenten hiervan bewust te maken.

Een voordeel van lesgeven op een opleidingsinstituut is dat ik zelf invloed kan uitoefenen op de student in opleiding. Ik zie dit praktijkonderzoek als een kans om studenten te helpen in hun ontwikkeling om vanuit een goede relatie met de middelbare scholier leiding te kunnen geven. Aan het einde van dit onderzoek

verwacht ik een duidelijker beeld te hebben van het interactieproces tussen de huidige tweedejaars studenten FSH en middelbare scholieren op de stagescholen. Daarmee hoop ik dat deze uitkomsten aanbevelingen zullen opleveren om volgend studiejaar de lessen communicatie in het tweede leerjaar te verbeteren en de beginsituatie voor de communicatie lessen in het derde leerjaar te verhelderen. Om tot resultaten te komen en de leerlijn communicatiewetenschappen (COW) binnen het curriculum van FSH een nieuwe impuls te geven is eerst onderzoek nodig. In hoofdstuk 1 wordt hier verder op in gegaan. In hoofdstuk 2 worden de sleutelbegrippen contact maken en vriendelijk leiding geven theoretisch onderbouwd. Hoofdstuk 3 beschrijft de onderzoeksmethodologie van dit praktijkonderzoek en in hoofdstuk 4 worden de verzamelde data weergegeven. In hoofdstuk 5 volgen de conclusies en aanbevelingen. In hoofdstuk 6 wordt kritisch teruggekeken op wat dit onderzoek de studenten, FSH en mij heeft opgeleverd.

Hoofdstuk 1. Onderzoeksvraag

Leren van ‘binnenuit’ wordt mogelijk als in contact aan de orde komt waar het voor de betrokkenen echt om gaat, wat hen raakt en drijft, waardoor een sfeer van authentiek contact kan ontstaan (Korthagen & Evelein, 2009; Korthagen & Lagerwerf, 2009; Otter, e.a., 2009). In dit hoofdstuk wordt de aanleiding van het onderzoek, de huidige en gewenste situatie en de praktijkvraag beschreven, wat aansluit bij boven genoemd langer termijn doel van het onderzoek.

1.1 Aanleiding voor het onderzoek

Gedurende mijn stagebezoeken aan tweedejaars studenten FSH viel het mij op dat veel studenten moeite hadden om met middelbare scholieren voor, tijdens en na de les contact te maken. Ik zie dat de tweedejaars studenten vooral gericht zijn op een goed lopende organisatie en het uitvoeren van de oefenstof zoals die in de lesvoorbereiding is bedacht. Er zijn zeker kansen om voor en na de les meer contact met middelbare scholieren te maken. Ook zie ik voor de tweedejaars studenten kansen om tijdens de les beter af te stemmen op de onderwijsbehoefte van de middelbare scholier. Tevens sluit dit aan bij de verwachtingen van FSH. Studenten moeten zich ontwikkelen van organisatorisch handelen in het eerste jaar, naar interpersoonlijk, pedagogisch en vakdidactisch handelen in het tweede leerjaar.

1.2 Huidige situatie en gewenste situatie

Twee collega docenten op het gebied van bewegingsagogische -en sociale wetenschappen vertelden mij dat studenten binnen bovengenoemde theorielessen in het eerste leerjaar slechts enkele tools aangeboden krijgen om vanuit contact met leerlingen leiding te geven. Binnen de lessen communicatiewetenschappen (COW), die ik zelf verzorg, komen lichaamstaal, stemgebruik en daadkrachtig voor een groep kunnen staan aan de orde. Studenten krijgen niet expliciet les in interactie principes en moeten deze processen uit ervaring in de stage opdoen. Door deze bewustwording ontstonden bij mij de volgende vragen. Wat zou het de studenten opleveren als zij les zouden krijgen om vanuit contact vriendelijker leiding te kunnen geven? Hoe kan ik hierin de autonomie bij studenten leggen zodat zij door middel van reflectie bewust worden van hun kwaliteiten en tevens kansen in ontwikkeling herkennen?

1.3 Doel van het onderzoek

Bovenstaande vragen brengen me tot het doel van het onderzoek. Ik ben er van overtuigd dat we de tweedejaars studenten kunnen helpen bij hun groei in interpersoonlijk en pedagogisch handelen door hen ervan bewust te maken welke interventies je kunt toepassen om vanuit contact, vriendelijk leiding te kunnen geven. Hierdoor kan in de les LO een authentieke sfeer ontstaan wat een gunstig effect kan hebben op de intrinsieke motivatie van de middelbare scholier (zie hoofdstuk 2). Het is mijn streven dat er bij de FSH student op langere termijn een bewustwording en ontwikkeling van vaardigheden optreedt dat door het inzetten van vriendelijk leiding

geven, je afgestemd en beter op maat kunt lesgeven waarbij de docent een waardevolle factor kan zijn in de ontwikkeling van de middelbare scholier.

1.4 Praktijkvraag

Door de positieve ervaringen en de geleerde kennis en vaardigheden binnen mijn studie SVIB groeide mijn interesse om de opgedane kennis en vaardigheden met mijn studenten te delen. Ik werd steeds nieuwsgieriger naar het effect op de ontwikkeling van de tweedejaars studenten als deze les zouden krijgen in 'vriendelijk leiding geven'. De meeste studenten van FSH hebben de voorkeur om middels beweging en dus in de praktijk, te leren. Dit sluit goed aan bij het didactisch model, niveaustheorie van Korthagen (2011) waarin theorie, praktijk en reflectie in de les met elkaar vervlochten zijn. Deze situated knowledge leidt veel meer tot de transfer van de eigen praktijk (Evelein & Korthagen, 2011; Korthagen, 2011). Vanuit dit perspectief zet ik de basisinteractieprincipes die binnen de theorie van SVIB gebruikt worden, om naar praktijkgerichte oefeningen. De student ervaart en oefent de interventies om vanuit contact vriendelijk leiding te kunnen geven in de les alvorens dit toe te moeten passen in de stage. Vanuit deze gedachten kwam mijn praktijkonderzoeksvraag tot stand.

Welke invloed heeft het praktijk gericht oefenen van de basisinteractieprincipes binnen de lessen communicatiewetenschappen op het contact maken met en vanuit contact vriendelijk leiding kunnen geven aan middelbare scholieren, tijdens de stage van de tweedejaars Fontys Sporthogeschool student?

1.5 Doel in het onderzoek

Een docent moet over allerlei vaardigheden beschikken maar uiteindelijk gaat het om de vonk die overspringt in het persoonlijk contact tussen docent en leerlingen. In deze interactie kun je door de docent in positieve of negatieve zin 'geraakt' worden (Korthagen & Lagerwerf, 2009; Stevens 1997). Wanneer de docent de klas binnen stapt, voelen leerlingen direct of ze iets met die man of vrouw hebben. Je kunt daarom volgens Korthagen & Lagerwerf de professionele ontwikkeling van de docent in opleiding niet los zien van hun persoonlijke ontwikkeling. Vanuit deze gedachte wil ik de plaats van het beeld, dat binnen SVIB als reflecterend middel wordt gebruikt, inzetten in het beroepsproduct, wat studenten aan het einde van de lessenserie moeten in leveren. Dit maakt de student eigenaar van zijn ontwikkeling wat volgens (Ryan en Deci, 2000) de motivatie versterkt. Door de opname uit te stage te bekijken wordt het moment weer opnieuw beleefd en doorleefd. Het beeld wordt gebruikt als spiegel tot zelfreflectie en reflectie op de realiteit (Otter, e.a., 2009). Middels een aangereikt stappenplan, het ORDER-systeem (Lavender, 1996) (zie hoofdstuk 3) komt de student tot gedragsalternatieven die hij/zij omzet in leerdoelen voor in de stage. Hiermee geeft de student richting aan zijn persoonlijk ontwikkelingsplan. Dit zie ik als een belangrijk gegeven om bewustzijn over de eigen professionele identiteit en authenticiteit op gang te brengen en is tevens mijn doel in het onderzoek.

1.6 Wat is er al bekend over eerder onderzoek?

Er zijn eerder onderzoeken gedaan naar de interactie tussen leerkracht en leerling. In het onderzoek Klimaatverandering in de klas van de onderwijskundige Mieke Brekelmans (2010) blijkt dat in klassen waar leerlingen bij hun docenten meer invloed en nabijheid ervaren, de cognitieve leeropbrengsten hoger zijn. In Basisbehoeften van docenten-in-opleiding (2005) van Dr. Frits Evelein wordt het verband tussen de basisbehoeftevervulling van docenten-in-opleiding, hun interpersoonlijk functioneren en de inzet van kernkwaliteiten onderzocht. In beide onderzoeken komt naar voren op welke manier het interactieproces een positieve bijdrage kan leveren aan het onderwijs. In hoofdstuk 2 worden de sleutelwoorden vriendelijk leidinggeven en contact maken uitgelegd. Ook deze begrippen leveren binnen het interactieproces een positieve bijdrage aan het onderwijs.

Hoofdstuk 2. Theoretisch onderzoek

Voordat wordt uitgelegd wat SVIB inhoudt en wat het belang van vriendelijk leiding geven voor de ontwikkeling van leerlingen is, worden eerst in vogelvlucht enkele belangrijke opvattingen van pedagogen en psychologen beschreven. Zij hebben invloed gehad op het hedendaagse sociaal constructivisme en daarmee ook op de rol van de docent en diens leiding geven.

2.1 Historisch perspectief van het Nederlandse onderwijssysteem

In de 18e eeuw ontstond door de denkbeelden van Rousseau (1712-1778) de naturalistische stroming. Rousseau verkondigde om naar de stem van de natuur te luisteren en noemde als doel van de opvoeding, het ondersteunen van de natuurlijke ontwikkeling en vermogens van het kind en de bescherming tegen verkeerde invloeden (Molen, 1994). De idealisten, tegenhangers van de naturalisten, zagen de opvoeding echter als het middel om hun idealen ten aanzien van de nieuwe mens en maatschappij te verwezenlijken. Volgens hen bepaalde de opvoeding de ontwikkeling van het kind en was er in de scholen sterk leiding nodig (Molen, 1994). William Stern (1871-1938) bracht beide visies samen in zijn convergentietheorie. Hij zag de ontwikkeling van een kind als zaak van aanleg en ervaring en spreekt van zelfvorming. Het kind is zelf actief en beïnvloedt daarmee het milieu en legt tevens de nadruk op het menselijk vermogen om te kunnen kiezen (Molen, 1994). Deze stroming kende veel aanhangers en er vond een hervorming van het onderwijs plaats. Maria Montessori (1870-1952) vond het belangrijk dat het kind de vrijheid kreeg het zelf te doen en zelf zijn bezigheden te kiezen en stichtte de Montessori school. Andere reformpedagogen als Steiner, Petersen, Parkhurst en Freinet, legden in hun onderwijs ook de nadruk op zelfontplooiing en zelfverwerkelijking en waren grondleggers van respectievelijk de Vrije school, het Jenaplan onderwijs, het Dalton onderwijs en de Freinetschool, die in ons huidige schoolsysteem nog steeds bestaan (Molen, 1994). Ook psychologen hadden invloed op het onderwijs. Humanistische psychologen als Maslow en Rogers vonden dat leren van nature verloopt en stelden de hele mens centraal. Maslow (1908-1972) ontwikkelde een theorie over de behoeftehiërarchieën, aangeduid door een piramide en hij vond het net als Rogers van belang om in het gezin en in het onderwijs aandacht te schenken aan de fundamentele behoeften van veiligheid, geborgenheid, erkenning en contact (Molen, 1994; Huijning, 2007).

2.2 Het hedendaagse Sociaal Constructivisme

Bovenstaande pedagogen en psychologen hebben grote invloed gehad op het hedendaagse Sociaal Constructivisme, wat zegt dat mensen hun (sociale) werkelijkheid construeren door te interacteren met medemensen. Er is niet één waarheid, maar er zijn er vele naast elkaar (Simons, 2000). Langeveld sprak al over het belang van de actieve deelname van de opvoedeling aan de opvoeding (Molen, 1994). Het Sociaal Constructivisme zegt ook dat mensen zelf betekenis verlenen aan hun omgeving en ziet de leerinhouden niet langer als doel, maar leren wordt daarin gezien als een sociaal proces waarin het netwerken met anderen belangrijk is

(Simons, 2000). Stevens (1997) benadrukt dit standpunt om vanuit interactie met het kind het onderwijs aan te passen aan de behoefte van dat kind. Ook pleit hij voor een nieuwe kijk op het onderwijs waarin leerlingen zich op hun plaats moeten voelen wat alleen kan als de leraar zich in datzelfde onderwijs ook op zijn plaats voelt. Stevens benoemt dan ook de leraar als het belangrijkste instrument in haar eigen onderwijs en ziet in leraren de ondersteunende rol om het kind te helpen zichzelf te helpen of zodanig uit te dagen dat het kind zichzelf kan ontwikkelen (Stevens, 1997). Deze visie van Stevens evenals het sociaal constructivisme laat ons zien dat de rol van de leraar en de interactie met leerlingen een belangrijke plaats in het onderwijs hebben ingenomen. De rol van de leraar wordt in dit onderzoek en in de volgende paragrafen nader bekeken.

2.3 De interpersoonlijke competentie

Dat de rol van de leraar belangrijk werd, uitte zich in 2004 toen de Eerste Kamer de Wet op de beroepen in het onderwijs (BIO) aannam. Deze Wet beschrijft zeven competenties waar je als leerkracht over moet beschikken. Competentie 1, de interpersoonlijke competentie wordt als volgt omschreven:

“Leiding geven en zorgen voor een goede sfeer van omgaan met en samenwerking tussen leerlingen”. (Boves & Dijk, 2008, pag. 9.)

Deze competentie vormt de basis van dit onderzoek omdat studenten FSH aan deze competentie moeten voldoen. Boves en Van Dijk (2008) stellen dat pas in contact met anderen naar voren kan komen of een leraar over deze competentie beschikt. Zij onderschrijven net als SVIB grondleggers Heijkant en Van der Wegen dat een goed contact tussen leraar en leerling noodzakelijk is zodat het kind zich kan en durft te ontwikkelen en zelfvertrouwen op kan bouwen als basis om te kunnen leren (Heijkant & Wegen, 2000; Boves & Dijk, 2008). Dit betekent dat de tweedejaars studenten FSH eerst bewust gemaakt moeten worden van het belang van contact maken met leerlingen, alvorens zij leiding kunnen geven aan die leerlingen. Daarna kunnen zij zich verder ontwikkelen tot startbekwaamheid in interpersoonlijk handelen. Contact maken en vanuit contact leiding kunnen geven ligt ten grondslag aan de theorie van SVIB en wordt in de volgende paragraaf beschreven.

2.4 School video interactie begeleiding

SVIB dankt in eerste instantie zijn bestaansrecht aan de inspanningen van Trevarthen (Dekker & Biemans, 1994; Heijkant & Wegen, 2000) die minutieus het contact tussen ouders en pasgeborenen onderzocht. Hij toonde aan dat baby's vanaf de geboorte mogelijkheden hebben om initiatief in contact naar hun ouders te nemen. Van nature gaan ouders in op deze contactbehoefte van het kind. Harrie Biemans (1994) werkte deze bevindingen verder uit in een interactie analysekader, waarin clusters, patronen en elementen van contact en interactie onderscheiden worden. Dit kader vormt de basis voor de Video-Hometraining (VHT) waarin interactie geanalyseerd wordt en het mogelijkheden biedt om de complexiteit en snelheid van dynamische menselijke interactieprocessen uiteen te leggen, met als

doel om ouders elementen van geslaagd contact te leren herkennen en contact met kinderen te verbeteren (Dekker & Biemans, 1994; Heijkant &Wegen, 2000; Otter, 2011). Tabel 1 geeft dit interactie analysekader van geslaagde communicatie en vriendelijk leidinggeven weer. De rechter kolom omvat de elementen, de kleinste interactie-eenheden van communicatie. Deze zijn concreet waarneembaar en daardoor goed op beeld te herkennen. Enkele elementen samen vormen een patroon, die de interactie vormgeven. Een aantal patronen samen vormen ontwikkelingsstadia in de communicatie, die als clusters zijn weergegeven. De eerste clusters vormen de basis waarop de volgende clusters voortbouwen (Dekker & Biemans, 1994). In de sociale ontwikkeling van het kind is het steeds meer in staat om zijn aandacht te verdelen, te overleggen en conflicten op te lossen (Heijkant & Wegen, 2000).

