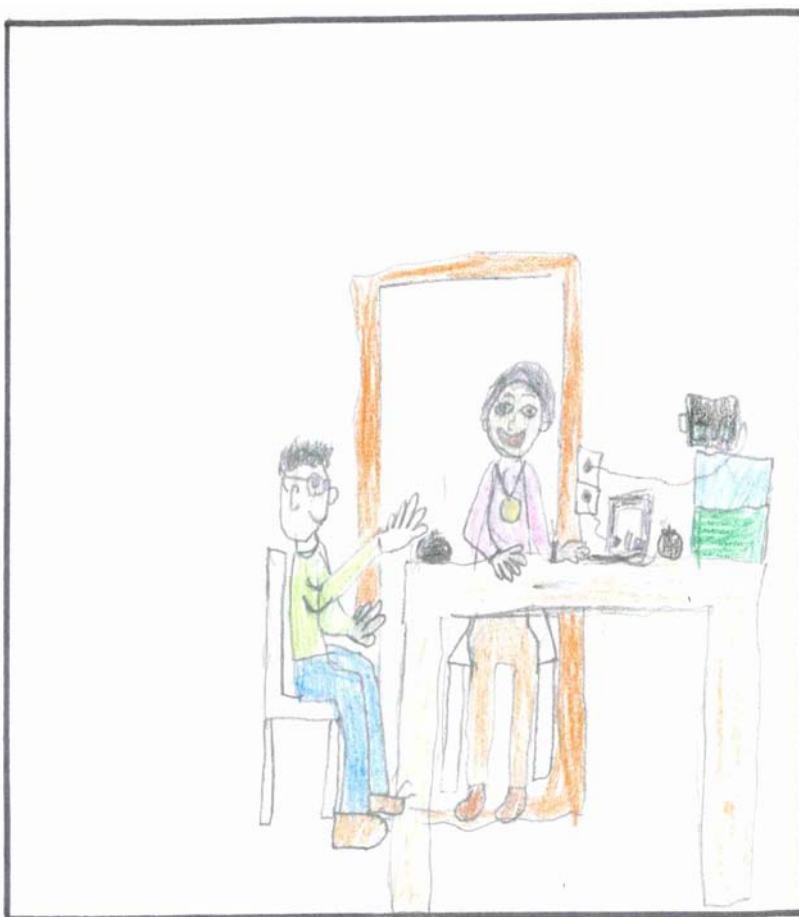


SVIB begeleiding met kinderen met Asperger

Een mooie ontdekkingstocht



De boom stelt zich geen vragen
Het blad slechts ritselend in de wind
En vruchten zal hij dragen
Zonder dat de boom daar iets van vindt

Het herinnert mij op goede dagen
Aan hoe te kijken naar het kind
De spanning in mijzelf te dragen
Zodra het oordelen begint

Student	:	Mirjam Tops
Student-nr	:	2174295
Docent	:	Marianne den Otter
Opleiding	:	M SEN SVIB
Datum	:	november 2011

Tekening titelblad:

De tekening is gemaakt door één van de jongens die mee heeft gewerkt aan het onderzoek. Hij heeft veel leuke details verwerkt in zijn tekening, zoals mijn ketting, de video camera die in de gesprekken ook echt op een blauwe en groene doos stond, en het boxje in de vorm van een appeltje zijn enkele van deze details. Waar detailwaarneming niet goed voor is!

Inhoudsopgave	3
Samenvatting	5
Introductie	6
Hoofdstuk 1: De onderzoeksvraag	8
1.1 De aanleiding	8
1.2 Het doel van het onderzoek	8
1.3 De onderzoeksvraag	8
1.4 De onderzoekscontext	9
Hoofdstuk 2: Theoretische verkenning	10
2.1 inleiding	10
2.2 Open gespreksvoering met kinderen	10
2.3 communicatievoorwaarden en metacommunicatie	11
2.4 Het kader van basiscommunicatie	11
2.5 Ondersteunende gesprekstechnieken	13
2.6 School video interactie begeleiding	14
2.7 Communicatie met kinderen met autisme	16
2.8 SVIB met kinderen met autisme.	17
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	18
3.1 Onderzoeksmethodiek	18
3.2 onderzoeksmethoden	19
3.2.1 scaling	19
3.2.2 video interactie analyse (via)	20
3.3 betrouwbaarheid en validiteit	20
3.4 Ethiek	21
Hoofdstuk 4: Dataverzameling, analyse en interpretatie	23
4.1 Inleiding	23
4.2 Scaling	23
4.3 Video interactie begeleiding (via)	26
4.3.1 Analyses op het continuüm van Van Lieshout	26
4.3.2 Micro analyses	31
4.3.3 Analyse eerste cluster van het kader basiscommunicatie	36
4.4 Samenvatting	38
Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen	40
5.1 Inleiding	40
5.2 De onderzoeksvraag	40
5.3 Deelvraag 1	40
5.4 Deelvraag 2	42
5.5 Visie op inclusie	43
5.6 Conclusie	44
Hoofdstuk 6: Nawoord	45
Literatuurlijst	46

Bijlagen

Bijlage 1: Van openstellen tot opleggen; een continuüm	48
Bijlage 2: Tips voor de communicatie met leerlingen met autisme	50
Bijlage 3: Format: “samen kijken hoe het gaat”	51
Bijlage 4: Format: “Kijk op wat ik kan!”	53
Bijlage 5: Toestemmingsbrieven ouders en scholen	54
Bijlage 6: Plan van aanpak	56
Bijlage 7: Schaalvragenlijsten (feedbackformulieren)	58
Bijlage 8: Uitwerking analysemodel van het continuüm van Van Lieshout JC	60
Bijlage 9: Uitwerking analysemodel van het continuüm van Van Lieshout MK	65
Bijlage 10: Uitwerking micro analyses traject JC	71
Bijlage 11: Uitwerking micro analyses traject MK	76
Bijlage 12: enquête: “hoe vind ik dat het gaat”	81

ONDERZOEKSVRAAG

Welke interventies kan ik inzetten bij het coachen van kinderen met het syndroom van Asperger, met inzet van SVIB als begeleidingsmethodiek, die bijdragen aan het realiseren van de door de leerling voorgenomen leerdoelen

SUBVRAGEN

1. Welke interventies van mij als begeleider zorgen ervoor dat het kind met Asperger in ontwikkeling komt op zijn leerdoelen?
2. Op welke wijze draagt SVIB voor het kind bij om zijn leerdoelen te realiseren en hoe ervaart hij deze begeleidingsmethodiek.



*De boom stelt zich geen vragen
Het blad slechts ritselend in de wind
En vruchten zal hij dragen
Zonder dat de boom daar iets van vindt*

*Het herinnert mij op goede dagen
Aan hoe te kijken naar het kind
De spanning in mijzelf te dragen
Zodra het oordelen begint*

ONDERZOEKSCONTEXT

Een praktijkonderzoek met twee jongens van 10 jaar met het syndroom van Asperger. Dit onderzoek is gedaan op twee verschillende reguliere basisscholen. Hiervoor zijn 2 SVIB kindtrajecten uitgevoerd.

OPBRENGST VAN HET ONDERZOEK

Open gespreksvoering waarbij de kinderen serieus worden genomen, het gebruik van beelden, en de rol van mij als coach hebben ertoe geleid dat de kinderen de begeleiding positief hebben ervaren en dat ze hun leerdoelen hebben gerealiseerd.

De inzet van SVIB is positief gebleken voor kinderen met Asperger waarbij het gebruik van beelden de kinderen heeft geholpen op een meer concrete manier naar zichzelf te kijken.

THEORETISCHE ONDERBOUWING

Vanuit de theorie hebben onderstaande onderwerpen betekenis gekregen voor het onderzoek:

- open gespreksvoering met kinderen
- Het kader basiscommunicatie
- Ondersteunende gesprekstechnieken
- School video interactiebegeleiding
- Communicatie en SVIB met kinderen met autisme

Sociale ondersteuning is belangrijk voor kinderen met Asperger omdat deze invloed heeft op het zelfbeeld van het kind. Bij kinderen met Asperger is deze nogal eens negatief en niet reëel. Nog meer als bij kinderen zonder Asperger is de informatieve- en gedragsregulerende component belangrijk gebleken. Kinderen met autisme hebben uitleg en informatie nodig om inzicht te krijgen in sociale situaties, gevoelens en gedrag van zichzelf en van anderen, om vervolgens te zoeken naar mogelijke oplossingen en gedragsalternatieven. Naast activerende interventies, kunnen afgestemde compenserende interventies veel opleveren. Zij hebben behoefte aan verduidelijken, informeren, concretiseren en aan positief oordelen.

Het onderzoek heeft aangetoond dat het goed toepassen van de elementen uit het cluster initiatief en ontvangst uit het kader basiscommunicatie, de kwaliteit van de gesprekken positief beïnvloedt.