Clusters	patronen	Elementen
1. Initiatief en ontvangst (0 – 6 jaar)	Attent zijn Afstemmen	• Toewenden • Aankijken • Vriendelijke intonatie • Vriendelijke gezichtsexpressie • Vriendelijke houdingen • Meedoen • Ja-knikken • Benoemen • Ja-zeggen
2. Uitwisseling in de kring (6+ jaar)	Kring vormen Beurten maken Coördinatie	• In de kring betrekken • Rondkijken • Ontvangst bevestigen • Beurt geven en nemen • Gelijke beurtverdeling • Samen handelen • Elkaar helpen
3. Overleg (12+ jaar)	Meningsvorming Inhoudelijkheid Besluitvorming	• Mening geven • Mening aannemen • Mening uitwisselen • Mening onderzoeken • Onderwerpen aanreiken • Onderwerpen uitwerken en verdiepen • Afspraken over voorstellen • Afspraken overeenkomen • Afspraken bijstellen
4. Conflicthantering (16+ jaar)	Tegenstelling benoemen Contact herstellen Onderhandelen	• Intenties onderzoeken • Terug voeren naar cluster 1,2 en 3 • Standpunten vaststellen • regelingen overeenkomen

Tabel 1. Interactie analysekader (uit: Heijkant & Wegen, 2000).

Carla van den Heijkant en Rian van der Wegen (2000) hebben dit methodische kader als uitgangspunt voor de vertaling van VHT naar SVIB ingezet door bovenstaande elementen te vertalen naar vijf basisinteractieprincipes waardoor interactie in concreet waarneembare gedragselementen uiteen kan worden gelegd (Heijkant & Wegen, 2000). Zij vertaalden het analysekader naar de onderwijssituatie. Binnen

SVIB kan men zich meer op de individuele leraar-leerling interactie richten en/ of op groepsdynamische processen met de leraar of leerlingen (Otter, 2011). De vijf basisinteractieprincipes zijn in tabel 2 volgordekelijk weergegeven waarbij de elementen zijn uitgewerkt in docentvaardigheden.

Basisinteractieprincipe	Docentvaardigheden
(De ander) Volgen	Proberen te begrijpen, de ander horen en zien. ▪ Oogcontact, luisteren naar, toewenden, vriendelijke houdingen, attent zijn.
Ontvangen	Laten merken dat je de ander hoort en ziet. ▪ Toewenden, oogcontact, vriendelijke non-verbale gebaren, mimiek, stemintonatie.
Ontvangstbevestiging (geven)	Taal geven aan het initiatief van een ander. ▪ Ja zeggen, hummen, herhalen.
Benoemen	Taal geven aan het initiatief van de ander/jezelf. ▪ Benoemen van het gewenste gedrag, opdracht geven.
Instemmend benoemen	Met (vriendelijke) woorden instemming geven aan het initiatief van de ander.
Beurtverdeling	De ander de beurt geven door de beurt te openen. ▪ De ander laten uitpraten. ▪ Duidelijk maken dat je wil reageren en of een ander wilt laten reageren of zelf reageren en een reactie afwachten (beurthandhaving en uitwisseling). ▪ De beurt afsluiten.
(Vriendelijk) Leiding geven	Leiding geven door de ander te volgen, ontvangen, het gewenste gedrag te benoemen, aandacht in beurten te geven, beurt handhaven en afsluiten en ook ongewenste initiatieven van een ander herkaderen naar gewenst gedrag.

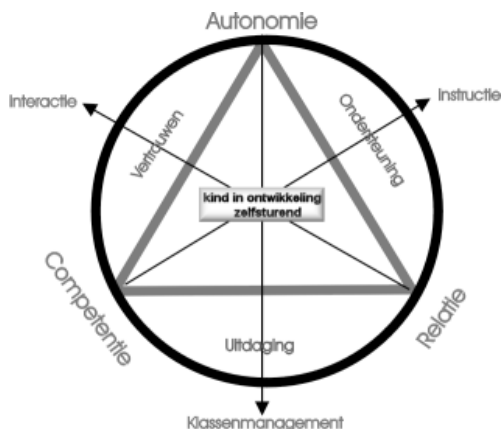
Tabel 2. De basisinteractie principes met bijbehorende docentvaardigheden. Gebaseerd op (Heijkant & Wegen, 2000)

Met het beschrijven van de basisinteractieprincipes en bijbehorende docentvaardigheden is men binnen SVIB in staat om de docent te helpen om vanuit contact met leerlingen effectief leiding te geven. Dit gebeurt middels een SVIB begeleidingstraject waarin het samen terugkijken van enkele beeldfragmenten in microanalyse (beeld voor beeld bekijken) als zijnde de objectivering van de werkelijkheid, centraal staat. Open gespreksvoering en afstemming op de hulpvraag van de leraar is daarin noodzakelijk, zodat de leraar zich begrepen voelt en er een vertrouwensrelatie kan ontstaan (Otter & Haasen, 2004). Hiermee sluit SVIB aan bij de theorie van het sociaal constructivisme wat zegt dat de persoon zelf van grote invloed is op wat hij leert en hoe hij leert (Simons, 2000). De School Video Interactie Begeleider (SVIB-er) legt in het nagesprek het accent op de krachten en kwaliteiten van de leraar en zet bewust activerende interventies in zodat de leraar binnen de basisinteractieprincipes tot handelingsalternatieven kan komen en/of tot andere oplossingen stimuleren die bij de gecoachte passen (Otter & Haasen, 2004; Heijkant, Quak, Swet, Vloet, Vos & Wegen, 2005). Het doel van de begeleiding is het herstel van een natuurlijke pedagogische basis en het vanuit betrokkenheid bevorderen van optimale interactie tussen leraar en leerling (Heijkant & Wegen, 2000; Otter, 2011). Dit doel is ook in dit onderzoek van belang vanwege de aansluiting met de interpersoonlijke competentie en wordt daardoor als hoofddoelstelling binnen de

tweedejaars COW lessen op FSH genomen. De basisinteractieprincipes met bijbehorende docentvaardigheden vormen tools om een natuurlijke pedagogische basis te bewerkstelligen en geven richting aan de wijze waarop de student contact met de middelbare scholier kan maken en vanuit contact leiding kan geven.

2.5 Pedagogisch klimaat als basisbehoefte

Naast het interactie-analysekader van Biemans (1994) hanteert SVIB nog twee andere handelingscategorieën namelijk instructie en klassenmanagement (Heijkant & Wegen, 2000). Deze drie SVIB-handelingscategorieën, die allen nodig zijn in het totale handelen voor een leerkracht, zie je terug in het door Stevens ontwikkeld model adaptief onderwijs (figuur 1), afgeleid van de Self-Determination theorie van de motivatiepsychologen Deci en Ryan (2000). Zij spreken over de fundamentele psychologische basisbehoeften van ieder mens aan relatie, competentie en autonomie (Deci en Ryan, 2000). De vervulling van deze drie basisbehoeften leidt tot een gevoel van welzijn, tot effectiever functioneren en intrinsieke motivatie (Deci en Ryan, 2000; Gagné & Deci, 2005; Hagger, Chatzisarantis, 2007). Bovenal leidt deze vervulling tot een dieper besef van wie we zijn, tot het weten dat we er toe doen en dat we oké zijn, zoals we zijn wat volgens Korthagen & Lagerwerf een bijdrage levert aan de natuurlijke flow in jezelf. Hierdoor kunnen kernkwaliteiten tot uiting komen en kun je je als mens meer richten op het ontwikkelen van je authenticiteit en betrokkenheid op anderen (Korthagen & Lagerwerf, 2009). Stevens stelt dat het gedrag van iedere mens primair wordt bepaald door het al dan niet voldoen aan deze basisbehoeften (Stevens, 1997).



Figuur 1. Model adaptief onderwijs (Stevens, 1994)

Om deze basisbehoeften bij middelbare scholieren te stimuleren wordt er van leraren een pedagogische basisattitude gevraagd die zich kenmerkt door vertrouwen, uitdaging en ondersteuning. Daarnaast wordt verwacht dat de leraar adaptief is en dat hij zijn gedrag, pedagogisch, didactisch en organisatorisch afstemt op de basisbehoeften van de individuele middelbare scholier (Stevens, 1997). Om die redenen staat dit model ten grondslag aan de visie van SVIB die zegt dat de leraar de ingang voor de gedragsverandering is, afgestemd op dat wat het kind in zijn ontwikkeling nodig heeft (Heijkant & Wegen, 2000; Otter, 2011). Deze visie wordt in dit onderzoek binnen de tweedejaars COW lessen op FSH overgenomen en gezien

als startpunt van het vriendelijk leiding geven, gekoppeld aan de interpersoonlijke competentie. Immers de toekomstige leraar is de ingang voor het creëren van een goede sfeer en een goede relatie als basis voor de ontwikkeling van de leerlingen. Dit kan de leraar bewerkstelligen door te starten met initiatieven in contact maken. In de slot paragraaf wordt beschreven hoe dit initiatief in contact maken een bijdrage kan leveren aan het leidinggeven van de leraar.

2.6 Contact maken

In contact ben je met de ander verbonden en wat anderen doen is een spiegel van je eigen gedrag (Boves & Dijk, 2008). Dit verschijnsel, in de sociale psychologie benoemd als reciprociteit oftewel wederkerigheid, maakt dat een goed contact een wederzijds gevoel van competentie op kan leveren omdat er in contact een uitwisseling van gevoelens, gedachten, beelden of behoeftes kan plaatsvinden (Heijkant & Wegen, 2000; Boves & Dijk, 2008). Het door leraren op een positieve manier toepassen van de wederkerigheid in interactie vereist beheersing en zelfmanagement en kan er tevens voor zorgen dat je de impact van je eigen gedrag terugziet in het handelen van de leerling (Boves & Dijk, 2008). Leraren en leerlingen bepalen daarmee in hoge mate elkaars welbevinden en elkaars ontwikkelingskansen (Stevens, 1997). In het sociaal constructivisme worden boven beschreven leraren als belangrijke anderen benoemd. Deze leraren zijn bereid om aan de identiteit van de leerlingen te helpen bouwen en deze identiteit te verstevigen (Simons, 2000). Door de tweedejaars studenten FSH te trainen in het toepassen van de basisinteractieprincipes met bijbehorende docentvaardigheden, leren deze studenten vriendelijk leiding geven en de interpersoonlijke relatie met middelbare scholieren versterken. Dit levert, ook rekening houdend met de behoefte aan autonomie en competentie, een goed pedagogisch klimaat op waardoor intrinsieke ofwel autonome motivatie kan ontstaan (Deci en Ryan, 2000). Deze autonome motivatie wordt in de Self-Determination theorie als de meest ideale vorm van motivatie genoemd doordat dan het gedrag van leerlingen volledig zelf-gereguleerd is en dit de leerlingen een gevoel van psychologische vrijheid kan geven evenals het gevoel zelf aan de basis van het gedrag te liggen (Vansteenkiste, Sierens, Soenens & Lens, 2007). Dit stimuleert het nemen van persoonlijke verantwoordelijkheid voor het eigen leerproces wat een positieve ontwikkeling aan het zelfbeeld, zelfvertrouwen en zelfsturing van leerlingen oplevert (Stevens, 1997; Heijkant & Wegen, 2000; Gagné & Deci 2005; Woltjer & Janssens, 2010; Otter, 2011).

Uit bovenstaande paragrafen blijkt dat het jonge kind zich van begin af aan actief naar zijn (sociale) omgeving wendt en daarmee blijf geeft van zijn behoefte aan contact (Dekker & Biemans, 1994; Heijkant & Wegen, 2000; Deci en Ryan, 2000). Een goed contact is nodig voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen, zodat deze zich veilig en de moeite waard voelen (Woltjer & Janssens, 2010). Het is daarvoor van belang dat leraren aansluiten bij die behoeften (Stevens, 1997). De leraar, als ingang tot de gedragsverandering, zal het initiatief in contact maken moeten aangaan (Heijkant & Wegen, 2000; Otter, 2011). Ondersteund door de visie

van de reformpedagogen en het sociaal constructivisme waarin de werkelijkheid wordt geconstrueerd door te interacteren met medemensen, kan de student met het volledig inzetten van de basisinteractieprincipes voldoen aan de behoefte aan relatie (Stevens, 1997; Deci en Ryan, 2000) en daarmee de leerling stimuleren in zelfontplooiing en zelfverwekelijking.

In hoofdstuk 3 wordt de onderzoeksmethodologie beschreven.

Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt het type onderzoek uitgelegd, de onderzoeksinstrumenten die triangulatie vormen uiteengezet en per onderzoeksinstrument de betrouwbaarheid, validiteit en de ethiek beschreven.

3.1 Ontwerpgericht onderzoek

Binnen mijn praktijkonderzoek heb ik voor een ontwerpgericht onderzoek gekozen omdat ik de door mij opnieuw ontworpen vijf lessen COW (zie paragraaf 1.4 en bijlage A) wil uitproberen en daarmee wil onderzoeken welke invloed de inhoud van deze lessen heeft op het contact maken met en vanuit contact vriendelijk leiding kunnen geven aan middelbare scholieren. Een ontwerpgericht onderzoek richt zich volgens Harinck (2010) op meso-niveau (klasniveau en schoolniveau) en kan betrekking hebben op de vereiste competenties. Dit onderzoek sluit daarbij aan omdat de ontworpen lessen op klasniveau gegeven worden en resultaten uit dit onderzoek op schoolniveau aanbevelingen opleveren voor het herschrijven van de leerlijn COW binnen het tweede en derde leerjaar van FSH. Daarnaast heeft dit onderzoek betrekking op de interpersoonlijke competentie zoals beschreven in hoofdstuk 2. Ook wordt de competentie reflectie en ontwikkeling in het beroepsproduct videoreflectie beoordeeld. FSH volgt hierin de visie van Korthagen en Lagerwerf die stellen dat de professionele ontwikkeling niet los kan worden gezien van de persoonlijke ontwikkeling, waardoor reflectie nodig is (Korthagen & Lagerwerf, 2009).

3.2 Beginsituatie

Bij de start van dit onderzoek hebben de tweedejaars studenten FSH in het eerste jaar minimaal 114 uur lesgeefervaring opgedaan in het basisonderwijs. Er zijn geen gegevens over hoe vaak en of studenten tijdens deze stage vóór de les, na de les en of tijdens de les contact met de kinderen maakten. Daarnaast is nog niet gesproken over de terminologie van vriendelijk leiding geven en hebben de studenten nog niet met reflectie met behulp van beelden gewerkt. Voor het in gang zetten van dit onderzoek is toestemming aan mijn teamleider gevraagd, heeft overleg met de curriculum groep plaatsgevonden en is de coördinator van het tweede leerjaar evenals mede COW docent Josien Coolen op de hoogte gebracht. Tot slot ben ik bewust dat in dit onderzoek met beeldopnames wordt gewerkt en in Nederland de Wet bescherming persoonsgegevens geldt (www.denederlandsegrondwet.nl).

3.3 Vragenlijst

Voor aanvang van de vijf lessen COW is bij alle tweedejaars studenten in Tilburg en één tweedejaars klas in Sittard (dependance van FSH) een vragenlijst (bijlage B) afgenomen. Zes lesweken later, en na afloop van de COW lessen, is bij dezelfde proefpersonen een tweede vragenlijst (bijlage C) afgenomen. Studenten hebben dan vijf a zes weken stage gelopen. De vragenlijsten zijn met behulp van Keep It Simple, Stupid ontworpen (Harinck, 2010), en bestaat uit enkele open en gesloten vragen. De vragenlijsten worden ingezet om ervaringen, kennis en gedrag in contact maken

met en vriendelijk leiding geven aan middelbare scholieren te achterhalen. Bij enkele vragen wordt bewust ruimte gegeven voor een toelichting waardoor de kans groter is dat de gesloten vragen meer informatie opleveren (Harinck, 2010).

3.3.1 Betrouwbaarheid

Een onderzoeksinstrument moet betrouwbaar en valide zijn. De meting moet nauwkeurig zijn en het instrument moet datgene meten wat moet worden gemeten (Harinck, 2010). Daarnaast is het van belang om ethisch te werk te gaan aangezien ethiek de reflectie op kwaliteit bepaald en aansporing geeft hoe te handelen (Boerman, 2008).

In beide vragenlijsten worden de vragen hetzelfde geformuleerd zodat in de vergelijking van beide vragenlijsten betrouwbare informatie verkregen kan worden. Het enige verschil is dat in vragenlijst één wordt gesproken over het basisschoolkind (met als context de stage van vorig schooljaar) en in vragenlijst twee wordt gesproken over de middelbare scholier (context huidige stage). De terminologie van de basisinteractieprincipes is beide keren niet als zodanig opgenomen omdat studenten deze terminologie bij het invullen van de eerste vragenlijst nog niet (her)kennen waardoor de vragen verkeerd beantwoord zouden kunnen worden. Vragen over hetzelfde onderwerp zijn geclusterd waardoor een eenduidige structuur ontstaat. Om een keuze te forceren zijn de schaalvragen op een vierpuntschaal ingericht. Bij de open vragen wordt bewust naar een beschrijving van vier woorden gevraagd waardoor antwoorden kernachtig gegeven zullen worden. Dit maakt het clusteren van antwoorden eenvoudiger.

3.3.2 Validiteit

Om een valide meting te bewerkstelligen is aan meerdere personen op meerdere niveaus gevraagd om feedback op helderheid, nauwkeurigheid en consistentie te geven op de opgestelde vragenlijst. Na feedback en bijstelling van de vragenlijsten vraag ik collega Josien Coolen, die samen met mij de COW lessen in het tweede jaar gaat verzorgen, de vragenlijst naar eigen inzicht en ervaring in te vullen. De inhoud van de door mij ontworpen lesstof en de bijbehorende theorie van SVIB is voor haar nieuw. Na afloop van de gegeven lescyclus waarin ik Josien in de theorie zal begeleiden laat ik haar de tweede vragenlijst invullen. Aan de hand van haar antwoorden kan ik mijn verwachtingen rondom de antwoorden van de studenten bijstellen en of beter herleiden. Doordat het invullen van beide vragenlijsten als een verplichte opdracht in het beroepsproduct videoreflectie is opgenomen, zullen naar verwachting alle tweedejaars studenten de vragenlijsten inleveren. De resultaten van diegene die de eerste vragenlijst niet voor aanvang van de eerste COW les hebben ingevuld worden niet als betrouwbaar beschouwd aangezien de lesinhoud invloed kan hebben op de antwoorden. De resultaten van studenten die tussentijds met de opleiding zijn gestopt, evenals studenten die de tweede vragenlijst na de deadline niet hebben ingevuld, worden niet meegenomen. Dit omdat het langer stage lopen de resultaten kan beïnvloeden. Daarmee zijn de gekregen resultaten meer valide.

3.3.3 Ethiek

In een email met de digitale link naar de vragenlijst is aan alle tweedejaars studenten gecommuniceerd dat je door het invullen van de vragenlijst automatisch meewerkt aan het onderzoek en dat de resultaten anoniem worden verwerkt. Omdat de vragenlijst een verplicht onderdeel van het beroepsproduct videoreflectie is, wordt tevens aangegeven dat indien er bezwaar is om aan dit onderzoek mee te doen met mij contact opgenomen kan worden.

3.4 Begeleiden intervisie traject en interview

Van alle 129 proefpersonen hebben vijf studenten zich vrijwillig gemeld om met mij een begeleid intervisietraject aan te gaan. In dit traject staat de ontwikkeling van deze studenten in vriendelijk leiding geven centraal. Zij maken in de eerste stage les, voor aanvang van de COW lessen, een opname van hun leiding geven. Tijdens dit traject krijgen studenten de opdracht om elkaars beelden op het toepassen van de basisinteractieprincipes te analyseren en zij geven elkaar feedback op hun leervraag door kwaliteiten en kansen in het leidinggeven te benoemen. Na zes stageweken en na afloop van de lessen COW maken zij een tweede opname die net zoals in de eerste bijeenkomst met elkaar bekeken wordt. Dit begeleid intervisietraject is enerzijds bedoeld om de studenten te volgen in hun ontwikkeling en anderzijds bedoeld als experiment, om te zien wat dit traject voor de studenten oplevert. Mogelijk kan een dergelijk traject volgend schooljaar in de tweedejaars lessen worden opgenomen. Na het invullen van de eerste vragenlijst en voorafgaand op het begeleid intervisietraject wordt met deze vijf studenten een verdiepend interview afgenomen. Dit interview heeft als doel om meer inzicht te krijgen op persoonlijke belevingen en motieven naar aanleiding van het invullen van de eerste vragenlijst. Ook wordt binnen het interview naar de leervraag in leidinggeven van de student gevraagd zodat binnen het traject gericht gewerkt kan worden aan deze leervraag. Het interview zal semigestructureerd zijn om in beperkte mate de volgorde van vragen aan te passen afhankelijk van de loop van het gesprek (Harinck, 2010; Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsmas, 2011). Na het invullen van de tweede vragenlijst en na afloop van het begeleid intervisietraject wordt opnieuw een interview afgenomen om inzicht te krijgen in de mogelijk opgetreden veranderingen ten aanzien van contact maken met en vriendelijk leidinggeven aan middelbare scholieren.

3.4.1 Betrouwbaarheid

Om een nauwkeurig resultaat te krijgen wordt het interview opgenomen. Hierdoor kan het interview een paar keer worden teruggekeken en kunnen antwoorden achteraf nauwkeurig worden genoteerd in kernwoorden waarbij mogelijk non-verbale informatie meegenomen kan worden (Kallenberg e.a., 2011). Tijdens het interview zal op een aantal vragen een member check worden gedaan door een samenvatting van de antwoorden te geven waardoor de geïnterviewde kan checken of zijn antwoorden begrepen worden (Kallenberg e.a., 2011).

3.4.2 Validiteit

De eerste opname van de stageles is voorafgaand aan de COW lessen. Dit zorgt voor een betrouwbare en daarmee valide beginsituatie omdat studenten nog geen kennis hebben genomen van de COW lessen en de basisinteractieprincipes van vriendelijk leidinggeven nog niet expliciet kunnen oefenen en of toepassen in de les.

3.4.3 Ethiek

Bij het samenstellen van de intervisiegroep is aan alle tweedejaars FSH studenten studierend in Tilburg een email gestuurd met daarin de vraag om samen met hun stagepartner aan het begeleid intervisie traject mee te willen doen. In deze email is een korte uitleg gegeven en zijn voorwaarden beschreven. Met het samenstellen van de groep is alleen rekening gehouden met een diversiteit in geslacht. Met de vrijwillig opgegeven studenten wordt vervolgens een gesprek gevoerd (in totaal twee jongens en drie meiden). Hierin wordt uitgelegd dat deelname aan dit traject enkel kan als beelden in de stage gemaakt en door overige groepsleden bekeken mogen worden. Ook wordt de ethiek rondom het filmen besproken en wordt er toestemming gevraagd om het interview en het begeleid intervisietraject op te nemen. Tot slot wordt duidelijk gemaakt dat resultaten anoniem worden verwerkt en dat medewerking aan het onderzoek los staat van de beoordeling van het beroepsproduct. Na akkoord krijgen studenten een brief voor de stagescholen waarin toestemming wordt gevraagd voor het maken van opnames.

3.5 Observatie

Om een meer betrouwbare en valide waarneming te bewerkstelligen wordt door het toevoegen van observatie als derde gegevensbron triangulatie bewerkstelligd (Harinck, 2010, Kallenberg e.a., 2011). Deze observatie volgt uit het beroepsproduct videoreflectie (zie bijlage D) die studenten na het volgen van de vijf COW lessen en zes stagelessen inleveren. Dit beroepsproduct bestaat uit een opname in stageles 6 en uit een op de beelden gerelateerde reflectie op het al dan niet toepassen van de basisinteractieprincipes. Deze reflectie geschiedt aan de hand van het ORDER systeem, ontwikkeld door danschoreograaf Lavender (1996). Elke letter in ORDER staat voor een woord namelijk; observatie, reflectie, discussie, evaluatie en revisie welke in diezelfde volgorde doorlopen moet worden. Dit systeem ontwikkelt 'critical thinking' en begrip in het eigen materiaal (Lavender, 1996). Na de discussie waarin feedback van anderen wordt gevraagd, worden in de evaluatie alle resultaten in een sterkte-zwakke analyse geplaatst. In de revisie wordt een hernieuwde kijk op het eigen materiaal bewerkstelligd. In dit onderzoek worden de gemaakte opnames door mij bekeken en wordt in een tabel geclusterd welke basisinteractieprincipes studenten onvoldoende, voldoende, of goed toepassen. Middels het lezen van het onderdeel reflectie en revisie, kan door het clusteren van de beoordelingen van het al dan niet toepassen van de terminologie van vriendelijk leiding geven, geconcludeerd worden of de studenten de in de lessen behandelde kennis eigen hebben gemaakt.

Alleen de resultaten uit de beroepsproducten van de twee tweedejaars klassen die ik zelf zal lesgeven en zal nakijken volgens een eenduidig beoordelingsformulier (Zie

bijlage E), worden anoniem meegenomen in dit onderzoek. Op deze wijze wordt uit de observatie dezelfde norm gehanteerd. Studenten gebruiken in hun observatie een door mij ontworpen kijkwijzer (zie bijlage F) waarin de basisinteractieprincipes en bijbehorende docentvaardigheden terug te lezen zijn. Alleen de resultaten uit de beroepsproducten die op het eerste moment worden ingeleverd worden meegenomen in dit onderzoek. Bij het tweede inlevermoment hebben studenten langer stage gelopen en langer de tijd gehad om de basisinteractieprincipes te oefenen en toe te passen. Dit zou ten opzichte van de eerste resultaten geen valide meting kunnen geven.

Door bovenbeschreven onderzoeksmethodologie zijn diverse data verzameld. In hoofdstuk 4 wordt de beschrijving van de analyse en de resultaten weergegeven.

Hoofdstuk 4. Dataverzameling, analyse en interpretatie

In dit hoofdstuk wordt de data weergegeven die dit onderzoek heeft opgeleverd. Allereerst wordt beschreven hoe de data zijn verwerkt, worden algemene gegevens beschreven en volgen per onderzoeksinstrument de meest opvallende data waaruit een objectieve analyse wordt beschreven.

4.1 Dataverwerking

Alle kwalitatieve gegevens in dit onderzoek zijn op een systematische wijze met steekwoorden gecodeerd. De inhoudsanalyse is in dit onderzoek een betrouwbare verwerkingsmogelijkheid omdat de antwoorden in dit onderzoek semi gestructureerde gegevens zijn (Harinck, 2010). Vervolgens zijn de kwalitatieve en de kwantitatieve gegevens ordelijk bij elkaar gezet, middels draaitabellen samengevat en de frequentiegegevens zijn in procenten weergegeven.

4.2 Algemene gegevens

In totaal hebben 129 tweedejaars FSH studenten de eerste én tweede vragenlijst ingevuld. Bij alle verwerkte data uit de vragenlijsten geldt N = 129. Deze onderzoeksgroep bestaat uit meer mannen (64%) dan vrouwen (36%). De gemiddelde leeftijd van de mannen is 20,3 jaar en van de vrouwen 19,6 jaar. 28% heeft in een afgeronde vooropleiding ervaringen opgedaan met les of leidinggeven (CIOS, ROC sport en bewegen, docent Engels, onderwijsassistent, SPW).

4.3 Kwantitatieve data uit de vragenlijsten

In de onderstaande tabellen is steeds de hoofdvraag uit de vragenlijst vet gedrukt weergegeven en in een grijs kader gearceerd. De mogelijke antwoorden staan onder de vraag. De antwoorden van de eerste vragenlijst (V1) en de tweede vragenlijst (V2) staan per subvraag naast elkaar in de tabel. Een objectieve analyse wordt steeds onder de tabel beschreven.

In tabel 3 en 4 werd gevraagd naar hoe men contact maken ervaart.

	Vóór de les		Tijdens de les		Na de les	
	V1	V2	V1	V2	V1	V2
Het maken van contact met leerlingen:	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal
Zeer belangrijk	39,5%	44,2%	23,3%	21,7%	31,8%	34,1%
Belangrijk	55,0%	51,9%	76,7%	76,7%	60,5%	59,7%
Soms belangrijk	5,4%	3,9%	0,0%	1,6%	7,8%	6,2%
Niet belangrijk	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Eindtotaal	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Tabel 3. Contact maken.						
	Vóór de les		Tijdens de les		Na de les	
	V1	V2	V1	V2	V1	V2
Het maken van contact met leerlingen:	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal
Zeer makkelijk	27,1%	33,3%	56,6%	55,0%	62,0%	58,1%
Makkelijk	62,0%	55,8%	38,0%	41,1%	28,7%	27,1%
Moeilijk	9,3%	10,9%	5,4%	3,9%	9,3%	14,7%
Zeer moeilijk	1,6%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Eindtotaal	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Tabel 4. Contact maken.						

Uit tabel 3 en 4 blijkt dat meer dan 90% van de onderzoeksgroep het contact maken zowel met kinderen (V1) als met middelbare scholieren (V2), vóór de les, tijdens de les en na de les, ervaren als belangrijk tot zeer belangrijk en makkelijk tot zeer makkelijk (groen gekleurd). In V2 wordt het maken van contact ná de les door 5% ten opzichte van V1 als moeilijk beschouwd (tabel 4, rood gekleurd).

In tabel 5 werd gevraagd naar het gevoel wat men tijdens of na interactie met een leerling kreeg.

	V1	V2
Over het algemeen kreeg ik tijdens of na interactie met een leerling:	Totaal	Totaal
Een vrolijk, blij gevoel	55,0%	50,4%
Een energiek gevoel	24,8%	27,1%
Een trots gevoel	6,2%	10,1%
Bleef mijn gevoel hetzelfde als voorheen	6,2%	4,7%
Een irritatie gevoel	0,8%	0,8%
Overig	7,0%	7,0%
Eindtotaal	100,0%	100,0%

Tabel 5. Gevoel tijdens of na interactie

Uit tabel 5 blijkt dat voor beide vragenlijsten meer dan 92% tijdens of na interactie een positief gevoel kreeg (groen gekleurd).

	V1	V2
Halverwege de stage kende ik:	Totaal	Totaal
Enkele namen van leerlingen uit de klassen die ik heb lesgegeven.	18,6%	17,1%
Ongeveer de helft van alle namen van de leerlingen uit de klassen die ik heb lesgegeven.	50,4%	35,7%
Vrijwel alle namen van leerlingen uit de klassen die ik heb lesgegeven.	31,0%	47,3%
Eindtotaal	100,0%	100,0%

Tabel 6. Namen kennen

In tabel 6 zien we dat zowel de studenten in V1 (basisonderwijs) als in V2 (voortgezet onderwijs) halverwege de stage meer dan 80% van de namen van de leerlingen kenden die zij lesgaven (groen en rood gekleurd). In V2 is ten op zichte van V1 in “vrijwel alle namen kennen” een stijging van 21% (rood gekleurd) waar te nemen.

Om een beeld te krijgen of studenten uit eigen initiatief contact met leerlingen maken zijn onderstaande vragen gesteld waarin verschillende initiatieven voortkomen. De gestelde vragen staan in een tabel 7a vermeld. De letters die voor de subvragen staan corresponderen met de letters in tabel 7b.

Vragen:	
A	Tijdens het begeleiden van een oefening, kom ik tot (spontaan) contact met een leerling en hield ik een praatje.
B	Aan het begin van de les sta ik bij de deur met als doel een praatje met de leerling te houden.
C	Tijdens het klaarzetten, ombouwen of opruimen van het materiaal maak ik met de leerlingen een praatje.
D	Aan het einde van de les sta ik bij de deur/kleedkamer zodat ik voor een praatje goed te bereiken ben.
E	Als een leerling op zijn beurt moest wachten ga ik naast de leerling op de bank zitten/staan om een praatje te maken.
F	Als ik een conflict tussen leerlingen zie, loop ik naar de leerlingen toe om dit te bespreken.
G	Aan het einde van de les vraag ik leerlingen te blijven indien er een conflict in de les was voorgevallen.