De signalen van kinderen met Asperger kunnen verwarrend zijn, juist dan is een goede afstemming noodzakelijk. Kinderen met Asperger hebben naast veel overeenkomsten ook veel verschillen en juist daarom hebben zij een andere benadering nodig. Dit bevestigt opnieuw dat ieder kind uniek is en het daarom ook verdient op deze manier benaderd te worden. Zeker deze kwetsbare groep kinderen.

ONDERZOEKSMETHODEN & TECHNIEKEN

Schaalvragenlijsten om het effect te meten van:

- open gespreksvoering
- het gebruik van video-beelden
- mijn interventies met SVIB als begeleidingsmethodiek.

Video interactie analyses:

- Analyses op het continuüm van Van Lieshout
- Micro analyses
- Een analyse van het cluster initiatief en ontvangst uit het kader basiscommunicatie.

NAAM EN CONTACTADRES

Mirjam Tops, Ambulant begeleider Rec-Chiron Eindhoven
E-mail adres: mirjam.tops@recchiron.nl
0643755838

Introductie

Sinds december 2009 ben ik als ambulant begeleider (ab'er) werkzaam bij het regionaal expertise centrum (rec) Rec-Chiron Eindhoven. Dit is een expertise centrum voor kinderen met een cluster 4 indicatie, zoals autisme, ADHD en andere gedragsstoornissen. Wij streven ernaar om zoveel mogelijk expertise over te dragen naar leerkrachten, rugzakbegeleiders, intern begeleiders (ib'ers) en schoolteams om deze zo te versterken in de omgang met kinderen met specifieke gedragskenmerken. Hiervoor wordt SVIB veelvuldig ingezet en is eigenlijk standaard onderdeel in de begeleiding. Daarnaast wist ik uit eigen ervaring hoe waardevol SVIB kan zijn. Daarom ben ik direct gestart met de opleiding SVIB toen ik in dienst kwam bij Rec-chiron zodat ik snel met SVIB begeleidingen kon beginnen. Ik kijk terug op een innoverende periode waarin ik veel geleerd heb, regelmatig ben gevallen maar steeds weer ben opgestaan en trots ben op waar ik nu sta. Ik heb veel kennis opgedaan over autisme spectrum stoornissen (ASS), ik ben flink geconfronteerd met mezelf en de zoektocht naar mijn eigen begeleiderstijl en identiteit. Dit is een mooie zoektocht maar wel een die tijd nodig heeft. Ik wil mezelf deze tijd graag gunnen omdat ik een professional wil worden die afgestemd coacht volgens de SVIB methodiek.

Inclusie

Samen waar het kan, apart waar het moet, past goed bij hoe ik over inclusie denk binnen mijn werkveld en waarin ik als ambulant begeleider samen met scholen steeds naar zoek. Leerlingen met een cluster 4 indicatie kunnen verwezen worden naar het speciaal onderwijs. Gelukkig kiezen ouders er vaak voor om hun kind op de eigen basisschool te laten. Niet het kind verplaatsen, maar het specialisme binnenhalen op de eigen basisschool, woonomgeving nabij, en dus niet uitsluiten maar insluiten, een overweging waar ik helemaal achtersta.

Als ambulante dienst streven we er naar om scholen zodanig te ondersteunen vanuit onze expertise dat zoveel mogelijk leerlingen met gedragsproblemen op de eigen basisschool kunnen blijven. Daarom zijn we steeds op zoek hoe ons dienstenpakket eruit moet zien om hier vorm aan te geven. Door onder andere, SVIB, synchroon coachen, co-teaching, matrix coachen, taakspel, Stop 4-7, en trainingen zoals bv. Rots en Water, Sova en ToM testen en trainingen, wil Rec-Chiron Eindhoven zich steeds verder ontwikkelen als een dienst van gedragsspecialisten.

Hierin ligt voor mij ook heel duidelijk een link naar inclusief onderwijs. Het overdragen van expertise en het coachen zorgt ervoor dat leerkrachten beter in staat zijn om met deze groep leerlingen om te gaan. Natuurlijk zou het prachtig zijn als hiermee alle leerlingen binnen boord gehouden kunnen worden. Toch ben ik van mening dat scholen hierin een pafond kunnen bereiken en dat de huidige zorgstructuur voor bepaalde leerlingen ontoereikend is. Voor sommige leerlingen is een beschermde en rustige omgeving dan beter. En ondanks dat Barton (2008 p. 7) zegt: "special education is a service not a place" lijkt me volledig inclusief onderwijs volgens het Noorse model momenteel in Nederland niet haalbaar.

Wel ben ik van mening dat de gedachte achter inclusief onderwijs beter uitgedragen kan worden. En zoals Jaap van Lakerveld en Marianne den Otter beschrijven in hun boek Perspectief op inclusief, vruchten van praktijkonderzoek (2009):

"Er zijn vele definities over inclusie en inclusief onderwijs. Deze definities hebben één gemeenschappelijke deler: ze behartigen allen de gelijkwaardige- en volwaardige rechten van ieder kind en mens in onderwijs en samenleving, met expliciete aandacht voor gelijke kansen voor mensen met een beperking".

Wanneer hier in het onderwijs vroeg aandacht voor is, leren kinderen van jongs af aan met respect en mededogen om te gaan met diversiteit en gelijke kansen voor iedereen. En juist deze gedachte wil ik mee uitdragen door middel van het bespreekbaar maken dat iedereen anders is en dat iedereen mag zijn wie hij/zij is.

Onderzoeksthema

Hierbij kom ik bij mijn onderzoeksthema. In eerste instantie wilde ik onderwijsprofessionals gaan coachen om meer oplossingsgericht te gaan werken en hiermee te komen tot herziening van de ziens- en handelswijze. Ik word regelmatig geconfronteerd met onderwijsprofessionals die leerlingen met ASS zien als 'lastig'. Aan dit concreet waarneembare gedrag ligt de hersenfunctiestoornis ass ten grondslag wat niet zichtbaar is maar wat wel betekent dat een kind niet handelt uit onwil maar uit onvermogen. Ik ging me steeds meer afvragen wat ik zou kunnen doen om hierin een omslag te bewerkstelligen zodat leerlingen met gedragsproblemen de ondersteuning krijgen die ze nodig hebben. Daarnaast werd ik steeds enthousiaster over oplossingsgericht werken en ging nadenken over de koppeling tussen SVIB en oplossingsgericht werken. Ik dacht hiermee mijn onderzoeksvraag te hebben. Echter bleef wel de vraag, hoe kan ik anderen coachen in oplossingsgericht werken als ik hier zelf nog weinig ervaring in heb. Ik besloot een stap terug te gaan en wilde zelf oplossingsgericht in gesprek met leerlingen. Maar ook dit thema voelde nog te groot. Als ab'er ben ik afgelopen jaar vooral in gesprek geweest met leerkrachten, ib'ers en rugzakbegeleiders. Er worden plannen gemaakt over kinderen zonder dat de kinderen hierin betrokken worden. Ik voelde steeds meer de behoefte om zelf met leerlingen in gesprek te gaan waarbij ik SVIB in kan zetten als begeleidingsmethodiek. Ik ben ervan overtuigd dat als je goed in gesprek gaat met kinderen ze heel goed in staat zijn zelf hun leervraag te formuleren en wil dit graag gaan doen. Ik ben hierbij geïnspireerd door het boek "de kracht van mijn onmacht" (J. van der Stel, 2009) waarin zij beschrijft:

"niet je handicap maar jij bepaalt wie je wilt zijn en wat je kunt",

Door in gesprek te gaan met leerlingen, hoop ik ze dit inzicht te kunnen meegeven. Oplossingsgerichte technieken wil ik hierbij zeker in gaan zetten omdat ik overtuigd ben dat deze goed werken om opbrengst- en toekomstgericht te werken. Ik hoop met dit onderzoek tevens mijn eigen rugzak verder te vullen zodat ik de ervaring die ik opdoe nog veelvuldig kan inzetten bij het coachen van onderwijsprofessionals. Hiermee is de cirkel voor mij rond.

In hoofdstuk 1 beschrijf ik verder binnen welke context ik dit wil gaan onderzoeken en tot welke onderzoeksvraag en deelvragen ik ben gekomen.

Hoofdstuk 1 De onderzoeksvraag

1.1. De aanleiding

De aanleiding om te komen tot dit onderzoek is vooral ingegeven door de mooie kinderen waarmee ik werk. Kinderen met een zogenaamd rugzakje omdat ze een vorm van autisme hebben of een andere diagnose zoals ADHD of hechtingsproblemen.

Afgelopen jaar ben ik vooral bezig geweest met begeleiding van leerkrachten en rugzakbegeleiders en had ik veel overleg met alle betrokkenen om samen te zoeken naar groei- en ontwikkelingskansen voor een kind. Ik ging me steeds meer afvragen waarom we het kind er niet veel meer bij betrekken. Het gaat tenslotte over hem/haar en ik ben ervan overtuigd dat kinderen zelf heel goed kunnen aangeven waar ze behoefte aan hebben. Hierbij is de manier waarop je in gesprek gaat met kinderen van groot belang. Onbevangen en met respect afstemmen op het kind zijn hierbij belangrijke vaardigheden. Wij als volwassenen zijn snel geneigd om te bepalen wat goed voor een kind is, natuurlijk met de beste bedoelingen maar vergeten hierbij nogal eens de mening van het kind. Inmiddels ben ik overtuigd van de meerwaarde van SVIB als begeleidingsmethodiek bij volwassenen en vroeg me af of dit ook goed zou werken bij kinderen. Objectief gaan kijken wat er gebeurt en daarbij gaan zoeken naar krachten en kansen zou kinderen kunnen helpen bij hun voorgenomen leerdoelen.