Tabel 7a. Initiatief nemen.

	A		B		C		D		E	
Initiatief in contact	V1	V2	V1	V2	V1	V2	V1	V2	V1	V2
	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal
0 keer	1,6%	0,8%	12,4%	11,6%	10,9%	3,9%	24,8%	17,1%	10,1%	0,8%
1 keer	5,4%	8,5%	22,5%	22,5%	16,3%	16,3%	16,3%	24,0%	15,5%	0,8%
2 keer	20,9%	14,7%	17,8%	24,8%	15,5%	25,6%	15,5%	23,3%	20,2%	3,9%
3 keer	28,7%	27,9%	17,8%	24,0%	20,9%	28,7%	17,8%	19,4%	20,2%	89,9%
4 keer	16,3%	28,7%	14,7%	10,1%	18,6%	21,7%	11,6%	9,3%	17,8%	3,9%
5 of meer	27,1%	19,4%	14,7%	7,0%	17,8%	3,9%	14,0%	7,0%	16,3%	0,8%
Eindtotaal	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabel 7b. initiatief in contact nemen.

In de eerste versus de tweede vragenlijst is bij “0 keer” op alle initiatieven in contact maken een daling waar te nemen (rood gekleurd). Dit geldt ook voor “5 keer of meer”. Uit de data blijkt een stijging van het gemiddelde van drie of meer keer (groen gekleurd) en het initiatief om een praatje te houden als de leerling op zijn beurt moest wachten kent bij 3 keer, ten op zichte van de eerste vragenlijst, een flinke stijging van 69,8% (donkergroen gekleurd).

	F		G	
	V1	V2	V1	V2
Initiatief in	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal
0 keer	0%	6,2%	51,9%	16,3%
1 keer	0%	19,4%	0%	27,1%
2 keer	29,5%	14,7%	17,8%	19,4%
3 keer	15,5%	17,8%	11,6%	17,1%
4 keer	12,4%	19,4%	8,5%	13,2%
5 keer of meer	42,6%	22,5%	10,1%	7,0%
Eindtotaal	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabel 8. Initiatief in contact nemen bij een conflict.

In tabel 8 zien we bij 0% (oranje gekleurd) dat iedere student in de eerste vragenlijst naar het basisschool kind toe stapte indien er een conflict was. Hiervan kwam meer dan de helft na de les niet op dit conflict terug (51%, oranje gekleurd). In vergelijking met V2 blijkt dat 25,6 % (groen gekleurd) op de stage voortgezet onderwijs niet of slechts één keer naar leerlingen toe stapten indien er een conflict was. Ook is er in V2 een duidelijke afname te zien in het “5 of meer keer” naar de leerling toe lopen als er een conflict heeft plaatsgevonden (rood gekleurd). Hoewel er minder studenten en minder vaak in de les naar een conflict werd toe gestapt blijkt door de afname van 0 keer in V2 (16,3% blauw gekleurd), 35,6 % van de studenten ten op zichte van V1 wel leerlingen na de les aan te spreken indien er een conflict was voorgevallen.

In de vragenlijst is gevraagd naar het inzetten van de basisinteractieprincipes (BIP). De terminologie van deze BIP is (zoals vermeld in hoofdstuk 3) bewust omgezet naar begrijpelijke taal. In tabel 9a zijn de vragen weergegeven en in deze weergave staan tussen haakjes de bijbehorende BIP. Tabel 9b geeft de resultaten van beide vragenlijsten weer. Hieruit kan men opmaken of studenten de terminologie van vriendelijk leiding geven toepassen.

Vragen:	
H	Tijdens/na de uitleg van oefenstof laat ik de leerling aan het woord als deze een vraag stelde (volgen en ontvangen).
I	Tijdens/na de uitleg van oefenstof betrek ik de leerlingen in mijn uitleg door ze vragen te stellen (Beurt verdelen).
J	In interactie met een kind luister ik aandachtig en laat ik het kind uitpraten (volgen en ontvangen).
K	In interactie met een leerling geef ik een reactie terug over wat de leerling mij verteld (Ontvangstbevestiging geven).
L	Tijdens/na de uitvoering van de oefenstof geef ik enkele leerlingen verbale complimenten (instemmend benoemen).

Tabel 9a. Vragen over het toepassen van de basisinteractieprincipes

	H		I		J		K		L	
	V1	V2	V1	V2	V1	V2	V1	V2	V1	V2
BIP	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal	Totaal
Nooit	0,0%	0,0%	2,3%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,8%
Zelden	3,9%	4,7%	36,4%	17,8%	2,3%	0,8%	6,2%	6,2%	5,4%	2,3%
Regelmatig	51,9%	42,6%	48,8%	62,0%	37,2%	42,6%	45,0%	40,3%	38,8%	39,5%
Altijd	44,2%	52,7%	12,4%	20,2%	60,5%	56,6%	48,8%	53,5%	55,8%	57,4%
Eindtotaal	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabel 9b. Het toepassen van de basisinteractieprincipes.

Uit tabel 9b blijkt dat in vergelijking met beide vragenlijsten ten minste 95% van de studenten zowel het basisschoolkind als de middelbare scholier regelmatig of altijd aan het woord liet en liet uitspreken als deze een vraag stelden (groengekleurd). In het op initiatief van de docent betrekken van leerlingen bij de uitleg van oefenstof is een duidelijke afname ($V1 - V2 = 20,9\%$, oranje gekleurd) in het nooit of zelden betrekken van leerlingen. Ten op zichte van V1 wordt in V2, 21% meer op initiatief van de docent regelmatig of altijd bij uitleg van oefenstof betrokken (rood gekleurd). Tenslotte zijn op de vragen die herleiden naar het geven van ontvangstbevestiging en het instemmend benoemen geen grote verschillen waar te nemen.

Om een beeld te krijgen hoe de studenten de praktijklessen COW hebben ervaren zijn in de tweede vragenlijst enkele meningsvragen toegevoegd. De resultaten van deze vragen zijn in tabel 10b en 11 weergegeven.

De COW lessen hebben;	
1	bijgedragen aan mijn ontwikkeling als docent L.O.,
2	mij gestimuleerd om meer (of bewust) contact met middelbare scholieren te maken,
3	mij gestimuleerd in het (vriendelijk) leiding geven aan middelbare scholieren.

Tabel 10a.

	bijgedragen ontwikkeling:	meer contact maken:	vriendelijk leiding geven:
Niet	7,0%	6,2%	5,4%
Nie veel	24,0%	27,9%	33,3%
Veel	61,2%	45,0%	52,7%
Heel veel	7,8%	20,9%	8,5%
Eindtotaal	100,0%	100,0%	100,0%

Tabel 10b. Mening studenten naar aanleiding van de praktijklessen COW.

Mijn interactie met leerlingen is:	Totaal
verminderd t.o.v. stage vorig schooljaar	6%
vermeerderd t.o.v. stage vorig schooljaar	58%
gelijk gebleven t.o.v. stage vorig schooljaar	36%
Eindtotaal	100,0%

Tabel 11. Verhouding interactie met leerlingen.

Uit tabel 10b en 11 blijkt dat meer dan de helft van de bevraagde studenten een positief antwoord geeft (groen gekleurd).

4.4 Kwalitatieve data uit de vragenlijsten

V1 - top 10:		versus	V2	
Wat betekent vriendelijk leiding geven	Totaal		Wat betekent vriendelijk leiding geven voor jou?	Totaal
open/eerlijk	35		open/eerlijk/rechtvaardig	27
respect/normen/waarden	35		respect/gelijkwaardigheid	33
consequent/duidelijk/structuur	32		consequent/duidelijk/structuur	27
vriendelijk/enthousiast/vrolijk	27		vriendelijk/enthousiast/vrolijk	19
contact/interactie	24		contact/interactie	20
vertrouwen/veilig/sfeer	22		vertrouwen/veilig/sfeer	30
leuk/plezier/gezelligheid	18		leuk/plezier	4
motiverend/stimulerend	18		motiveren/uitdagen/stimuleren	10
aardig	15		aardig/attent	11
inleven/begripvol	11		inleven/begripvol/afgestemd/inspelen	19
V1		versus	V2 - opvallende data:	
Wat betekent vriendelijk leiding geven	Totaal		Wat betekent vriendelijk leiding geven voor jou?	Totaal
houding	1		actieve/open/vrolijke/vriendelijke houding	22
complimenten	1		instemmend benoemen/complimenten/positief benaderen	13
volgen	0		volgen	9
interesse tonen	0		interesse tonen	8
beurt geven/vraaggestuurd	0		beurt geven/vraaggestuurd	5
benoemen	0		benoemen	4
oogcontact	0		oogcontact	3
toewenden	0		toewenden	2
ongewenste initiatieven herkaderen	0		ongewenste initiatieven herkaderen	1

Tabel 12. Resultaten van de open vraag vriendelijk leiding geven.

Tabel 12 en 13 geven de data van de open vragen aan. In tabel 12 zie je de meest voorkomende antwoorden op de open vraag: "Wat betekent vriendelijk leiding geven voor jou?". In tabel 13 de meest voorkomende antwoorden van de vraag: "Wat betekent contact maken voor jou?" Steeds staan in de linker boven kolom de hoogst gescoorde antwoorden uit V1 en in de rechter boven kolom diezelfde antwoorden uit V2. De antwoorden die in vergelijking met beide vragenlijsten flink gestegen zijn, zijn groen gemarkeerd. Rood geeft een forse daling aan. In de rechter onder kolom (beide tabellen) zie je bij V2 antwoorden die in V1 niet of nauwelijks worden benoemd. De blauw gemarkeerde antwoorden zijn basisinteractieprincipes. De oranje gemarkeerde antwoorden herleiden tot de docentvaardigheden binnen de basis interactieprincipes.

V1 - top 11:		versus	V2	
Wat betekent contact maken voor jou?	Totaal		Wat betekent contact maken voor jou?	Totaal
interactie/praatje maken/verbaal communiceren	45		interactie/praatje maken/verbaal communiceren	26
vertrouwen	25		vertrouwen	19
open	20		open staan/ open houding	16
interesse	14		interesse	21
band/ goede relatie	13		band/goede relatie	17
aandacht/betrokken	12		aandacht/betrokken	6
oogcontact	11		oogcontact	15
op niveau praten/zitten	10		op niveau praten/zitten	5
plezier	8		plezier	2
sociaal	8		sociaal	11
respect	8		respect	19
luisteren	8		luisteren	16
V1		versus	V2 - opvallende data:	
Wat betekent contact maken voor jou?	Totaal		Wat betekent contact maken voor jou?	Totaal
ontvangen/ontvangstbevestiging	0		ontvangen/ontvangstbevestiging	17
beurt openen/verdelen/vragen stellen	0		beurt openen/verdelen/vragen stellen	12
volgen	0		volgen	9
(instemmend) benoemen	0		(instemmend) benoemen	7
leiding geven	2		leiding geven	2
non-verbaal	4		non-verbaal com	14

Tabel 13. Resultaten van de open vraag contact maken.

4.5 Kwalitatieve data uit het interview

Uit het eerste interview zijn geen data naar voren gekomen waar in hoofdstuk 5 conclusies aan kunnen worden verbonden. Dit interview is wel van meerwaarde geweest omdat voor alle intervisie leden een leervraag is vastgesteld. Daarnaast heeft het gesprek de vertrouwensband versterkt en de beginsituatie rondom het contact maken en leidinggeven van de student verhelderd.

Het tweede interview heeft veel meer feitelijke gegevens over de ontwikkeling van de studenten opgeleverd. In tabel 14 zijn zes vragen uit het interview opgenomen. Tabel 15 geeft per respondent (R1 tot en met R5) de antwoorden anoniem weer. De cijfers voor de vragen in tabel 14 corresponderen met de antwoorden in tabel 15.

Interview 2:	
1	Hoe heb je het intervisietraject ervaren?
2	Zou intervisie een plaats in de opleiding moeten krijgen en hoe?
3	Wat heeft het intervisietraject jouw opgeleverd?
4	In V1 scoren studenten gem. hoger in contact maken dan in V2. hoe komt dat denk je?
5	Contact maken BO of VO, wat is het gemakkelijkste?
6	Welke BIP vind jij het moeilijkste?

Tabel 14. Enkele vragen uit het interview.

R1	R2	R5
1 Fijn! Persoonlijk en duidelijker	Heel fijn. Ik kon hulp gebruiken	Heel fijn en gezellig. Veel geleerd.
2 Ja, COW les. Begeleid, kleine gr.	Ja, COW les. Begeleid, kleine groepjes	Ja, enkele werkbijeenkomsten. Eerst voorbeeld!
3 Bewuster hoe vriendelijker te zijn	Meer inzicht in eigen handelen	Bewuster welke communicatie, hoe toe te passen.
4 Studenten zijn bewuster in het contact maken. Weten meer.	Door bewustwording is het beeld over contact maken veranderd.	In BO komen kinderen eerder naar je toe. In VO kunnen in conflicten zelf al oplossen.
5 BO (absoluut). VO zijn in groter dan mij en bijna even oud.	allebei lastig! VO eigen leeftijd makkelijker om op je eigen niveau mee te praten.	BO. Kinderen komen vanuit zichzelf. in VO zelf meer initiatief maken.
6 Beurt verdelen	Instemmend benoemen	Beurt verdelen met name handhaven en afsluiten
R3	R4	
1 Zinvol	Nuttig.	
2 Ja, COW les. Begeleid, kleine gr.	Ja, COW les. Moet begeleid worden!	
3 Hoeveel BIP in kort stukje film	Bewust hoe vriendelijk leiding te geven	
4 Studenten zijn er wellicht te bewust mee bezig.	in VO is organisatie/vak inhoudelijk moeilijk daardoor minder focus op contact maken.	
5 BO. Kinderen maken al contact met mij. Minder snel weerwoord	BO. Kinderen zijn jonger/kleiner. Er is automatisch gezag. Minder 'brutaal' dan VO	
6 Beurt verdelen	Beurt verdelen /benoemen gewenst gedr.	

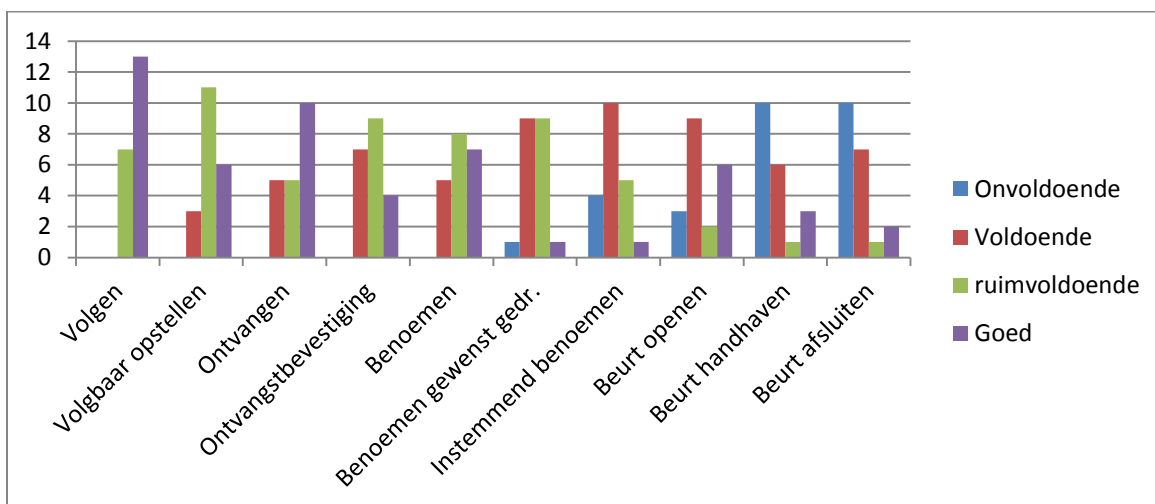
Tabel 15. Enkele resultaten uit het interview.