Welke interventies ik als coach kan doen en hoe ik SVIB hierbij kan inzetten wil ik graag verder gaan onderzoeken.

1.2. Het doel van het onderzoek

Ik wil de rol van SVIB onderzoeken bij het coachen van kinderen met autisme en ik wil onderzoeken hoe ik ontwikkeling op gang kan brengen zodat ze hun voorgenomen leerdoelen kunnen realiseren. Ik wil doen vanuit de positieve benadering waarbij de nadruk ligt op de krachten van het kind zodat kansen kunnen worden benut.

Ik wil met dit onderzoek mijn eigen begeleidervaardigheden verder ontwikkelen zodat ik kinderen beter kan coachen met de inzet van SVIB. Daarnaast wil ik onderzoeken of deze vorm van kindbegeleiding meer ingezet kan worden binnen mijn organisatie. Er wordt al op verschillende manieren gewerkt met kinderen, het gebruik van SVIB met kinderen wordt nog weinig toegepast.

Ook ben ik benieuwd hoe kinderen met gedragsstoornissen deze vorm van coachen ervaren.

1.3. De onderzoeksvraag

Vanuit het doel en de aanleiding van het onderzoek kom ik tot de volgende onderzoeksvraag met deelvragen.

Hoofdvraag:

“Welke interventies kan ik inzetten bij het coachen van kinderen met het syndroom van Asperger, met inzet van SVIB als begeleidingsmethodiek, die bijdragen aan het realiseren van de door de leerling voorgenomen leerdoelen.”

Deelvragen:

1. *“Welke interventies van mij als begeleider zorgen ervoor dat het kind met Asperger in ontwikkeling komt op zijn leerdoelen?”*
2. *“Op welke wijze draagt SVIB voor het kind bij om zijn leerdoelen te realiseren en hoe ervaart hij deze begeleidingsmethodiek.”*

1.4. De onderzoekscontext

Ik wil dit onderzoek uitvoeren met 2 jongens van 2 verschillende reguliere basisscholen, die dit jaar 10 worden met het syndroom van Asperger. Beide jongens zijn hoog intelligent en stromen na volgend schooljaar uit naar het voortgezet onderwijs. Op cognitief gebied presteren ze bovenmatig, echter op sociaal emotioneel gebied blijven ze achter op leeftijdgenootjes en hebben problemen met de sociale interactie met hun omgeving. Met de inzet van SVIB hoop ik hen een stukje verder te kunnen begeleiden in hun sociaal emotionele ontwikkeling.

Ik heb niet eerder met kinderen beelden terug gekeken, maar verwacht hier veel van.

De jongens waarmee ik ga werken hebben ook niet eerder op deze manier, waarbij beelden met hen worden teruggekeken middels SVIB, gewerkt. Dit zal dus even wennen zijn en hier wil ik extra aandacht aan besteden.

Ik wil me goed voorbereiden op het in gesprek gaan met de kinderen.

De intentie om te komen tot open gespreksvoering waarbij ik echt luister naar wat de kinderen te zeggen is er zeker. Ik realiseer me dat de uitvoer hiervan nog niet zo eenvoudig is. Ik kies voor 2 kinderen omdat ik het overzichtelijk wil houden.

Aan het einde van dit onderzoek, heb ik onderzocht welke interventies van mij ontwikkeling op gang brengen bij kinderen met het syndroom van Asperger en wat dit de kinderen oplevert. Ook heb ik dan onderzocht welke rol SVIB in dit proces speelt en hoe de kinderen deze vorm van begeleiding ervaren.

Ik hoop dat dit onderzoek oplevert dat deze vorm van coachen bijdraagt aan de ontwikkeling van de kinderen waardoor zij zich meer autonoom en competent gaan voelen en zich beter staande kunnen houden. Ik hoop ook dat met dit onderzoek mijn eigen ontwikkeling een groei doormaakt en dat ik heb ontdekt welke interventies ondersteunend en niet ondersteunend zijn voor deze groep kinderen. Als mijn bevindingen positief zijn, wil ik deze vorm van begeleiden meer gaan toepassen en bespreken binnen mijn organisatie zodat ook andere collega's hier hun voordeel mee kunnen doen.

In hoofdstuk 2 maak ik een theoretische verkenning op de belangrijkste sleutelbegrippen van dit onderzoek en wil ik de verbinding maken wat dit voor mijn onderzoek betekent.

2. theoretische verkenning

2.1 inleiding

In dit hoofdstuk een theoretische verkenning van een aantal thema's die centraal staan in dit onderzoek.

- Open gespreksvoering met kinderen
- Het belang van communicatievoorwaarden en metacommunicatie
- Het kader van basiscommunicatie
- Ondersteunende gesprekstechnieken
- SVIB
- Communicatie met kinderen met autisme
- SVIB met kinderen met autisme.

2.2 Open gespreksvoering met Kinderen

De visie van Martine Delfos (2008) is dat kinderen wijsheden in zich dragen waarvan wij als volwassenen de taak hebben daar respectvol naar te luisteren en deze naar buiten te halen. De rol van de volwassene is dus van groot belang. Aan de ene kant om goed te luisteren naar kinderen en aan de andere kant om op de juiste manier het kind te activeren en door te vragen op wat het kind bezig houdt.

Thomas Gordon (1989) heeft "luisteren" tot de kern van zijn model gemaakt. Fundamenteel hierbij is acceptatie, waarbij de boodschap van het kind wordt geïnterpreteerd, vertaald en ter bevestiging teruggegeven. Belangrijk bij zijn methode is het spreken in de vorm van ik-boodschappen. Alleen het bieden van deze mogelijkheid waarbij de boodschap ter bevestiging wordt teruggegeven, volgens het model van Gordon is niet voldoende. Het luisteren en hier vervolgens op doorvragen is doelmatiger om ontwikkeling op gang te brengen. Het kind is in een open gespreksvoering diegene die de informatie geeft en niet degene aan wie de informatie 'onttrokken' wordt (in: Haasen & Otter, 2004).

De kwaliteit van de gespreksvoering is erg afhankelijk van de kennis die het kind heeft over de aard van het gesprek. Onder andere Elbers (1991) benadrukt dat het bieden van duidelijkheid over het kader van het gesprek van groot belang is. Kinderen zijn gewend om door volwassenen geholpen te worden in een gesprek. De volwassenen neemt zelfs de verantwoordelijkheid van een gesprek al gauw op zich en bepaalt het onderwerp en het verloop van het gesprek.

Van Haaren (1983) beschrijft dat een volwassene het kind makkelijk een richting uit kan sturen die het niet wil. Bij een open gespreksvoering is dit niet wenselijk.

Dit betekent voor het onderzoek een goede afstemming op het kind waarbij hij serieus genomen wordt op wat hij inbrengt. Alleen goed luisteren en dit ter bevestiging teruggeven is niet voldoende, juist het doorvragen en een sensitieve houding kunnen wel bijdragen om ontwikkeling op gang te brengen. Het kind duidelijkheid bieden over de aard van het gesprek, het benoemen van de gespreksregels en het uitspreken van verwachtingen zullen in dit onderzoek steeds terugkerende onderdelen zijn. Het streven is om steeds te komen tot open gespreksvoering.

2.3 communicatievoorwaarden en metacommunicatie

Volwassenen kunnen de neiging hebben, sturend te zijn en te bepalen wat goed voor een kind is. Ze gaan er snel vanuit dat het kind de regels kent die aan communicatie ten grondslag liggen. Daarom heeft Delfos (2008) een aantal communicatievoorwaarden geformuleerd voor de gespreksvoering met kinderen.

Communicatievoorwaarden voor gespreksvoering met jonge kinderen
1. ga op dezelfde (oog) hoogte zitten als het kind 2. kijk naar een kind terwijl je spreekt 3. alterneer het wel en niet maken van oogcontact met een kind terwijl je spreekt 4. stel het kind op zijn of haar gemak. 5. luister naar wat een kind zegt. 6. laat met behulp van voorbeelden zien dat wat het kind zegt, effect heeft. 7. vertel het kind dat het moet vertellen wat het vindt of wil, omdat je het niet weet als het kind het je niet zegt. 8. probeer spelen en praten te combineren 9. signaleer dat je het gesprek afbreekt en later zal voortzetten wanneer je merkt dat het kind afhaakt. 10. wanneer je een moeilijk gesprek hebt gehad, zorg dan dat het kind daarna tot zichzelf kan komen.

Uit: Luister je wel naar mij? , Delfos, M. (2008) pagina 90

De communicatievoorwaarden zijn binnen het kader van de basiscommunicatie beschreven in het cluster 'initiatief en ontvangst' met de patronen attent zijn en afstemmen. Afstemmen en attent zijn, zijn ook belangrijke voorwaarden om te komen tot een open gespreksvoering. Wat het kader van basiscommunicatie inhoudt wordt in de volgende paragraaf beschreven.

Daarnaast beschouwt Delfos (2008) het element metacommunicatie ook als een fundamenteel onderdeel van een goede begeleiding. Metacommunicatie expliciteert de sociale codes van de gespreksvoering. Regels die hiervoor gelden zijn:

Maak het doel van het gesprek duidelijk en laat het kind weten wat je intenties zijn. Laat het kind weten dat je feedback nodig hebt en dat hij mag zwijgen. Probeer te benoemen wat je voelt en volg wat je voelt. Vraag het kind naar zijn mening over de SVIB begeleiding.

In het onderzoek wil ik de vraagstelling van het kind centraal stellen en hem de mogelijkheid geven om zijn mening en/of ervaring te geven. Om dit te bereiken is een open gespreksvoering zoals Delfos die beschrijft van belang. Kenmerkend hiervoor is dat de gesprekspartners zich prettig voelen door respect voor elkaar te tonen en overeenstemming te bereiken over het doel van de communicatie.

2.4 Het kader van Basiscommunicatie

De Nederlandse psycholoog Biemans (1994) heeft de begrippen van basiscommunicatie uitgewerkt en geplaatst in een begrippenkader. Hiermee is het mogelijk geworden om communicatie te vertalen naar concreet waarneembaar gedrag.

Met het kader van basiscommunicatie kan de interactie worden geanalyseerd. Hiermee kan worden onderzocht in welke mate de gesprekken voldoen aan geslaagde communicatie en vriendelijk leiding geven.

CLUSTERS	PATRONEN	ELEMENTEN
1. Initiatief en ontvangst	Attent zijn afstemmen	Toewenden Aankijken Vriendelijke intonatie Vriendelijke gezichtsexpressie Vriendelijke houdingen Meedoen Ja-knikken Benoemen Ja-zeggen
2 Uitwisseling in de kring	Kring vormen Beurt maken Coördinatie	In kring betrekken Rondkijken Ontvangst bevestigen Beurt geven en nemen Gelijke beurtverdeling Samen handelen Elkaar helpen
3. Overleg	Meningsvorming Inhoudelijk Besluitvorming	Mening: - geven - aannemen - uitwisselen - onderzoeken Onderwerpen: - aanreiken - Uitwerken en uitdiepen Afspraken over: - voorstellen - overeenkomen - bijstellen
4. Conflicthantering	Tegenstellingen benoemen Contact herstellen onderhandelen	Intenties onderzoeken Terugvoeren naar clusters 1,2, en 3 Standpunten vaststellen Regelingen overeenkomen

Uit: De klas in beeld, Heijkant C. van den, Wegen R. van der (2000), pagina 12.

Cluster één van initiatief en ontvangst met de patronen afstemmen en attent zijn vormen het startpunt van contact. Cluster twee waarbij de elementen ontvangst bevestigen en beurtverdeling worden benoemt vloeien voort vanuit cluster één.

De elementen uit cluster één en twee zijn voorwaardelijk voor cluster drie en vier om te komen tot overleg.

In het onderzoek wil ik te weten komen welke interventies van mij als begeleider het kind in ontwikkeling brengen en waar ik in mijn benadering specifiek rekening mee moet houden bij kinderen met Asperger. Een interactieanalyse van mijn communicatie kan in beeld brengen welke interventies ondersteunend zijn en welke niet. Het kader van de basiscommunicatie vormt hiervoor de basis.

2.5 ondersteunende gesprekstechnieken

Ondersteunende gesprekstechnieken en – vaardigheden tijdens SVIB-begeleiding dragen bij aan het in ontwikkeling brengen van het kind en aan een goede basishouding tijdens de gesprekken.

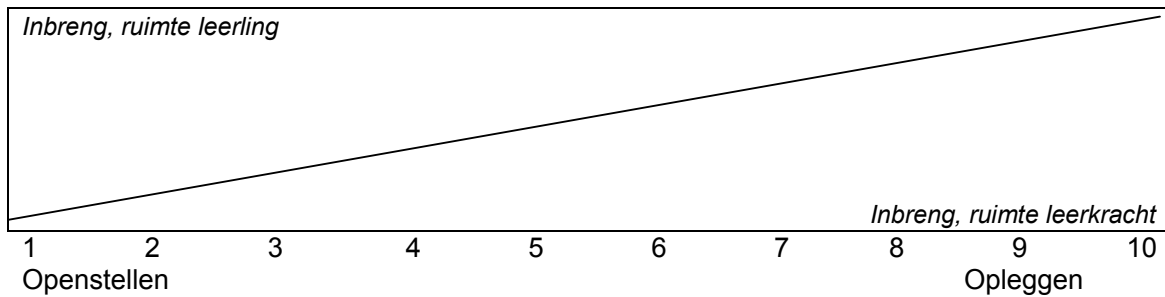
Ondersteunende gesprekstechnieken en -vaardigheden hiervoor zijn:

- Het toepassen van metacommunicatie en het benoemen van de communicatievoorwaarden.
- Het intentioneel volgen van het initiatief van het kind en de ontvangst hiervan bevestigen, voor het bereiken van reflectie.
De reflectie van het kind neemt toe als deze meer en langere beurten krijgt. Een kleine ontvangstbevestiging door de begeleider en een grote inbreng van het kind blijken eveneens de basishouding van het kind gedurende het begeleidingsgesprek positief te beïnvloeden
- Het bieden van sociale ondersteuning waarbij de begeleider aansluit bij het probleem van het kind en samen met het kind op zoek gaat naar oplossingen. Sensitieve responsiviteit speelt hierbij een belangrijke rol; het volgen van het initiatief met hoofd en hart, 'sensitive' zijn. De responsiviteit vindt plaats door de wijze waarop de begeleider ontvangstbevestiging en instemming geeft aan het initiatief.
Van Lieshout e.a. (1992) onderscheiden drie componenten voor sociale ondersteuning.
 1. De affectief-rationele component; dient een gevoel van emotionele veiligheid te bewerken en resulteert in een vertrouwensrelatie tussen begeleider en het kind.
 2. De informatieve component; Het kind krijgt uitleg, informatie en inzicht in situaties, verwachtingen, gevoelens en gedrag van zichzelf en anderen.
 3. De gedragsregulerende component; helpt het kind te zoeken naar mogelijke oplossingen voor zijn probleem

Uit het onderzoek van Heesters en Mollen (2002) is gebleken dat vooral de affectieve en de informatieve component belangrijk lijken te zijn in de SVIB-begeleiding omdat deze emotionele ondersteuning en wederzijds inhoudelijk begrip veranderstellen en voldoende ruimte bieden aan het kind om zo te komen tot reflectie.

De sociale ondersteuning is van grote invloed op het zelfbeeld van de leerling.

Van Lieshout e.a. (1992) heeft in een continuüm beschreven welke gesprekstechnieken de ruimte en de mate van inbreng van zowel het kind als de begeleider weergegeven.



Uit: wat je ziet ben je zelf,, Den Otter M. Haasen M., (2004), pagina 19.

1. Minimale aanmoediging
2. terugkoppelen
3. verhelderen
4. vragend aansluiten
5. suggereren
6. vragend toevoegen
7. informeren
8. adviseren
9. oordelen
10. opleggen

De volledige uitwerking van dit continuüm is terug te vinden in bijlage 1.

De interventies helemaal links op dit continuüm bieden bijna de volledige ruimte aan de leerling, bij de interventies helemaal rechts heeft de begeleider de grootste inbreng. Interventies links en in het midden (1 t/m 5) op dit continuüm leveren een bijdrage om te komen tot reflectie met het kind.

Als ik deze interventies verbindt aan het begrippenkader van SVIB dan zie ik dat minimale aanmoediging, terugkoppelen, verhelderen, en vragend aansluiten en suggereren vooral passen bij de eerste drie gedragselementen van SVIB, initiatief volgen, ontvangstbevestiging en instemmend benoemen.

Het bieden van voldoende ruimte om te komen tot reflectie past bij het gedragselement van SVIB beurtverdeling.

Ik wil onderzoeken welke interventies en interactiepatronen van mij als begeleider ondersteunend en niet ondersteunend zijn. Essentieel hierbij is dat de vorm en de mate van ondersteuning aansluit bij de kinderen.