4.6 Kwalitatieve data uit het beroepsproduct

Het beroepsproduct Videoreflectie bestaat uit verschillende delen en is door mij zelf nagekeken. Vierentwintig studenten hebben dit beroepsproduct ingeleverd. Vijf hiervan hebben het begeleid intervisietraject gevolgd en worden in onderstaande tabellen apart weergegeven als (N=5). Tabel 17 (N=19) en tabel 18 (N=5) geven de resultaten van het toepassen van de basisinteractieprincipes, voortkomend uit de opname in de stage weer. De opnames zijn met onderstaande norm (tabel 16) beoordeeld.

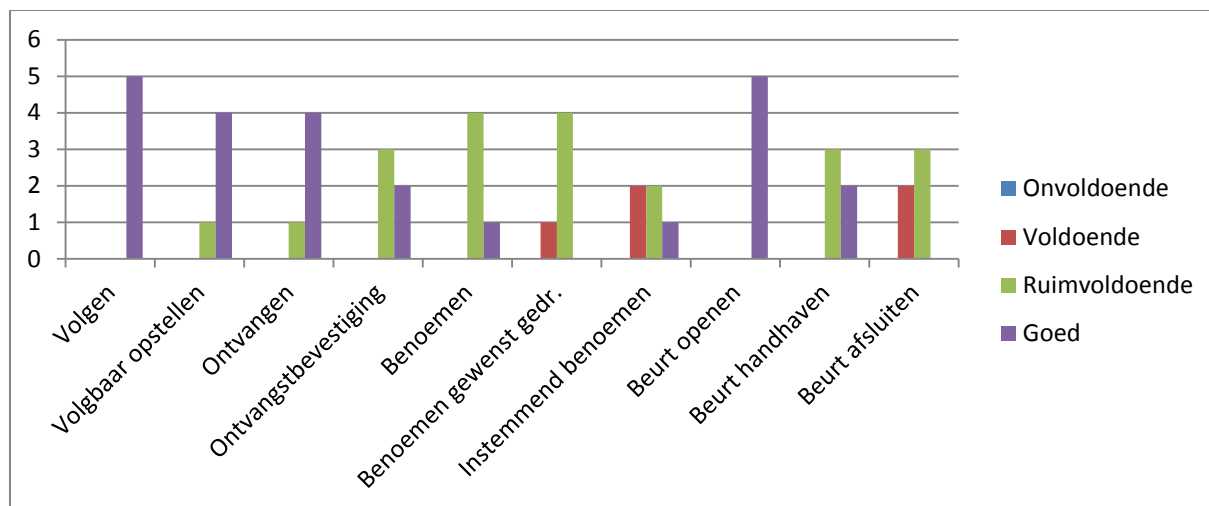
Onvoldoende	BIP wordt niet of nauwelijks in deze opname ingezet.
Voldoende	BIP wordt af en toe in deze opname ingezet. Er zijn nog kansen voor verdere ontwikkeling.
Ruimvoldoende	BIP wordt regelmatig in deze opname ingezet, het is nog geen automatisme.
Goed	BIP wordt consequent in deze opname ingezet en komt natuurlijk over.

Tabel 16. Norm voor het beoordelen van het beroepsproduct.



Tabel 17. Resultaten; het toepassen van de basisinteractieprincipes. N=19.

Voor de studenten (Tabel 17, N=19) geldt dat de BIP volgen (inclusief volgbaar opstellen) en ontvangen het beste beheerst worden. De BIP beurt handhaven en beurt sluiten worden door meer dan de helft van de studenten als onvoldoende en daarmee het minst beheerst.



Tabel 18. Resultaten, het toepassen van de basisinteractieprincipes. N=5.

Voor de studenten (tabel 18, N=5) geldt ook dat de BIP volgen (inclusief volgbaar opstellen) en ontvangen het meest beheerst worden. BIP instemmend benoemen en beurt afsluiten worden het minst beheerst. Niemand beheerst een van de BIP onvoldoende.

De delen reflectie, (waarneming A, tabel 19) en revisie (waarneming B, tabel 19) is aan de hand van het reflecterend vermogen van de student beoordeeld op het al dan niet beschrijven van de terminologie van de BIP met bijbehorende docentvaardigheden (DV). In tabel 19 staat tevens de norm aangegeven.

Onvoldoende	BIP en DV worden minimaal beschreven in doelen en reflectie.									
Matig	BIP worden niet beschreven in doelen en reflectie. DV worden wel beschreven.									
Voldoende	BIP worden af en toe beschreven. DV worden veelal beschreven.									
Ruimvoldoende	BIP en DV worden veelal beschreven, nog niet consequent.									
Goed	BIP en DV worden consequent in alle leerdoelen en gehele reflectie beschreven.									
Waarneming A = BIP en docentvaardigheden koppeling in reflectie										
Waarneming B = BIP en docentvaardigheden koppeling in revisie (leerdoelen)										
A		A		B		B				
Onvoldoende	5	Onvoldoende	0	Onvoldoende	5	Onvoldoende	0			
Matig	0	Matig	0	Matig	2	Matig	0			
Voldoende	2	Voldoende	0	Voldoende	4	Voldoende	0			
Ruimvoldoende	3	Ruimvoldoende	1	Ruimvoldoende	2	Ruimvoldoende	1			
Goed	9	Goed	4	Goed	6	Goed	4			
N = 19		N = 5		N = 19		N = 5				
Tabel 19. Niveau van ingezette basisinteractieprincipes (BIP) en docentvaardigheden (DV).										

Tabel 19. Niveau van ingezette basisinteractieprincipes (BIP) en docentvaardigheden (DV).

In tabel 19 scoorden alle intervisieleden tenminste ruimvoldoende in het koppelen van de BIP en DV in hun reflectie (groengekleurd). De overige studenten scoorden een aantal keer onvoldoende (rood gekleurd), waarvan meer dan de helft in de reflectie tenminste ruimvoldoende scoorde (oranje gekleurd). In de revisie was dit niet het geval (paars gekleurd).

Tot slot heeft het onderdeel discussie geleidt tot onderstaande data. In tabel 20 zijn diverse meningen van studenten te lezen.

Wat heeft het volgen van de COW lessen/ invullen van de vragenlijst jouw opgeleverd?	
Bewustwording vriendelijk leiding geven	4
Bewustwording Sterkes en Zwaktes/ eigen handelen	3
Bewust contact maken/ meer interactie aangaan	2
Bewustwording van contact maken / dingen uitproberen	2
Mimiek en lichaamstaal meer gaan inzetten	1
Bewust geworden om leerlingen meer in de les te betrekken	1
Deze vraag is in het beroepsproduct niet beantwoord	6
Tabel 20. Meningen studenten uit het beroepsproduct Videoreflectie.	N = 19

In hoofdstuk 5 worden aan bovenstaande data conclusies verbonden die aansluiten bij mijn onderzoeksvraag. Deze conclusies leveren aanbevelingen op voor het curriculum van FSH, specifiek voor de leerlijn COW en lessen vriendelijk leidinggeven in het tweede en de daarop voortbouwende lessen in het derde studiejaar.

Hoofdstuk 5. Evaluatie, interpretatie, conclusie en aanbevelingen

De centrale onderzoeksvraag die in dit hoofdstuk beantwoord gaat worden luidt: welke invloed heeft het praktijkgericht oefenen van de basisinteractieprincipes binnen de lessen communicatiewetenschappen op het contact maken met en vanuit contact vriendelijk leiding kunnen geven aan middelbare scholieren, tijdens de stage van de tweedejaars Fontys Sporthogeschool student? Met behulp van de data uit hoofdstuk 4 en de theorie uit hoofdstuk 2 wordt het onderzoek geëvalueerd, worden conclusies getrokken en aanbevelingen voor de praktijk gedaan.

5.1 Conclusies

Doordat alle proefpersonen hebben deelgenomen aan de praktijklessen vriendelijk leidinggeven, zou door het oefenen van de BIP verwacht kunnen worden dat het contact maken met en vriendelijk leidinggeven aan middelbare scholieren is toegenomen en/of makkelijker wordt bevonden. Echter in vergelijking met beide vragenlijsten blijkt dat de tweedejaars FSH studenten met zowel het basisschoolkind (V1) als met middelbare scholieren (V2) het maken van contact voor 80% als makkelijk (tabel 4) en belangrijk (tabel 3) ervaren. In beide contexten kreeg ruim 90% (tabel 5) tijdens of na interactie een positief gevoel. Uit bovengenoemde tabellen kan geconcludeerd worden dat er nauwelijks een verandering is waar te nemen. Een opvallende waarneming, die ook nog versterkt wordt door de resultaten van tabel 8. Hier blijkt dat studenten in de les minder contact met middelbare scholieren maakten indien er een conflict in de les was voorgevallen. Met het basisschool kind werd altijd contact gemaakt indien er in de les een conflict voorkwam. Ook blijkt uit tabel 7b op alle initiatieven in het contact maken in de les in “5 keer of meer” een afname te zien. Naar aanleiding van deze resultaten is in het tweede verdiepend interview gevraagd (tabel 14, vraag 5) met welke doelgroep, contact maken als het makkelijkst wordt ervaren. Vijf van de vier studenten geven aan (tabel 15) dat het basisschoolkind makkelijker te benaderen is dan de middelbare scholier. Zij benoemen het geringe leeftijdsverschil met de middelbare scholier en het mogelijk sneller een weerwoord geven op de initiatieven van de docent als redenen dat het contact maken moeilijker ervaren wordt. Ondanks dat contact maken met middelbare scholieren wellicht moeilijker wordt bevonden, laat tabel 9b zien dat studenten contact maken met deze doelgroep wel belangrijk vinden. In V1 versus V2 is een stijging van 35,6% (46 studenten) waar te nemen op het na de les minstens 1 keer aanspreken van middelbare scholieren indien er in de les een conflict voorkwam. Hieruit kan geconcludeerd worden dat er in de stage op het voortgezet onderwijs ten op zichte van het basisonderwijs meer leiding vanuit de student werd genomen immers in conflicthantering is het de taak van de leraar om het proces van afstemming op elkaar te begeleiden. Dit kan alleen als de leraar leiding neemt (Dekker & Biemans, 1994; Heijkant & Wegen, 2000).

Ook werd in het interview gevraagd naar wat mogelijk een reden zou kunnen zijn dat het aantal initiatieven (5 keer of meer) in contact maken op het voortgezet onderwijs is gedaald (tabel 7b). De geïnterviewde studenten gaven aan (tabel 15, vraag 4) dat

ze door het volgen van de praktijk lessen COW waarschijnlijk bewuster zijn geworden van wat contact maken daadwerkelijk inhoud. Deze bewustwording zou er voor gezorgd kunnen hebben dat studenten dit onderdeel in de tweede vragenlijst minder hoog hebben gescoord. Een doel in het onderzoek (beschreven in hoofdstuk 1.5) is om bewustzijn over de eigen professionele identiteit en authenticiteit op gang te brengen. Je kunt immers pas een leerling helpen op de weg naar authenticiteit als je zelf deze weg bewandeld hebt (Korthagen & Lagerwerf, 2009). Het oefenen van de BIP in de praktijklessen en in de stage worden als middel gezien om vervolgens via het beroepsproduct, waarin reflectie van de eigen opname centraal staat, een bewustwording op gang te brengen. Aan de hand van de antwoorden uit deze reflecties (tabel 20) ondersteund door de antwoorden van vraag 3 uit het interview (tabel 15) kan inderdaad worden vastgesteld dat er bij deze studenten daadwerkelijk een bewustwording is opgetreden waardoor mogelijk valt te verklaren dat het “5 of meer keer” contact maken in het voortgezet onderwijs is gedaald.

Toch kan ook geconcludeerd worden dat studenten na het volgen van de praktijklessen vriendelijk leidinggeven gegroeid zijn in het maken van contact en vriendelijk leiding geven. In tabel 6 is in V2 ten op zichte van V1 in “halverwege de stage vrijwel alle namen kennen” een stijging van 21% (27 studenten) waar te nemen. Door het kennen van namen kan meer persoonlijk contact gemaakt worden wat de relatie met de leraar en de sfeer in de klas ten goede komt (Boves en Dijk, 2009). Daarnaast geeft 58% van de studenten in tabel 11 aan dat de interactie op het voortgezet onderwijs ten op zichte van het basisonderwijs is vermeerderd. Dit verklaart mogelijk de stijging van ‘0 keer’ naar ‘3 a 4 keer’ op alle genoemde initiatieven in contact maken (tabel 7b). Het initiatief om in de les een praatje te houden als de leerling op zijn beurt moest wachten is bij ‘drie keer’ zelfs met 69,8 % gestegen. 115 studenten (N=129) passen dit initiatief drie keer in de stage op het voortgezet onderwijs toe. Ook het initiatief van de docent om leerlingen te betrekken bij de uitleg van oefenstof (beurt verdelen) wordt meer toegepast. In V2 is ten op zichte van V1 (zie tabel 9b), het toepassen van deze BIP met 20% gestegen en werd in het voortgezet onderwijs door 106 studenten ingezet. In tabel 17 en 18 zien we dat beurt handhaven en beurt afsluiten nog het minst van alle BIP wordt beheerst. Ook uit het tweede interview (tabel 15, vraag 6) blijkt dat vier van de vijf studenten beurtverdeling als moeilijker dan andere BIP beschouwen. Dat juist dit BIP in het basisonderwijs stage minder werd beheerst, op het voortgezet onderwijs nog moeilijk wordt bevonden maar wel het meeste is gestegen, is wellicht te verklaren door het chronologische interactie analysekader van Biemans (Dekker & Biemans, 1994). Beurtverdeling (beurt openen, handhaven en sluiten) gebeurt vanuit een wederkerig proces waar afstemming voor nodig is (Heijkant & Wegen 2000; Boves en Dijk, 2008).

Tabel 12 en 13 laat ons zien dat er ook kennisontwikkeling heeft plaatsgevonden. Een kwart van de studenten weet, volgens de SVIB terminologie, wat vriendelijk leidinggeven is (tabel 12, blauw gekleurd). Bijna één derde van de studenten weet,

volgens de SVIB terminologie, wat contact maken is (tabel 13, blauw gekleurd). Aan de hand van tabel 19 is uit de reflectie van de studenten, op te maken dat de BIP en docentvaardigheden nog weinig systematisch gekoppeld worden aan de leerdoelen. De vijf intervisie leden, die door het volgen van dit traject meer aandacht besteed hebben aan deze begrippen, koppelen wel allemaal de BIP en docentvaardigheden systematisch terug in hun reflecties en leerdoelen (tabel 19, groen gekleurd). Volgens Van der Heijkant (2005) heeft de student in intervisie een actievere rol in het leerproces, stimuleert intervisie de interactie met elkaar en vindt saamhorigheid plaats waardoor coöperatief leren kan ontstaan (Heijkant, e.a., 2005). Dit ontwikkelt naast een individuele verantwoordelijkheid ook een groepsverantwoordelijkheid wat de autonomie en het competentiegevoel kan vergroten. Daarmee zou aangenomen kunnen worden dat de begeleide intervisie richting heeft gegeven aan de vervulling van de in hoofdstuk 2 benoemde basisbehoeften aan, relatie, competentie en autonomie wat leidt tot een gevoel van welzijn, tot effectiever functioneren en intrinsieke motivatie (Deci en Ryan, 2000; Gagné & Deci, 2005; Hagger, Chatzisarantis, 2007). De antwoorden op vraag 1, 2, en 3 (tabel 15) die aangeven dat intervisie als zinvol en prettig is ervaren en bewustwording in handelen is opgestreden, ondersteunen deze aanname. Of het intervisietraject ook daadwerkelijk heeft bijgedragen aan meer intrinsieke motivatie in vergelijking met de studenten die niet hebben deelgenomen is niet onderzocht. Dit zou een aanbeveling kunnen zijn voor verder onderzoek.

Bovenstaande conclusies worden in de volgende paragraaf kernachtig samengevat en geven een antwoord op mijn onderzoeksvraag.

5.2 Antwoord op de onderzoeksvraag

Na het volgen van de praktijklessen COW zijn de tweedejaars studenten in het voortgezet onderwijs gemiddeld meer initiatieven in contact maken aangegaan. Ook is aangetoond dat studenten bewuster zijn geworden van wat contact maken is, wat vriendelijk leiding geven inhoudt en welke basisinteractieprincipes zij inzetten. Tot slot blijkt uit de observaties dat studenten elementen van geslaagd contact bij zichzelf in beeld kunnen herkennen en kunnen benoemen, wat de basis is om contact met leerlingen te verbeteren en een groei in interpersoonlijk handelen te kunnen maken. (Heijkant & Wegen, 2000; Boves & Dijk, 2008).