2.6 School Video Interactie Begeleiding

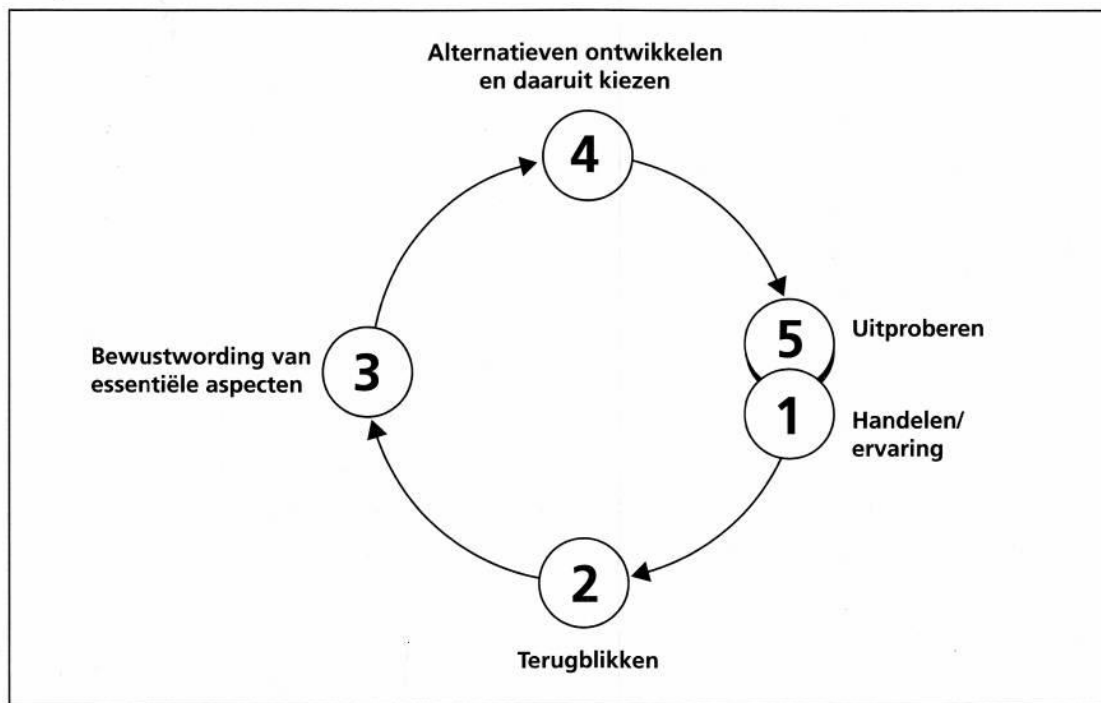
Volgens Den Otter en Haasen (2004) is een belangrijk principe van SVIB het gebruik maken van het medium video om de interactie tussen kind en leerkracht of andere kinderen in beeld te brengen. De basis hiervoor vormt het kader van geslaagde interactie omdat het hiermee mogelijk wordt de interactie tussen mensen systematisch te analyseren. De aard van SVIB is oplossingsgericht en handelingsgericht. De beelden vormen het uitgangspunt om verandering te realiseren.

In het begeleidingstraject worden de video-opnamen van de schoolsituatie samen met de kinderen besproken in het feedbackgesprek. Het beeldmateriaal geeft het kind de mogelijkheid om op zijn eigen handelen te reflecteren. De video-opnamen zijn een belangrijke informatiebron op zich. Doordat de begeleider een context geeft voor het bekijken

van de opnamen, kunnen kinderen worden aangezet tot het zoeken en formuleren van alternatieven voor gedrag. De begeleider heeft daarnaast een stimulerende functie in het begeleidingstraject en is procesbewaker.

Om een leerervaring tot stand te brengen, is het van belang dat er sprake is van een structuur in de begeleiding (Den Otter & Haasen, 2004). Een duidelijke structuur biedt het kind immers de mogelijkheid om ervaringen te ordenen en inzichtelijk te maken. Binnen SVIB begeleidingen wordt vaak gebruik gemaakt van de reflectieve leercyclus van Korthagen (2002).

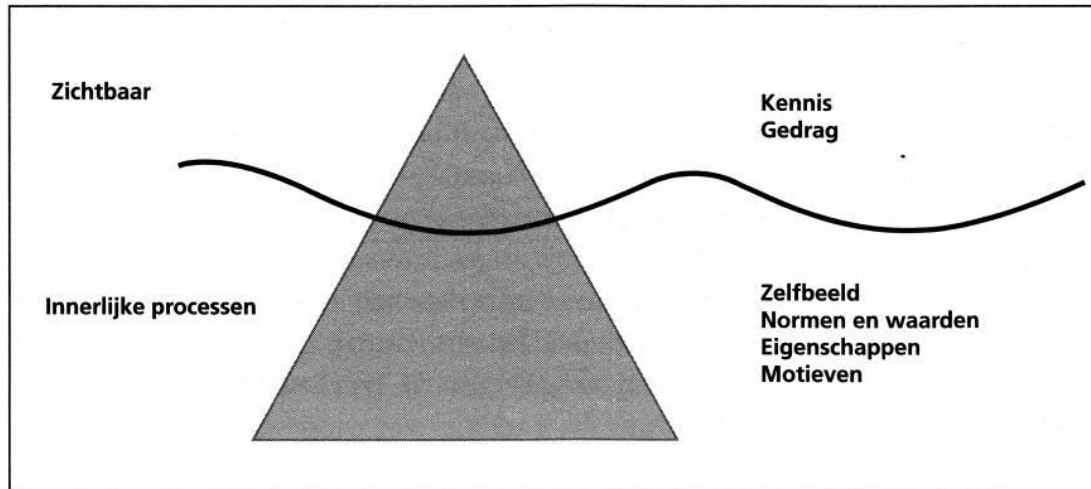
Deze leercyclus sluit aan bij de actuele leerervaring die middels videofragmenten in beeld worden gebracht. Deze cyclus (zie onderstaand figuur) onderscheidt een aantal fasen die de begeleider doorloopt om reflectie op gang te brengen met als doel het zoeken naar handelingsalternatieven.



Uit: wat je ziet ben je zelf., Den Otter M. Haasen M., (2004), pagina 24.

Doordat in een SVIB traject deze cyclus 3 keer wordt doorlopen ontstaat er systematisch, cyclisch leerproces en wordt steeds vanuit het vorige gesprek gekeken wat is gelukt en waar nog kansen liggen zodat het kind steeds meer handelingsbekwaam wordt op zijn voorgenomen leerwensen. Tevens kan er vanuit de beelden nieuwe leerwensen ontstaan, die kunnen worden opgepakt.

Met video interactie analyses kan het concreet waarneembare gedrag in beeld worden gebracht. Dit concreet waarneembare gedrag is echter maar een gedeelte van de totale persoon. De ijsbergtheorie van McClelland maakt duidelijk wat hiermee wordt bedoelt.



Uit: SVIB, van meerdere kanten bekeken, Heijkant, C. van der, & Quak G. (Eds). (2006), pagina 13.

Zichtbaar boven de waterlijn zijn de waarneembare aspecten van het kind, het gedrag en kennis. Maar net als bij een ijsberg, is ook een groot gedeelte onzichtbaar en bevindt zich onder de waterlijn, de innerlijke processen. Deze niet waarneembare aspecten sturen en begeleiden wel het zichtbare gedrag boven de waterlijn. Als je alleen onder de waterlijn blijft dan blijft de begeleiding steken in alleen inzicht en voornemens, als je alleen boven de waterlijn blijft dan blijf je teveel zitten op gedragsniveau.

Om tot verandering te komen is het de kunst om verbinding te leggen tussen het niveau boven de waterlijn en eronder. In beeld brengen van gedragsniveau (boven de waterlijn), vervolgens verkenning onder de waterlijn om vervolgens de stap weer naar boven te maken en op zoek te gaan naar nieuw of gewenst gedrag.

In het onderzoek wil ik graag ontwikkeling op gang brengen op de voorgenomen leerdoelen, hiervoor wil ik naast het objectief waarneembare gedrag ook zoeken naar wat er zich onder de waterlijn afspeelt omdat uit bovenstaande blijkt dat het gedrag sterk beïnvloedt wordt door de innerlijke processen.

Ik ben hierbij benieuwd of het lukt om met kinderen met Asperger te gaan werken onder de waterlijn. Dit vraagt namelijk om te komen tot metacognitie, het vermogen om te kunnen denken over het eigen denken. Daarnaast vraagt het inzicht in zichzelf.

2.7 Communicatie met kinderen met autisme

Autisme is een pervasieve ontwikkelingsstoornis. Dit leidt tot een stoornis in de informatieverwerking in de hersenen, kinderen met autisme nemen op een andere manier waar. De waarneming is gefragmenteerd en sterk gericht op details waardoor deze kinderen veel moeite hebben met het ontdekken van samenhang in hetgeen zij waarnemen. Daardoor geven ze vaak een andere betekenis aan wat zij waarnemen of blijven gericht op (onbelangrijke) details zonder het geheel te overzien en er de juiste betekenis aan te geven (Clijsen & Leenders, 2006). Door het gebrekkige vermogen om samenhang te ontdekken hebben leerlingen met autisme kwalitatieve tekortkomingen op het gebied van:

- Sociale interactie
- Verbale en non-verbale communicatie
- Verbeeldend vermogen (rigide in denken en handelen).

Het syndroom van Asperger is een variant binnen het autismespectrum. De kenmerken komen volgens de Diagnostic and Statistical Manual of Mental disorders, 4^e editie (DSM VI) (American Psychiatric Association, 1994) overeen met die van autisme. Er is volgens de DSM VI echter geen vertraging in de taalontwikkeling, zoals die wel beschreven staat bij autisme en er bestaat ook geen achterstand in de cognitieve ontwikkeling.

De taal lijkt op het eerste oog goed ontwikkeld, al doet ze soms wat ouwelijk en formeel aan. Dit wil echter niet zeggen dat deze kinderen geen communicatieproblemen hebben. Ze hebben net als kinderen met andere vormen van autisme kwalitatieve beperkingen in de verbale en non-verbale communicatie. De problemen doen zich voor in de receptieve communicatie (begrijpen wat de ander bedoelt) als ook in de expressieve communicatie (afstemmen op wat de ander zegt en duidelijk aangeven naar de ander wat je bedoelt).

Vanwege deze beperkingen is het belangrijk dat voor kinderen met Asperger de communicatie verduidelijkt wordt.

Belangrijk is dat de begeleider concrete taal gebruikt, visuele ondersteuning biedt, oppast met figuurlijk taalgebruik, het kind bedenktijd geeft om de informatie te verwerken en duidelijk en positief formuleert wat hij van het kind verwacht. Daarnaast kan de begeleider het kind ondersteunen door te benoemen wat hij waarneemt (Vermeulen 2002).

Een overzicht van alle te mijden of juist aan te raden tips zijn opgenomen in bijlage 2.

Duidelijke communicatie, concreet taalgebruik en sensitief zijn op de communicatieve beperkingen zijn belangrijke voorwaarden om tot een goede afstemming te komen voor deze doelgroep. Gedurende het onderzoek wil ik me hier steeds bewust van zijn en bijstellen als dit nodig blijkt.

2.8 SVIB met kinderen met autisme

Een kind met autisme kan moeilijk (figuurlijk) naar zichzelf kijken. Zelfreflectie is lastig doordat de informatie die hij over zichzelf heeft, is gebaseerd op gedachten over zichzelf. Hij kan zichzelf moeilijk 'van binnenuit' zien, de nuancering ontbreekt. Hij ontleent daarnaast weinig betekenis aan de informatie die hij van anderen over zichzelf krijgt.

SVIB kan kinderen helpen om van buitenaf naar zichzelf te kijken en op die manier andere en meer complete informatie over zichzelf te krijgen.

Coachen met SVIB nodigt het kind uit om met zijn eigen taal, betekenis te geven aan wat hij ziet op de videobeelden over zichzelf (concreet waarneembaar gedrag). Als het kind kan verwoorden wat hij ziet en wat hij hierbij denkt kan de begeleider daar met het stellen van de juiste vragen bij aansluiten. Wanneer het kind wordt uitgenodigd te beschrijven wat hij ziet als effect van zijn handelen op anderen, kan hij gecoacht worden in het bedenken en uitvoeren van alternatieven (Quak, 2000).

Werkvormen worden als belangrijk element binnen de begeleiding beschouwd. Het visueel vastleggen van ervaringen en ontwikkelingen van het kind is belangrijk, zeker voor kinderen met autisme. Over het algemeen is het doel van het vastleggen van ervaringen het maken van een transfer naar de klassensituatie van het kind. Voor kinderen met autisme waarbij het maken van de transfer van de ene naar de andere situatie moeilijk is vanwege hun contextblindheid kan het visueel vastleggen van ervaringen en afspraken ondersteuning bieden. In het onderzoek wordt daarom gebruik gemaakt van Het format "samen kijken hoe het gaat" en het werkblad "kijk op wat ik kan". Deze zijn opgenomen in bijlage 3 en 4. In een werkmap worden deze werkbladen verzameld en na ieder gesprek aangevuld en mee gegeven naar de klas.

Genoemde aspecten in 2.7 en 2.8 vormen belangrijke uitgangspunten om rekening mee te houden in dit onderzoek. Steeds zoeken naar wat helpend is bekeken door de bril van het kind met Asperger, gecombineerd met mijn begeleidingsvaardigheden.

In het volgende hoofdstuk worden de keuzes voor onderzoeksmethoden verder uitgewerkt.

Hoofdstuk 3 onderzoeksmethodologie

3.1. onderzoeksmethodiek

Dit onderzoek gaat over het coachen met SVIB van kinderen met het syndroom van Asperger. Het doel van mijn onderzoek is om antwoorden te vinden op de onderzoeksvraag en de daaruit afgeleide deelvragen.

Welke interventies kan ik inzetten bij het coachen van kinderen met het syndroom van Asperger, met inzet van SVIB als begeleidingsmethodiek, die bijdragen aan het realiseren van de door de leerling voorgenomen leerdoelen.

Deelvragen:

1. *Welke interventies van mij zorgen ervoor dat het kind met Asperger in ontwikkeling komt op zijn leerdoelen?*
2. *Op welke wijze draagt SVIB voor het kind bij om zijn leerdoelen te realiseren en hoe ervaart hij deze begeleidingsmethodiek.*

Volgens Harinck (2010) is mijn vorm van onderzoek een actieonderzoek. Dit is een vorm van kwalitatief onderzoek en dit mag subjectief zijn. Hij beschrijft dat actieonderzoek bij uitstek geschikt is voor professionals die in de praktijk werken en aspecten van hun eigen werk willen verbeteren. Actieonderzoek is een afgeleide van praktijkonderzoek.

Ponte (2002) karakteriseert actieonderzoek voor de onderwijssituatie als volgt:

“actieonderzoek is onderzoek dat gericht is op het eigen handelen van de leraar en de situatie waarin de handelingen plaats vindt. Meestal gaat het bij actieonderzoek om het handelen met een groep leerlingen op klassenniveau”.

In dit onderzoek gaat het ook om mijn eigen handelen, echter gaat het in dit geval niet over het handelen met een groep leerlingen op klassenniveau maar over het handelen in een begeleiding met individuele leerlingen.

Harinck (2010) beschrijft ook dat een actieonderzoek opgevat kan worden als een combinatie van planmatig handelen, onderzoeken en reflectie.

Om antwoord te vinden op de onderzoeksvraag en daaruit geformuleerde deelvragen is planmatig handelen essentieel omdat ik in een cyclus van een intake, drie opnames met feedbackgesprekken steeds wil onderzoeken welke interventies effect hebben en welke niet om hier op te reflecteren en vervolgens mijn handelen hierop aan te passen. Daarnaast wil ik onderzoeken of juist de inzet van SVIB bijdraagt voor een kind om in ontwikkeling te komen en welke betekenis een kind met het syndroom van Asperger geeft aan deze vorm van begeleiding met inzet van SVIB.

Voor dit onderzoek betekent dit concreet:

1. planmatig handelen
 - ouders en scholen toestemming vragen (zie bijlage 5)
 - Plan van aanpak met tijdsschema opstellen (zie bijlage 6), met hierin de cyclus van opnames, feedbackgesprekken en analyses hiervan.
 - Planmatig handelen gaat ook over: logisch denken en redeneren volgens een bepaalde systematiek en volgorde, wat navolgbaar is.
2. Onderzoeken
 - Onderzoeken is een manier om tot kennis te komen waarbij het niet gaat om wat we denken of verwachten, maar om wat de zintuigen ons leren via zien en luisteren. Het betekent, kijken naar wat er gebeurt, luisteren naar wat er wordt gezegd en geschreven documenten raadplegen (Harinck 2010).

In dit onderzoek wil ik op verschillende manieren komen tot deze kennis, namelijk middels bevragen, observeren en lezen. Hiervoor heb ik een schaalvragenlijst opgesteld en afgenomen, ga ik middels video interactie analyse (via) observeren en heb ik me verdiept in de theorie rondom de relevante onderwerpen. Na de dataverzameling ga ik deze analyseren en interpreteren en trek hieruit conclusies die voor mijn praktijk relevant zijn.

3. reflectie

- Reflecteren op mijn eigen handelen als coach. Welke interventies pleeg ik en wat is hiervan het effect.
- Reflecteren met de leerlingen. Hoe ontwikkelen ze zich op hun voorgenomen leerdoelen en hoe ervaren ze de inzet van Svib.
- Reflecteren op het proces. Leiden mijn activiteiten tot het verkrijgen van antwoorden op mijn onderzoeksvraag en op mijn deelvragen.

3.2. onderzoeksmethoden

In mijn onderzoek maak ik gebruik van een aantal onderzoeksmethoden. Deze worden in de paragrafen hieronder beschreven.

3.2.1 Scaling

Volgens Kim Berg en Steiner (2010) is het werken met schaalvragen een toegankelijke en subjectieve manier om tal van zaken te registreren. Deze kunnen worden gebruikt om te registreren waar iemand zichzelf schaaft op een bepaalde vaardigheid en waar hij naar toe wil.

Scaling kan ook als onderzoeksmethode worden toegepast. Door middel van zogenaamde schaalvragen wordt dan gevraagd naar de waardering over bepaalde onderwerpen. In het onderzoek gebruik ik scaling voor beide doelen.