5.3 Discussie

De proefpersonen hebben binnen een tijdsduur van zes stagelessen vijf praktijklessen COW gevolgd en hebben vervolgens de vragenlijsten en het beroepsproduct Videoreflectie gemaakt en ingeleverd. Er kan worden afgevraagd of deze korte tijdsduur voldoende is geweest om een effect te kunnen meten. Ook valt op dat collega Josien Coolen, die samen met mij de praktijklessen heeft verzorgd, bij het invullen van de open vragen in de tweede vragenlijst geen BIP heeft benoemd. Dit zou kunnen betekenen dat de vraagstelling niet duidelijk is geweest en/of andere associaties oproept. Mogelijk kan ook geconcludeerd worden dat het eigen maken van de BIP meer tijd kost dan het geven van vijf praktijklessen COW.

5.4 Aanbevelingen

- Uit het antwoord van mijn onderzoeksvraag blijkt dat de praktijklessen COW van positieve invloed zijn geweest op de ontwikkeling van de student. Uit tabel 10b blijkt dat de praktijklessen COW gemiddeld 93% van de studenten heeft gestimuleerd in het maken van contact met, en vriendelijk leidinggeven aan middelbare scholieren. Het is daarom een aanbeveling om deze praktijklessen te behouden en verder te ontwikkelen op datgene waar de tweedejaars student nog moeite mee hebben, zoals het instemmend benoemen en beurtverdeling.
- In intervisie kunnen studenten zelf betekenis verlenen aan hun omgeving en spelen sociale processen een belangrijke rol. Dit sluit aan bij de kern van SVIB en het hedendaagse sociaal constructivisme (Simons, 2000). Het intervisietraject blijkt als zinvol te zijn ervaren. Voor volgend schooljaar wil ik aanbevelen om intervisie in werkcolleges van COW, die synchroon lopen met de tweedejaars praktijklessen van COW, op te nemen. Studenten bekijken in kleine groepjes elkaars opname uit de stage en geven als critical friends feedback op kwaliteiten en kansen in ontwikkeling. Hierdoor ontstaat situated knowledge doordat de theoretische kennis wordt gekoppeld aan praktijksituaties en eigen ervaringen (Evelein & Korthagen, 2011). Dit sluit aan bij hedendaagse werkvormen van FSH.
- Het beheersen van de terminologie van SVIB heeft meer tijd en waarschijnlijk continuïteit nodig. Met FSH collega's is naar aanleiding van de resultaten van dit onderzoek afgestemd dat de terminologie van SVIB wordt opgenomen in diverse leerarrangementen waardoor meer integratie van theorie en praktijk en continuïteit van begrippen plaatsvindt. Voor volgend schooljaar is vastgelegd dat het model adaptief onderwijs binnen de BAW lessen gedoceerd gaat worden die synchroon plaats vinden met de praktijklessen van COW. In het leerarrangement Leerling Begeleiding 3, waarin gespreksvaardigheden centraal staan worden de basisinteractieprincipes opgenomen. Deze lessen zijn daarmee een vervolg op de praktijklessen COW. Daarnaast is het een aanbeveling dat er een uitwisseling van docenten in diverse COW lessen gaat plaats vinden waardoor meer docenten in mijn door dit onderzoek onderbouwde visie op vriendelijk leidinggeven meegenomen worden.
- De resultaten van dit onderzoek heb ik met diverse collega's gedeeld. Hierdoor en mede door mijn streven om in leerjaar 1 tot en met leerjaar 3 een kwalitatief goede en eenduidige leerlijn voor COW neer te zetten, heeft de curriculumgroep opdracht gegeven om in leerjaar 3 een vervolg te schrijven.

Evelein (2005) geeft in zijn proefschrift Basisbehoeften van docenten-in-opleiding als aanbeveling voor de opleidingspraktijk aan, dat het in het kader van de behoefte aan verbondenheid (in dit onderzoek vertaald als de behoefte aan relatie) belangrijk is om docenten-in-opleiding nog meer te stimuleren, aandacht te geven aan het menselijk contact met de leerling. Brekelmans (2010) geeft als consequentie voor de professionele ontwikkeling van docenten aan dat het zinvol lijkt om bij docenten-in-opleiding te werken aan uitbreiding van het repertoire aan leidinggevend gedrag. Ook met het oog op de Wet Passend Onderwijs (Greven & Timmerhuis, 2008; Ludeke, 2012), zal van de toekomstige docent LO nog meer gevraagd worden om vanuit contact, afgestemd les te kunnen geven aan kinderen met speciale onderwijsbehoeften. Ook ik hoop dat mijn aanbevelingen een vervolg zijn voor het ontwikkelen van een kwalitatief goede leerlijn COW op FSH waarmee we studenten kunnen voorbereiden op wat het werkveld van hen vraagt. In het laatste hoofdstuk reflecteer ik op het onderzoeksproces en op wat dit onderzoek heeft opgeleverd.

Hoofdstuk 6. Nawoord

Het onderzoek is naar mijn mening goed verlopen. Mede doordat ik al in oktober ben gestart heeft me dit rust, overzicht en tijd gegeven om aanpassingen te kunnen maken en planmatig te kunnen werken. Bewust heb ik gekozen om een grotere groep proefpersonen te nemen zodat de resultaten een betrouwbare input voor de leerlijn COW in het curriculum van FSH zouden geven. Gezien deze grote groep proefpersonen en mijn onderzoeksvraag heb ik uit de verzamelde data moeten kiezen. Uit de data zou nog onderzocht kunnen worden of er al dan niet een verschil is waar te nemen in het contact maken met en vriendelijk leiding geven aan middelbare scholieren tussen studenten met een vooropleiding (in dit onderzoek 28%) of studenten zonder vooropleiding. Meer interessant zou ik het vinden om verder onderzoek te doen naar wat de invloed is van het ideaal inzetten van de basisinteractieprincipes (en het daarmee voldoen aan de behoefte aan relatie, competentie en autonomie) op de intrinsieke motivatie bij middelbare scholieren.

Ik ben verheugd dat de studenten de praktijklessen evenals de intervisie als meerwaarde hebben ervaren. De resultaten hebben mij een goed zicht gegeven op welke inhoudsslagen er voor volgend schooljaar nog gemaakt kunnen worden. Het ombuigen van de theoretische SVIB begrippen naar praktijkoefeningen, het lezen van diverse literatuur en het lesgeven in vriendelijk leiding geven, hebben mijn inzicht in SVIB verruimd. Afgelopen schooljaar heb ik door critical friendship deze inzichten kunnen delen waardoor er voor komend schooljaar een integratie van theorie en praktijk in meerdere vakgebieden tot stand zal komen. Het is mijn streven om de komende leerjaren meerdere communicatie docenten in de inhoud van het tweede en derde studiejaar in te zetten en zodoende meer draagvlak te creëren om mijn visie in 'vriendelijk leiding geven' als didactisch concept in het curriculum van FSH in te bedden. Er zijn al diverse afspraken gemaakt en ik zal volgend schooljaar vier docenten gaan inwerken in de theorie van SVIB. Op langere termijn hoop ik dat deze docenten zich als rolmodel in vriendelijk leidinggeven naar collega's uitdragen wat overeenkomstig mijn visie ten goede komt aan de lesgeef kwaliteiten van docenten FSH.

Tot slot wil ik mijn studiegenoten en mijn intervisiegroep bedanken voor de fijne samenwerking en inspirerende momenten. Ook wil ik mijn collega's FSH, met name Liesbeth, Menno, Josien en Bart bedanken voor hun critical thinking en vertrouwen om mijn visie in hoe we de toekomstige docent LO kunnen leren vriendelijk leiding te geven, in de leerlijn COW uit te werken. Grote dank gaat uit naar mijn supervisor Marjo van Hulten - van Brunschot, een rolmodel in vriendelijk leiding geven, die mij steeds weer kon prikkelen in een reflectief onderzoekende houding. Tot slot wil ik Monique bedanken voor alles wat ze voor mij gedaan heeft en wat ze voor mij is.

Florieke Mulders

Literatuurlijst

- Boerman, R. (2008). Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek. Tilburg: OSO.
- Bovens, T. & Dijk, M. van (2008). *Contact maken: communicatieve vaardigheden voor leerkrachten*. Assen: Van Gorcum.
- Brekelmans, M. (2010) Klimaatverandering in de klas. Oratie. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Evelein, F. (2005). *Basisbehoeften van docenten-in-opleiding: een onderzoek naar het verband tussen de basisbehoeftevervulling van docenten-in-opleiding, hun interpersoonlijk functioneren en de inzet van kernkwaliteiten*. Proefschrift. IVLOS-reeks. Utrecht.
- Evelein, F. & Korthagen, F. (2011). *Werken vanuit je kern: professionele ontwikkeling vanuit kwaliteiten, flow en inspiratie*. Amsterdam: Nelissen.
- Gagné, M. & Deci, E. L. (2005). Self-Determination Theory and Work Motivation *Journal of Organizational Behavior*, No. 4, Vol. 26, (331-362)
- Greven, L. & Timmerhuis, A. (2008). Passend onderwijs; kansen in beeld! *Sardes, speciale editie, nummer 6*.
- Hagger, M. Chatzirantis, N. (2007). *Intrinsic motivation and Self-Determination in Exercise and sport*. Human Kinetics: Champaign.
- Heikant, C. van den & Wegen, R. van der (2000). *De klas in beeld: video interactie begeleiding in school*. Heeswijk-Dinter: Esstede.
- Heijkant, C. van den, Quak, G., Swet, J. van, Vloet, K., Vos, M. de & Wegen, R. van der (2005). *School Video Interactie Begeleiding: van meerdere kanten bekeken*. Antwerpen: Garant.
- Huijting, L. (2007). *Congruent, wanneer je er echt bent: plaatsbepaling van Lotte Huijings begeleiding bij persoonlijke expressie aan de hand van een literatuuronderzoek naar het begrip 'congruentie' bij Carl Rogers*.
- Korthagen, F. A. J. (2011). *Ik heb er veel van geleerd!: een reflectie over effectief opleiden en krachtgericht coachen*. Afscheidsrede Universiteit Utrecht.
- Korthagen, F. & Langerwerf, B. (2009). *Leren van binnenuit: onderwijsontwikkeling in een nieuwe tijd*. Soest: Nelissen.
- Korthagen, F. & Evelein, F. (2009). Presence in onderwijs: gewaarzijn van denken voelen en willen in het hier-en-nu, als basis voor professioneel handelen. *VELON-Tijdschrift*.

- Lavender, L. (1996). *Dancers talking dance: critical evaluation in the choreography class*. Human kinetics: Champaign.
- Ludeke, W. (2012). Referentiekader passend onderwijs.
- Molen, IJ. van der (1994). *Opvoedingstheorie en opvoedingspraktijk*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Mulders, F. (1996). Uit profielbeschrijving eerste studiejaar Academie voor Lichamelijke Opvoeding, Tilburg.
- Otter, M. den (2011). '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, (94 – 113). Amersfoort: Agiel.
- Otter, M. den & Haasen M. (2004). *Wat je ziet ben je zelf*. Antwerpen: Garant.
- Otter, M. den, Dreissen, L., Duin, M. van, Düren, W., Haasen, M., Hulten, M. van, Jespers, H., Paardekooper, E., & Wegen, R. van der. (2009) *De School Video Interactie Begeleider: volgend in beweging*. Antwerpen: Garant.
- Parlementair Documentatie Centrum (2011) *De Nederlandse grondwet*. Geraadpleegd op 22 april 2011: <http://www.denederlandsegrondwet.nl/>
- Punter, T., Assmann, D., Haan, D. de (2008). Teach as you preach. Lessons for process-orientated evaluation of trainings. *Presented at Spice Days, 25th of June 2008, Prague*
- Ryan, R. M. & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, (68-78).
- Schuman, H. (2007) Pas op de plaats – of stap vooruit. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 46, (266-278).
- Simons, P. R-J. (2000) Competentieontwikkeling: van behaviorisme en cognitivisme naar sociaal-constructivisme.
- Stevens, L. (1997) Overdenken en doen. *Uitgave Procesmanagement Primair Onderwijs*, Den Haag.
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B. & Lens, W. (2007) Willen, moeten en structuur in de klas: over het stimuleren van een optimaal leerproces. *Uit begeleid zelfstandig leren*, afl. 16, 45.
- Woltjer, G. & Janssens, H. (2010). *Hoe ga je om met kinderen op school? Competenties in de praktijk*. Groningen/Houten: Noordhoff.

Bijlagen

Bijlage A: samenvatting praktijklessen COW

Les 1

Doel van de les. Aan het einde van de les zijn de studenten bewust van wat een goede relatie tussen leraar en leerling voor beide op kan leveren. De studenten kunnen 'een goede relatie' plaatsen in het model adaptief onderwijs. Studenten weten dat een goede relatie begint met het initiatief in contact maken en dat dit initiatief zowel vanuit de leerling als vanuit de docent kan komen. Door als leraar de initiatieven van leerlingen te volgen en te ontvangen kan een goed pedagogisch klimaat ontstaan. Door als leraar zelf initiatief te nemen in contact maken, geeft de leraar leiding aan de relatie tussen leerling en leraar en daarmee leiding aan het pedagogisch klimaat.

Praktijkoefeningen:

- Samen een stukje film bekijken (foo fighters) en discussiëren over waar (vriendelijk) leidinggeven te zien is, wat het verschil is en op welke manier je zelf wil leiding geven.
- De kleine volgkring waarin tweetallen elkaars initiatieven volgen en ontvangen. (nadoen)
- De grote volgkring waarin de groep een aangestelde leider moet volgen en ontvangen (nadoen) en vervolgens een niet aangestelde leider (dus iedereen kan initiatief nemen) moet volgen en ontvangen.

Les 2

Doel van de les. Aan het einde van de les kennen de studenten de basisinteractieprincipes volgen, ontvangen, ontvangstbevestiging en beurt openen. Zij zijn zich bewust dat een goed contact de basis vormt om vriendelijk leiding te kunnen geven en dat een goed contact start met een initiatief van de docent; het volgen van initiatieven van de leerling(en). Daarnaast oefenen ze in de les om zich volgbaar op te stellen zodat leerlingen de initiatieven van de leraar kunnen volgen en het gewenste gedrag kunnen vertonen. Studenten zijn zich na deze les meer bewust van hun verbale en non-verbale communicatie, de juiste positie in de zaal en kunnen met een eenvoudig initiatief zoals de beurt openen, leidinggeven aan een gesprek.

Praktijkoefeningen

- Follow the leader. Een student (de leraar) moet uit een kleine groep aan de verbale en non-verbale communicatie van de groep lezen wie de leider is. De leider verzint een initiatief. De andere studenten in de groep doen dit na.
- Praten over en middels oefeningen ervaren wat de juiste positie is.
- In tweetallen het initiatief nemen om de beurt te openen. De ander volgt en ontvangt dit initiatief. Het herkennen van beurtverdeling in beeld.

Les 3

Doel van de les. Aan het einde van de les zijn studenten zich bewust van de basisinteractieprincipes benoemen, instemmend benoemen, beurtverdeling en leidinggeven. Kijken en luisteren naar de ander geeft je informatie over wat de ander doet of ervaart wat je als leraar de mogelijkheid geeft afgestemd op de ander te reageren en te kunnen voldoen aan de (onderwijs)behoefte van de ander. Studenten ervaren een positieve ontvangst door gebruik te maken van de basisinteractieprincipe instemmend benoemen.

Praktijkoefeningen

- Het oefenen van beurtverdeling middels het overneemspel. Een student opent de beurt en handhaaft de beurt. De ander volgt. Na een gegeven signaal neemt de ander de beurt over met een ander zelfverzonnen initiatief.
- Het oefenen van benoemen. De 'leraar' benoemt het gewenste gedrag. De 'leerlingen' ontvangen het initiatief en voeren de opdracht uit. Het volgende initiatief ontvangen zij niet. De leraar zal nogmaals het gewenste gedrag moeten benoemen zodat de leerlingen het initiatief volgen. Benoem op een strenge manier en op een instemmende manier.