Welke data het kan opleveren voor mijn onderzoeksvraag en deelvragen beschrijf ik hieronder.

1. Effect van open gespreksvoering op leerling met behulp van scaling

Kenmerkend bij een open gespreksvoering is dat de gesprekspartners zich prettig voelen en respect tonen voor elkaar en overeenstemming bereiken over het doel van de communicatie. In relatie tot mijn onderzoek wil ik weten welke interventies van mij in dit kader hieraan bijdragen omdat de kwaliteit van begeleiding hier mede afhankelijk van is en dus bijdragen aan de vraag hoe de kinderen de gesprekken ervaren hebben.

Op een schaal van 1 t/m 10 wordt de kinderen na ieder gesprek gevraagd hoe ze vinden dat ze hun mening en ervaring hebben kunnen vertellen en of het doel van het gesprek voor hen duidelijk was. Tevens is het voor mij als procesbegeleider een belangrijke bron van informatie en kan ik steeds mijn eigen handelen reflecteren en bijsturen. Hierdoor ontstaat een cyclisch proces.

2. Effect van het gebruik van videobeelden voor de leerling met behulp van scaling

Op een schaal van 1 t/m 10 wordt de kinderen gevraagd of de beelden bijdragen aan het behalen van hun leerdoel en hoe ze het gebruik van videobeelden ervaren. Hiermee wil ik antwoord vinden op de vraag hoe kinderen deze begeleidingsmethodiek ervaren en of het gebruik van beelden binnen de SVIB methodiek bijdraagt aan het realiseren van hun leerdoel.

3. Effect van mijn interventies, met behulp van SVIB als begeleidingsmethodiek, bij het realiseren van de voorgenomen doelen met behulp van scaling

Of mijn interventies met behulp van SVIB ook leiden tot een leerervaring waarin het kind weet waaraan hij de komende week kan gaan werken en waarin het kind ervaart hoe het werkpunt van de vorige keer nu gaat wordt gemeten middels Scaling.

Kan het kind met behulp van beeld op zijn eigen handelen reflecteren om vervolgens te bepalen waaraan hij de komende periode gaat werken en lukt het om te reflecteren hoe zijn werkpunt van de afgelopen periode is gegaan. Middels scaling wordt in kaart gebracht in welke mate dit is gelukt. Ook hiervoor geldt dat de uitslagen een belangrijke bron van informatie voor mij zijn om op mijn begeleidercommunicatie te reflecteren en deze bij te stellen. Tevens kan dit iets zeggen of het kinderen met Asperger lukt om te reflecteren met behulp van beeld. Alleen met scaling wordt deze vraag natuurlijk niet beantwoord, samen met video interactie analyse kan dit wel.

3.2.2. Video interactie analyse (VIA)

Observeren is een belangrijke manier om tot kennis te komen en kan ons veel leren. Observatie is een waarnemingsmethode waarbij de onderzoeker meestal passief blijft en probeert zo objectief mogelijke gegevens te verkrijgen (Harinck 2010).

Bij observatie is focus en structuur nodig. Middels via wil ik deze structuur en focus aanbrengen om antwoord te vinden op deelvraag 1 en 2.

Ik ga gegevens verzamelen uit de beelden van de 4 gesprekken met 2 kinderen.

Als observatietechniek gebruik ik hiervoor het middel video en interactieanalyse met micro analyses.

Ik wil via toepassen om zo te analyseren welke interventies ontwikkeling op gang brengen en om te zien hoe mijn rol als SVIB begeleider bijdraagt aan de sociale ondersteuning. Door middel van via wil ik op zoek te gaan naar interventies en deze te analyseren volgens de gesprekstechnieken van Van Lieshout. Hiermee kan ik in kaart brengen waar ik meer (compenserend) en minder (activerend) sturend ben en wat het effect hiervan is voor het kind. De informatie uit de beelden kunnen ook antwoord geven op de vraag of het kind in staat is om te reflecteren op zijn eigen handelen met behulp van beeld en wat dit voor hem en zijn omgeving betekent.

Ik wil micro analyses maken om hiermee het kernpatroon van mijn begeleidercommunicatie te ontdekken zodat ik hiermee mijn handelen in het volgende gesprek kan bijsturen. Hiervoor gebruik ik het schema van de basiscommunicatie.

In mijn onderzoek wil ik antwoord krijgen op de vraag hoe leerlingen de begeleiding met SVIB ervaren. De kwaliteit van de begeleiding is erg afhankelijk van de metacommunicatie en het benoemen van de communicatievoorwaarden. Deze worden binnen het kader van de basiscommunicatie beschreven in het cluster 'initiatief en ontvangst' met de patronen 'attent zijn en afstemmen'. Daarom wil ik middels VIA analyseren of de elementen die horen bij deze clusters en patronen terug te zien zijn in mijn rol als begeleider en wat het effect hiervan is op de beleving van het kind.

Hierbij maak ik een koppeling tussen VIA en de schaalvragenlijst.

3.3. betrouwbaarheid en validiteit

Met betrouwbaarheid wordt verwezen naar de herhaalbaarheid, de nauwkeurigheid van een 'meting' (Harinck 2010).

Het onderzoek is betrouwbaar doordat er met 2 kinderen 3 keer volgens een vaste structuur is teruggekeken naar de beelden. De beelden zijn steeds op dezelfde manier geanalyseerd. Er wordt na ieder gesprek een standaard schaalvragenlijst ingevuld.

De gegevens die hieruit verkregen worden, geven antwoord op de vraag welke interventies van mij als begeleider bijdragen aan het realiseren van leerdoelen. Gegevens vanuit het

onderzoek zijn van toepassing op deze twee kinderen en niet automatisch generaliseerbaar voor het werken met andere kinderen. Wel kan er gekeken worden naar mijn interventies om te zien wat effect heeft om bij te dragen aan het realiseren van leerdoelen en wat niet.

Met validiteit bedoelen we: heeft het instrument wel datgene te pakken wat we willen weten? (Harinck 2010)

De validiteit wordt versterkt doordat in het onderzoek gebruik is gemaakt van verschillende onderzoeksinstrumenten, ook wel triangulatie genoemd.

Binnen het praktijkonderzoek heb ik kritisch nagedacht over de instrumenten en de betrouwbaarheid en validiteit daarvan. Hierbij heb ik gebruik gemaakt van mijn "critical friends" uit de intervisiegroep en de opleider. Daarnaast heb ik bij Rec-Chiron mijn onderzoeksinstrumenten besproken met "critical friends".

Dit heeft onder andere geleid tot de aanpassing van de schaalvragenlijst omdat deze in eerste instantie te suggestief was.

Dit onderzoek heeft geen wetenschappelijke waarde omdat de betrouwbaarheid niet meetbaar is. Het onderzoek is vooral gericht op de verbetering van mijn praktijksituatie en levert aanbevelingen en conclusies op voor Rec-Chiron die kunnen leiden tot kwaliteitsverbetering bij de inzet van SVIB met kinderen met het syndroom van Asperger.

Praktijkonderzoek komt voort uit praktijkvragen, uit concrete verlegenheidsituaties in een school of instelling. De kennis die het praktijkonderzoek oplevert, dient in de eerste plaats te leiden tot kwaliteitsverbetering van die praktijksituatie. (Harinck, 2006, p.16).

3.4 Ethiek

Zeker wanneer er met kinderen gewerkt wordt speelt ethiek een belangrijke rol. In het onderzoek is dit gewaarborgd door aan de 6 principes van ethiek te voldoen.

1. Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog;

Ik gebruik de APA norm en benoem steeds vooraf wat de bedoeling is en controleer of het kind het heeft begrepen. Ik kan dit controleren middels VIA.

2. Zorgvuldigheid en nalatigheid;

Voorafgaand aan het onderzoek heb ik ouders en scholen om toestemming gevraagd middels een brief. In een oriënterend gesprek heb ik de kinderen uitgelegd wat ik wilde gaan doen en of ze hieraan mee wilde werken.

De gegevens worden anoniem verwerkt en critical friends zijn veelvuldig betrokken.

3. volledigheid en selectiviteit;

Ik wil een eerlijk beeld krijgen bij het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag, daarom gebruik ik alle data die ik heb verzameld.

4. Concurrentie en collegialiteit;

De uitkomsten deel ik met mijn collega's om hiermee te zorgen voor kwaliteitsverbetering. Ik sta open voor kritiek en heb een pro actieve houding om hiermee kritisch te blijven op de ontwikkeling van het onderzoek.

5. Publiceren, auteurschap en geheimhouding;

Ik gebruik alleen initialen en lak namen weg op bijlagen. Ik bespreek het vertrouwelijke karakter van de bijeenkomsten en vraag aan de kinderen wie ik mag informeren over de uitkomsten. Er gaat niets zonder hun toestemming naar buiten. Middels de APA normen waarborg ik professionele bronvermelding.

6. Onderzoek en opdracht;

Ik ben op de hoogte van de opleidingseisen. De analyses van mijn eigen begeleiderscommunicatie zorgen ervoor dat ik steeds mijn eigen handelen bijstuur waardoor het praktijk gerelateerd is en dagelijks toepasbaar.