Les 4

Doel van de les. Aan het einde van de les kennen en herkennen de studenten alle basisinteractieprincipes in beeld en of bij elkaar tijdens het lesgeven. Men kan elkaar feedback geven over welke basisinteractieprincipes goed worden ingezet en welke basisinteractieprincipes studenten nog meer kunnen ontwikkelen.

Praktijkoefeningen

- Studenten beelden in groepjes non-verbaal en of verbaal een van de basisinteractieprincipes uit. Andere raden de basisinteractieprincipes.
- Studenten geven in kleine groepjes een spelvorm aan elkaar alsof ze in de stage zouden lesgeven. Mede studenten beoordelen individueel een van de basisinteractieprincipe en kijken naar kwaliteiten en kansen voor ontwikkeling.

Les 5

Doel van de les. Aan het einde van de les weten studenten hoe het beroepsproduct videoreflectie gemaakt moet worden. Tevens kan men elkaar feedback geven over welke basisinteractieprincipes goed worden ingezet en welke basisinteractieprincipes studenten nog meer kunnen ontwikkelen.

Praktijkoefeningen

- Studenten geven in kleine groepjes gymles aan elkaar alsof ze in de stage zouden lesgeven. Mede studenten beoordelen individueel een van de basisinteractieprincipe en kijken naar kwaliteiten en kansen voor ontwikkeling.

Bijlage B: de eerste vragenlijst

Beste tweede jaars studenten,

Het invullen van deze vragenlijst kost ongeveer 10 minuten en is een van de verplichte opdrachten die in jouw beroepsproduct videoreflectie moeten terug komen. Met het invullen van deze vragenlijst bepaal je je eigen beginsituatie in je interactie met anderen en daarmee heb je al de eerste stap voor het beroepsproduct videoanalyse gemaakt!

De vragenlijst wordt niet beoordeeld, er zijn geen foute antwoorden, dus probeer deze zo goed mogelijk naar je eigen situatie in te vullen.

----- Alvast bedankt voor de medewerking! -----

***Denk bij het geven van alle antwoorden steeds aan je stage van vorig schooljaar!
Daar waar kind staat mag ook leerlingen gelezen worden als dit voor jou van toepassing was. Vul in:***

1. Algemene gegevens. (*Omcirkel wat voor jou van toepassing is.)

- **Achternaam, voornaam:**
- **Studentnummer:**
- **Klas:**
- **Geslacht:** Man / Vrouw*
- **Leeftijd:**
- **Afgeronde opleiding vóór FSH*:** HAVO / VWO / CIO-Sport en bewegen / MBO-andere opleiding / HBO

2. Wat betekent vriendelijk leiding geven voor jou? Schrijf dit op in vier woorden.

3. Wat betekent (met kinderen) contact maken voor jou? Schrijf dit op in vier woorden.

4. Halverwege de stage kende ik:

- Geen enkele naam van de kinderen uit de klassen die ik heb lesgegeven.
- Enkele namen van kinderen uit de klassen die ik heb lesgegeven.
- Ongeveer de helft van alle namen van de kinderen uit de klassen die ik heb lesgegeven.
- Vrijwel alle namen van leerlingen uit de klassen die ik heb lesgegeven.

5. Kruis aan wat voor jou het meest van toepassing was:

	Ze moeilijk	Moeilijk	Makkelijk	Ze makkelijk
Het maken van contact met de kinderen <u>voor</u> de les vond ik over het algemeen:				
Het maken van contact met de kinderen <u>tijdens</u> de les vond ik over het algemeen:				
Het maken van contact met de kinderen <u>na</u> de les vond ik over het algemeen:				

Een opmerking / toevoeging over vraag 4 kun je hier kwijt:

6. Kruis aan wat voor jou het meest van toepassing was:

	Niet belangrijk	Soms belangrijk	Belangrijk	Ze belangrijk
Het maken van contact met de kinderen <u>voor</u> de les vind ik over het algemeen:				
Het maken van contact met de kinderen <u>tijdens</u> de les vind ik over het algemeen:				
Het maken van contact met de kinderen <u>na</u> de les vind ik over het algemeen:				

Een opmerking / toevoeging over vraag 5 kun je hier kwijt:

7. Kruis aan wat voor jou per les van toepassing was, het gaat hier om een gemiddelde:

	0 keer	1 keer	2 keer	3 keer	4 keer	5 of meer keer
Ik maakte <u>voor</u> de les met een kind (bewust) contact.						
Ik maakte <u>tijdens</u> de les met een kind (bewust) contact.						
Ik maakte <u>na</u> de les met een kind (bewust) contact.						

8. Het initiatief voor het maken van contact kwam over het algemeen:

- ☐ Vanuit mezelf.
- ☐ Vanuit het kind.
- ☐ Zowel vanuit het kind als vanuit mezelf.
- ☐ Werde voornamelijk aangestuurd door mijn stagebegeleid(st)er.

Er zijn verschillende manieren om initiatief te nemen in contact maken. In onderstaande vragen lees je verschillende initiatieven om in contact met een kind te komen. Denk bij het geven van onderstaande antwoorden steeds aan je stage van vorig schooljaar.

9. Kruis aan hoe vaak (gemiddeld) onderstaande situaties voor jou per les voorkwamen:

	0 keer	1 keer	2 keer	3 keer	4 keer	5 of meer keer
Aan het begin van de les stond ik bij de deur met als doel een informeel praatje met het kind te houden.						
Tijdens het begeleiden van een oefening, kwam ik tot (spontaan) contact met het kind en hield ik een informeel praatje.						
Als een kind op zijn beurt moest wachten ging ik naast het kind op de bank zitten/staan om een informeel praatje te maken.						
Tijdens het klaarzetten, ombouwen of opruimen van het materiaal maakte ik met de kinderen een informeel praatje.						
Tijdens het begeleiden van een oefening gaf ik aanwijzingen aan één of meer kinderen.						
Als ik een conflict tussen kinderen zag, liep ik naar de kinderen toe om dit te bespreken.						
Aan het einde van de les vroeg ik kinderen te blijven indien er een conflict in de les was voorgevallen.						
Aan het einde van de les stond ik bij de deur/kleedkamer zodat ik voor een informeel praatje goed te bereiken was.						

10. Kruis aan wat voor jou het meest van toepassing was:

	Nooit	Zelden	Regelmatig	Altijd
Tijdens/na de uitleg van oefenstof liet ik het kind aan het woord als deze een vraag stelde.				
Tijdens/na de uitleg van oefenstof gaf ik kinderen de ruimte om een vraag te stellen.				
Tijdens/na de uitleg van oefenstof betrok ik de kinderen in mijn uitleg door ze vragen te stellen.				
In interactie met een kind luisterde ik aandachtig en liet ik het kind uitpraten.				
In interactie met een kind gaf ik een reactie terug over wat het kind mij vertelde.				
Tijdens/na de uitvoering van de oefenstof gaf ik enkele kinderen verbale complimenten.				
Tijdens/na de uitvoering van de oefenstof gaf ik enkele kinderen non-verbale complimenten.				

11. Over het algemeen kreeg ik tijdens of na interactie met een kind:

- Een vrolijk, blij gevoel.
- Een trots gevoel.
- Een energiek gevoel.
- Een zenuwachtig gevoel
- Een irritatie gevoel
- Bleef mijn gevoel hetzelfde als voorheen.
- Anders nl.....

12. Beschrijf een situatie waarin jij een prettig contact met een kind had.

13. Wat zou “een goed contact met de leerling/het kind” voor jou als toekomstige docent L.O. kunnen opleveren?

Druk op de knop VERZENDEN. Je kunt vervolgens op NEE klikken als je niet mee wil doen aan verdere marktonderzoeken.

Bedankt voor het invullen van deze vragenlijst,

Met vriendelijke groet,

Florieke Mulders
Docent FSH
f.mulders@fontys.nl

Bijlage C: de tweede vragenlijst.

Beste tweede jaars studenten,

Het invullen van deze vragenlijst kost ongeveer 10 minuten en is de tweede verplichte opdracht binnen het beroepsproduct videoreflectie. Met het invullen van deze vragenlijst bepaal je deze keer je eindsituatie (op dit moment) in interactie met leerlingen op je Voortgezet Onderwijs stage. De vragenlijst wordt niet beoordeeld, er zijn geen foute antwoorden, dus probeer deze zo goed en eerlijk mogelijk naar je eigen situatie in te vullen.

----- Alvast bedankt voor de medewerking! -----

Denk bij het geven van alle antwoorden steeds aan je stage van dit schooljaar!

Vul in:

1. Algemene gegevens. (*Omcirkel wat voor jou van toepassing is.)

- **Achternaam, voornaam:**
- **Studentnummer:**
- **Klas:**
- **Geslacht:** Man / Vrouw*
- **Leeftijd:**
- **Afgeronde opleiding vóór FSH*:** HAVO / VWO / CIO-Sport en bewegen / MBO-andere opleiding / HBO

2. Wat betekent vriendelijk leiding geven voor jou? Schrijf dit op in vier woorden.

3. Wat betekent (met leerlingen) contact maken voor jou? Schrijf dit op in vier woorden.

4. Ik ken:

- Geen enkele naam van leerlingen uit de klassen die ik lesgeef.
- Enkele namen van leerlingen uit de klassen die ik heb lesgegeven.
- Ongeveer de helft van alle namen van de leerlingen uit de klassen die ik heb lesgegeven.
- Vrijwel alle namen van leerlingen uit de klassen die ik heb lesgegeven.

5. Kruis aan wat voor jou het meest van toepassing is:

	Ze er moeilijk	Moeilijk	Makkelijk	Ze er makkelijk
Het maken van contact met de leerlingen <u>voor</u> de les vind ik over het algemeen:				
Het maken van contact met de leerlingen <u>tijdens</u> de les vind ik over het algemeen:				
Het maken van contact met de leerlingen <u>na</u> de les vind ik over het algemeen:				

6. Kruis aan wat voor jou het meest van toepassing is:

	Niet belangrijk	Soms belangrijk	Belangrijk	Ze er belangrijk
Het maken van contact met de leerlingen <u>voor</u> de les vind ik over het algemeen:				
Het maken van contact met de leerlingen <u>tijdens</u> de les vind ik over het algemeen:				
Het maken van contact met de leerlingen <u>na</u> de les vind ik over het algemeen:				

Een toevoeging over vraag 5 en 6 kun je hier kwijt:

7. Kruis aan wat voor jou per les van toepassing is, het gaat hier om een gemiddelde:

	0 keer	1 keer	2 keer	3 keer	4 keer	5 of meer keer
Ik maak <u>voor</u> de les met een leerling (bewust) contact.						
Ik maak <u>tijdens</u> de les met een leerling (bewust) contact.						
Ik maak <u>na</u> de les met een leerling (bewust) contact.						

8. Het initiatief voor het maken van contact komt over het algemeen:

- ☐ Vanuit mezelf.
- ☐ Vanuit de leerling.
- ☐ Zowel vanuit de leerling als vanuit mezelf.
- ☐ Wordt voornamelijk aangestuurd door mijn stagebegeleid(st)er.

Er zijn verschillende manieren om initiatief te nemen in contact maken. In onderstaande vragen lees je verschillende initiatieven om in contact met leerlingen te komen.

9. Kruis aan hoe vaak (gemiddeld) onderstaande situaties voor jou per les voorkomen:

	0 keer	1 keer	2 keer	3 keer	4 keer	5 of meer keer
Aan het begin van de les sta ik bij de deur met als doel een praatje met de leerling te houden.						
Tijdens het begeleiden van een oefening, kom ik tot (spontaan) contact met een leerling en hield ik een praatje.						
Als een leerling op zijn beurt moest wachten ga ik naast de leerling op de bank zitten/staan om een praatje te maken.						
Tijdens het klaarzetten, ombouwen of opruimen van het materiaal maak ik met de leerlingen een praatje.						
Tijdens het begeleiden van een oefening geef ik aanwijzingen aan één of meerdere leerlingen.						
Als ik een conflict tussen leerlingen zie, loop ik naar de leerlingen toe om dit te bespreken.						
Aan het einde van de les vraag ik leerlingen te blijven indien er een conflict in de les was voorgevallen.						
Aan het einde van de les sta ik bij de deur/kleedkamer zodat ik voor een praatje goed te bereiken ben.						

Een opmerking / toevoeging over vraag 6 kun je hier kwijt:

10. Kruis aan wat voor jou het meest van toepassing was:

	Nooit	Zelden	Regelmatig	Altijd
Tijdens/na de uitleg van oefenstof laat ik de leerling aan het woord als deze een vraag stelde.				
Tijdens/na de uitleg van oefenstof geef ik leerlingen de ruimte om een vraag te stellen.				
Tijdens/na de uitleg van oefenstof betrek ik de leerlingen in mijn uitleg door ze vragen te stellen.				
In interactie met een kind luister ik aandachtig en laat ik het kind uitpraten.				
In interactie met een leerling geef ik een reactie terug over wat de leerling mij verteld.				
Tijdens/na de uitvoering van de oefenstof geef ik enkele leerlingen verbale complimenten.				
Tijdens/na de uitvoering van de oefenstof geef ik enkele leerlingen non-verbale complimenten.				

11. Over het algemeen krijg ik tijdens of na interactie met een leerling:

- ☐ Een vrolijk, blij gevoel.
- ☐ Een trots gevoel.
- ☐ Een energiek gevoel.
- ☐ Een zenuwachtig gevoel.
- ☐ Een irritatie gevoel.
- ☐ Bleef mijn gevoel hetzelfde als voorheen.
- ☐ Anders nl.....

12. Mijn interactie met leerlingen,

- ☐ Is vermeerderd ten op zichte van de stage van vorig schooljaar.
- ☐ Is gelijk gebleven ten op zichte van de stage van vorig schooljaar.
- ☐ Is verminderd ten op zichte van de mijn stage van vorig schooljaar.

13. De onderstaande vragen gaan over de lessen (werkcolleges) communicatie. Geef jouw mening en kruis aan wat voor jou het meest van toepassing is:

	Niet			Heel veel
De communicatie lessen hebben bijgedragen aan mijn ontwikkeling als docent L.O.				
De communicatie lessen hebben mij gestimuleerd om meer (of bewust) contact met middelbare scholieren te maken.				
De communicatie lessen hebben mij gestimuleerd in het (vriendelijk) leiding geven aan middelbare scholieren.				
Door het toepassen van de basisinteractie principes (volgen, ontvangen...) kan ik vriendelijk leiding geven aan een groep.				

14. Wat is je, door het volgen van de communicatie lessen, je het meest bijgebleven?

15. Tops en of tips, n.a.v. de lessen communicatie kun je hieronder kwijt:

Bedankt voor het invullen van deze vragenlijst!

Na sluiting van de vragenlijst ontvang je per email, via Florieke Mulders, je antwoorden van beide vragenlijsten. Deze antwoorden heb je nodig voor in je beroepsproduct videoreflectie, onderdeel EVALUATIE. De werkwijze voor dit beroepsproduct is te vinden op N@Tschool - LA lesgeven VO-1 - deelproduct communicatie.

Druk op de knop VERZENDEN. Je kunt vervolgens op NEE klikken als je niet mee wil doen aan verdere marktonderzoeken.

Met vriendelijke groeten,

Florieke Mulders
Docent FSH
f.mulders@fontys.nl

Bijlage D: de richtlijnen voor het beroepsproduct

Praktische hulpregels:

De onderstaande opdracht is **individueel**, alleen de discussie voer je met een (zelfgekozen) medestudent. (bv je stagepartner of klasgenoot)!

Als hulpmiddel voor dit beroepsproduct kun je de kijkwijzer “De basisinteractie principes voor een geslaagde communicatie” en de reader overdrachtkunst uit EDU-1 gebruiken. De reader overdrachtkunst helpt jou om de juiste terminologie van communicatie toe te passen. Op blz. 24 en 31 staan ‘houdingen’ en een checklist beschreven die je kunnen ondersteunen in het herkennen van je eigen lichaamstaal. (beide, zie N@Tschool).

In dit beroepsproduct, observeer, analyseer en reflecteer je je eigen docentvaardigheden in interactie. Hieronder is in stappen beschreven hoe je dat moet doen. Volg elke stap voor een voldoende eindresultaat!

Stap 1. Vul de vragenlijst over ‘contact maken’ in. De digitale link van deze vragenlijst heb je in een email van Florieke Mulders ontvangen en heb je voor aanvang van het LA lesgeven VO-1, werkcollege communicatie ingevuld. Indien je deze vragenlijst niet hebt ingevuld, kan je dit beroepsproduct niet maken. Neem direct contact op met je docent communicatie.

Stap 2. Laat jezelf tijdens het lesgeven op je stageschool filmen. Dit kan bijvoorbeeld bij het uitleggen van oefenstof of tijdens het begeleiden van een lesonderdeel. Zorg dat je gezicht, lichaamstaal en lichaamshouding zichtbaar in beeld zijn. Let er ook op dat als er gesproken wordt, dit op beeld hoorbaar moet zijn. Daarnaast moeten de leerlingen met wie of tegen wie je praat, ook in beeld zijn.

Eis: De opname moet minimaal 5 minuten en maximaal 10 min lang zijn. Je mag stukjes film uit dezelfde les of een andere les knippen en gebruiken voor deze opdracht.

Stap 3. Zoek beelden uit die je geschikt vindt om te analyseren en te gebruiken voor dit beroepsproduct. In wezen is ieder beeld waar jijzelf en één of enkele leerlingen opstaan geschikt. Bekijk deze beelden een paar keer achter elkaar, zodat ook details in jouw docentvaardigheden zichtbaar worden en de analyse makkelijker verloopt.

Stap 4. Maak een analyse van de basisinteractieprincipes en de daarbij horende docentvaardigheden. Werk dit uit volgens het **ORDER-principe**.

O = observatie (Observeer je beelden en beschrijf jouw docentgedrag)

R = Reflectie (Wat vind je goed? En waar zie je nog kansen voor ontwikkeling?)

D = Discussie (Waar ziet de ander kwaliteiten? En nog kansen voor ontwikkeling?)

E = Evaluatie (vat verschillen/overeenkomsten samen en beschrijf jouw sterkte/zwakte)

R = Reflectie/Revisie (Beschrijf uit je evaluatie een leerdoel en behoorde activiteiten op.)

Gebruik hiervoor onderstaande beschrijving en kijkwijzer 1 als hulpmiddel. Deze kijkwijzer mag je ook als bijlage toevoegen in je beroepsproduct.

O = OBSERVATIE

Observeer in beeld hoe je de vijf basisinteractieprincipes en de bijbehorende docentvaardigheden terug ziet komen in jouw les. Schrijf deze observatie uit in concreet waarneembaar gedrag. Schrijf ook altijd de tijdindicatie van de beeldfragmenten op.

1. Volgen:

- a. Je moet je letterlijk opschrijven hoe je in beeld ziet waaruit blijkt dat jij de leerling (of leerlingen) volgt. Kijk naar je lichaamshouding en overdrachtkunst (non-verbale communicatie) en welke uitstraling je hebt. Maak per beeldfragment een opsomming van jouw docentvaardigheden. (Zie kijkwijzer 1)

2. (a) Ontvangen en (b) ontvangstbevestiging:

- a. Schrijf op wat je jezelf in lichaamstaal en non-verbale gebaren ziet doen, waaruit blijkt dat jij een leerling (of meerdere leerlingen) ontvangt. Gebruik de terminologie van de gebruikte gebaren. (zie reader overdrachtkunst en kijkwijzer 1).
- b. Kijk waaruit in de beelden blijkt dat je ontvangstbevestiging geeft. Schrijf op wat je zegt en met welke non-verbale lichaamstaal je de ontvangstbevestiging geeft en of ondersteund.

3. (a) Benoemen en (b) instemmend benoemen:

- a. Kijk waar in beeld je benoemen inzet. Benoemen kan je op verschillende manieren inzetten. Kijk naar het benoemen van je eigen handeling, het benoemen van het initiatief van de leerling (gewenst of ongewenst) en het benoemen van de handeling (oefenstof) die leerlingen moeten gaan doen. Duid met tijdsindicatie aan op welke momenten je benoemen inzet.
- b. Schrijf de woorden op waarmee jij volgens de beeldfragmenten instemmend benoemt. (Zie ook kijkwijzer 1).

4. Beurt verdelen

- a. Schrijf op waar in beeld zichtbaar is hoe jij beurtverdeling inzet en kijk naar hoe je de beurt opent, de beurt handhaaft, aandacht in beurten geeft en hoe je de beurt sluit. (Zie ook kijkwijzer 1).

5. Leiding geven

- a. Kies een beeldfragment uit, waarvan jij vindt dat je duidelijk leiding geeft. Beschrijf welke basisinteractieprincipes je inzet waarmee jij duidelijk leiding geeft.

R = REFLECTIE

Naar aanleiding van je observatie, reflecteer positief kritisch op jouw eigen docentvaardigheden en het inzetten van de basisinteractie principes. Geef jouw mening en deel je inzicht. Schrijf dit, gebaseerd op de beeldfragmenten, samengevat vanuit de ik-vorm op. (ik vind, ik zie, ik voelde, ik dacht...)

- a. Beschrijf welke docentvaardigheden je binnen de basisinteractie principes je goed hebt ingezet. Beschrijf wat jouw kwaliteiten zijn.
- b. Beschrijf waar je voor jezelf kansen ziet om je docentvaardigheden binnen de basisinteractieprincipe nog te ontwikkelen zodat je meer (vriendelijk) leiding kan geven.
- c. Reflecteren is ook terugkijken naar je beelden en terughalen naar wat je op een bepaald moment dacht, wilde en voelde.

- Neem hier een voor jou betekenisvol beeldfragment voor. Stel jezelf de vraag; "Komt het beeld overeen met hoe ik dacht dat ik overkwam?" en "kon ik in de les toepassen wat ik wilde gaan doen?" of "Straal ik op beeld uit wat ik van binnen voel(de)?" Welke docentvaardigheden zijn voor jou een automatisme en voor welke docent vaardigheden moet je nog je best doen om deze toe te passen?

D = DISCUSSIE

Vraag je stagepartner, je stage-practicumdocent of een andere vertrouweling (niet met je leerlingen!) om jouw beelden te bekijken. Doe dit zonder van te voren iets te zeggen of jouw analyse te geven over wat je van jezelf hebt gezien. Laat je partner kijkwijzer 2 invullen. Praat daarna samen over de waargenomen overeenkomsten en verschillen. Laat de ander vertellen waar hij/zij vindt waar jouw kwaliteiten liggen en waar nog kansen liggen om jezelf in interactie met leerlingen te verbeteren en meer vriendelijk leiding geven.

➔ Voeg de ingevulde kijkwijzer 2 als bijlage toe aan dit beroepsproduct.

Beantwoordt voor jezelf de volgende vragen:

1. Hoe zie ik mezelf (nu) als leraar L.O. en hoe zou ik graag door anderen (in de toekomst) gezien willen worden?
2. Hoe ziet mijn stagepartner mij? (vraag het!)
3. Hoe zien leerlingen en de schoolpracticumdocent mij? (vraag het!)

E = EVALUATIE.

1. **Vul voor de tweede keer de digitale vragenlijst over 'contact maken' in.** Bij het invullen van deze vragenlijst gaat het nu om de stage context waar je op dit moment stage loopt. Je krijgt hiervoor de digitale link per email van Florieke Mulders of Josien Coolen in lesweek 2 in blok 3 toegestuurd. In lesweek 3 of 4 van blok 3 krijg je de resultaten van de eerste en tweede ingevulde vragenlijst per email terug gestuurd. Bekijk deze resultaten.
2. Kijk naar jezelf door de ogen van anderen. Koppel terug van wat er in de observatie, reflectie, discussie en beide vragenlijsten naar voren is gekomen en beantwoordt de onderstaande vragen:
 - a. Welke meest opvallende verschillen en overeenkomsten zie jij in je eigen antwoorden van de vragenlijsten? Wat maakt het dat er een verschil of overeenkomst is? Welke consequenties heeft dat voor jou handelen gehad? Welke consequenties heeft dat voor jou handelen in de toekomst? Wat heeft het invullen van de vragenlijst voor meerwaarde op jouw lesgeefvaardigheden gehad?
 - b. Komt het beeld wat de ander (zie onderdeel discussie) van jouw (vriendelijk) leiding geven heeft, overeen met datgene wat je zelf dacht en hebt beschreven bij onderdeel reflectie? Wat zijn overeenkomsten en verschillen? Welke consequenties heeft dat voor jou handelen in de toekomst?
 - c. Maak met de input uit alle bovenstaande vragen/handelingen samengevat een sterkte / zwakte analyse (tabel) van je basisinteractie principes en docentvaardigheden.

R = REVISIE/REFLECTIE

Wat wil je in de komende stageperiode gaan verbeteren of versterken?

- Maak uit je sterkte en zwakte analyse enkele leerdoelen waar je je de komende stageperiode op wil gaan ontwikkelen. Beschrijf deze leerdoelen SMART. (concreet en tijdsgebonden).
- Schrijf daaronder, welke activiteiten je gaat ondernemen om dit leerdoel te behalen.

Stap 5. Controleer of je zinnen in goed Nederlands op Hbo-niveau geschreven zijn. Gebruik de vaktaal van COW. (zie reader overdrachtkunst) en de kijkwijzer "De basisinteractie principes voor een geslaagde communicatie"

Stap 6. Zorg dat je je filmpje op cd-rom, dvd of USB-stick staat. Stop deze cd-rom, dvd en of USB-stick in een (dichtgeplakte) enveloppe en zet daar je naam, klas etc. op. Houd rekening met de nakijktijd van de docent en bedenk dat je de ingeleverde usb-stick een paar weken niet kan gebruiken. **Lever het beroepsproduct op maandag 23 januari 2011 voor 12.00 uur in, in het postvak van je docent communicatie.**

Aanbevolen Literatuur:

- Bovens, T & Dijk, M. van (2008). *Contact maken: communicatieve vaardigheden voor leerkrachten*. Assen; Van Gorcum.
- Heikant, C. van den & Wegen, R. van der (2000). *De klas in beeld: SVIB*. Heeswijk-Dinter: Esstede.
- Korthagen, F & Langerwerf, B (2008) *Leren van binnenuit, onderwijsontwikkeling in een nieuwe tijd*. Soest: Nelissen.
- Bosch, J van den, (2004) *Reader Overdrachtkunst (N@Tschool)*.

Hulpmiddelen:

- Kijkwijzer, "De basisinteractie principes voor een geslaagde communicatie"
- Kijkwijzer 1, observatie basisinteractie principes.
- Kijkwijzer 2, observatie stagepartner.
- Lessen LA LGvo1, werkcollege communicatie

Bijlage E: het beoordelingsformulier

Beoordelingsformulier Beroepsproduct

Beroepskenmerkende situatie	: Voorbereiden, realiseren en evalueren van lessen bewegingsonderwijs
Leerarrangement	: Lesgeven VO1
Beroepsproduct	: Videoreflectie

De tekst van het beroepsproduct dient taalkundig van voldoende niveau te zijn met betrekking tot spelling en zinsbouw. Indien dit niet het geval is, kan er geen beoordeling gegeven worden.

Voldaan	Niet voldaan
Naam Student:	

Interpersoonlijke competentie

Criteria	Feedback			
	O	V	RV	G
Weet communicatie aan te passen aan de kenmerken van de te bereiken doelgroep.				
- De student <u>volgt</u> de leerlingen - Toegewend - Vriendelijke mimiek - Oogcontact				
- De student stelt zich <u>volgbaar</u> op. - Vriendelijke mimiek en intonatie - Gebruikt gesticulatie, embleemgebaren, verduidelijkingsgebaren. - Positie in de klas				
- De student <u>ontvangt</u> de leerlingen. - Sensitief; geeft met lichaamstaal aan dat de ander wordt gehoord of gezien.				
- De student geeft <u>ontvangstbevestiging</u> - Responsief; geeft met taal aan dat de ander wordt gehoord of gezien.				
- De student <u>benoemt</u> - Taal geven aan wat je zelf doet. - Taal geven aan wat de ander doet. (zou moeten doen)				
- De benoemt <u>instemmend</u> - Met woorden instemming geven aan het initiatief van de ander.				
- De student past <u>beurt verdeling</u> toe. - Beurt openen - Beurt handhaven of aandacht verdelen - Beurt afsluiten				
- De student geeft vriendelijk leiding aan de groep. - Inclusief een positieve 'totale uitstraling en verzorgd uiterlijk.				
Opmerkingen:				

Competentie reflectie en beoordeling

Criteria	Feedback			
	O	V	RV	G
Weet het effect van eigen gedrag en presentatie op anderen te benoemen.				
▪ De student beschrijft een nauwkeurige observatie n.a.v. zijn docentvaardigheden binnen de basisinteractieprincipes.				
▪ De student beschrijft een positief kritische reflectie n.a.v. zijn docentvaardigheden binnen de basisinteractieprincipes.				
▪ De student beschrijft de 'discussie' met een andere observator (stagepartner, SPD-er of andere vertrouweling)				
▪ De student maakt in de evaluatie aantoonbare koppelingen uit de observatie, reflectie, discussie en ingevulde vragenlijsten.				
▪ De student beschrijft concrete en tijdsgeboden leerdoelen (pop) met een bijbehorend activiteiten plan.				
Opmerkingen:				

Eindoordeel Interpersoonlijke competentie	Cijfer
Opmerkingen t.a.v. de beoordeling:	

Bijlage F: de ontworpen kijkwijzers

VOLGEN:

Hoe worden onderstaande docentvaardigheden in het volgen van de ander toegepast?

Docentvaardigheid	Beschrijf concreet welke docentvaardigheden je toepast. Turf het aantal keer of zet er een tijdsindicatie achter.
Wendt zich toe	
Oogcontact	
Luistert naar	
Vriendelijke lichaamstaal (open)	
Vriendelijke mimiek	
<u>Sensitief</u> : hoort/ ziet de ander.	

ONTVANGEN en ONTVANGSTBEVESTIGING:

Hoe worden onderstaande docentvaardigheden in het volgen van de ander toegepast?

Docentvaardigheid	Beschrijf concreet welke docentvaardigheden je toepast. Turf het aantal keer of zet er een tijdsindicatie achter.
Wendt zich toe	
Oogcontact	
Luistert naar	
Vriendelijke lichaamshouding (open) Vriendelijke mimiek	
Non-verbaal: Ja knikken of hummen	
<u>Responsiviteit</u> ; (verbaal) Ja, oke, zeggen.	

BENOEMEN:

Hoe worden onderstaande docentvaardigheden in het volgen van de ander toegepast?

Docentvaardigheid	Beschrijf concreet wat je jezelf ziet doen / hoort zeggen. Turf het aantal keer of zet er een tijdsindicatie achter.
"Taal geven aan.." Benoemen wat de ander doet.	
"Taal geven aan.." Benoemen wat je zelf doet.	
"Taal geven aan.." Benoemen van de handeling (oefening) die gedaan moet worden	
"Taal geven aan.." Benoemen van het gewenste gedrag	

INSTEMMEND BENOEMEN:

Hoe worden onderstaande docentvaardigheden in het volgen van de ander toegepast?

Docentvaardigheid	Beschrijf concreet wat je jezelf ziet doen / hoort zeggen. Turf het aantal keer of zet er een tijdsindicatie achter.
"Taal geven aan.." Instemming geven (benoemen) aan het initiatief van de ander.	
Met woorden blijheid, tevredenheid uiten en met vriendelijke woorden (compliment) geven aan wat de ander doet of zegt.	
Het instemmend benoemen met non-verbale communicatie ondersteunen.	

BEURT VERDELEN:

Hoe worden onderstaande docentvaardigheden in het volgen van de ander toegepast?

Docentvaardigheid	Beschrijf concreet wat je jezelf ziet doen / hoort zeggen. Turf het aantal keer of zet er een tijdsindicatie achter.
De ander de beurt geven. (beurt openen)	
De ander laten uitpraten.	
De beurtuitwisseling (wederkerig) en of beurthandhaven.	
De aandacht (in beurten) verdelen.	
Beurt afronding.	