Ouders, school en Rec-Chiron worden aan het einde van het traject geïnformeerd over de uitkomsten. Hiervoor heb ik toestemming aan de kinderen gevraagd.

In het volgende hoofdstuk worden de onderzoeksgegevens gepresenteerd.

Hoofdstuk 4 Data verzameling- analyse & interpretatie

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de verzamelde onderzoekgegevens gepresenteerd, geanalyseerd en geïnterpreteerd en ga ik op zoek naar de betekenis van deze data in relatie tot mijn onderzoeksvraag.

Welke interventies kan ik inzetten bij het coachen van kinderen met het syndroom van Asperger, met inzet van SVIB als begeleidingsmethodiek, die bijdragen aan het realiseren van de door de leerling voorgenomen leerdoelen.

Deelvragen:

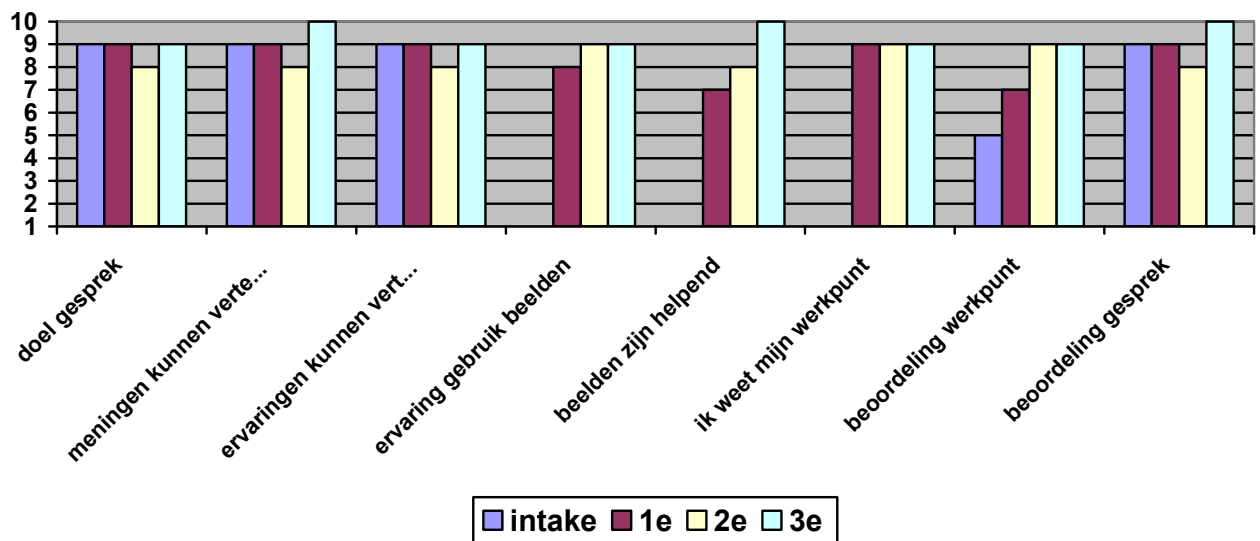
1. Welke interventies van mij zorgen ervoor dat het kind met Asperger in ontwikkeling komt op zijn leerdoelen?
2. Op welke wijze draagt SVIB voor het kind bij om zijn leerdoelen te realiseren en hoe ervaart hij deze begeleidingsmethodiek.

4.2 Scaling

Doel van scaling

Met scaling wil ik onderzoeken wat het effect van open gespreksvoering met kinderen is, hoe kinderen het gebruik van videobeelden ervaren en wat het effect van mijn interventies is, gekoppeld aan het realiseren van de leerdoelen. De kinderen hebben na ieder gesprek een schaalvragenlijst ingevuld (zie bijlage 7) waarvan ik hieronder de resultaten presenter.

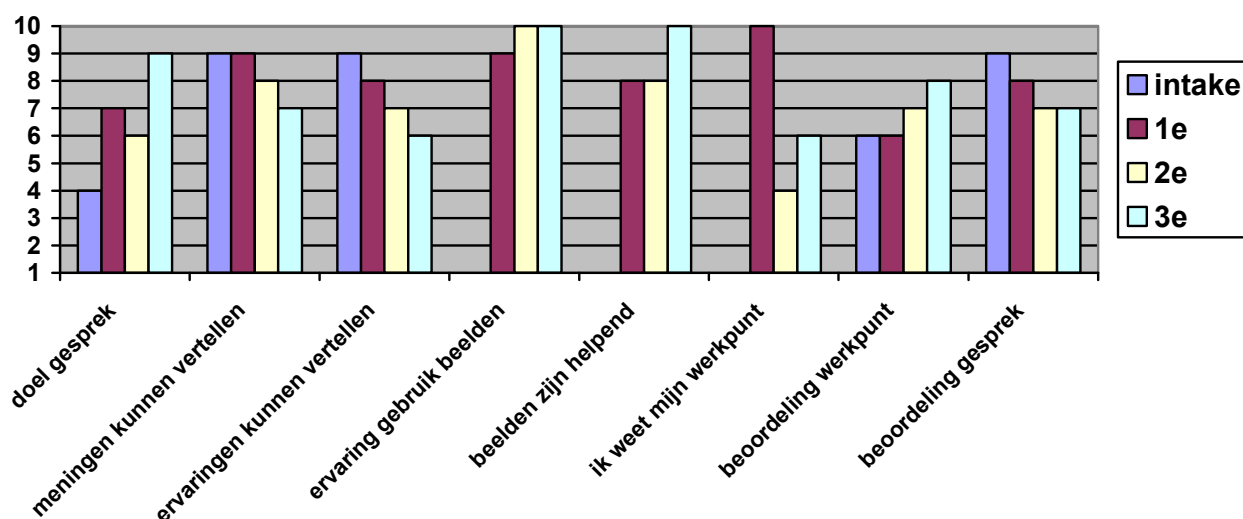
schaalvragenlijst JC



Figuur 1 beoordeling van JC per onderdeel

Dit vond ik top van Mirjam	Deze tips wil ik Mirjam nog meegeven
eerste gesprek + “goede voorbeelden” + “Je gaf tips aan mij” Tweede gesprek + “goede voorbeelden” + “Je gaf tips aan mij” Derde gesprek + “fijn om te zien wat ik goed doe”	Tweede gesprek Δ “Het doel duidelijker vertellen”

schaalvragenlijst MK



Figuur 2 beoordeling van MK per onderdeel

Dit vond ik top van Mirjam	Deze tips wil ik Mirjam nog meegeven
eerste gesprek + “goed meewerken” + “het gevoel dat ik er iets me ga opschieten” Tweede gesprek + “Ik vind dat ze aandachtig voor me is”. Derde gesprek + “Het gebruik van de video beelden”	Eerste gesprek Δ “Me het duidelijker kunnen maken” Tweede gesprek Δ “Ik vind dat ze de volgende keer alles wat kan inkorten”. Derde gesprek Δ “Ze mag wat minder vragen stellen”.

analyse

Na de intake heb ik in mijn scalingsformulier aangepast omdat een aantal onderdelen te suggestief gesteld waren. In de herziene versie ben ik met stellingen gaan werken, meer objectief geformuleerd.

Daarnaast heb ik tijdens de intake niet gewerkt met beelden en konden deze items niet worden gescoord. De vraag of ze hun werkpunt wisten had ik niet opgenomen in de schaalvragenlijst. In de grafiek staat bij beoordeling werkpunt, tijdens de intake, het punt dat ze zichzelf gaven op hun voorgenomen werkpunt.

J. beoordeelt op alle punten de gesprekken redelijk constant tussen de 8 en 10. Uitschieters naar beneden zijn het punt wat hij zichzelf geeft tijdens de intake op zijn voorgenomen leerdoel (4). En in het eerste gesprek beoordeelt hij het gebruik van de beelden en hoe het met zijn werkpunt gaat met een 7. Het tweede gesprek beoordeelt hij op een aantal punten gemiddeld wat lager, het laatste gesprek beoordeelt hij het beste. Ook is te zien dat hij zijn voorgenomen werkpunten steeds beter beoordeelt.

M. beoordeelt meer wisselend. Op de onderdelen meningen en ervaringen, ik weet mijn werkpunten en de beoordeling van het gesprek zie ik een neergaande lijn. Bij het gebruik van de beelden, of de beelden helpend zijn en de beoordeling van zijn werkpunt zie ik een stijgende lijn. De tops en de tips zijn letterlijk overgenomen vanaf de ingevulde formulieren. Beide jongens verwoorden bij de tops duidelijk wat ze prettig vinden en bij de tips waar ze explicieter aandacht nodig hebben.

Interpretatie

Het effect van het voeren van open gesprekken waarbij het kunnen vertellen van meningen en ervaringen en het bespreken van het doel van het gesprek belangrijk zijn interpreteer ik als volgt:

Als voor J. het doel duidelijk besproken is en hij goed zijn meningen en ervaringen heeft kunnen vertellen heeft dit effect op zijn beoordeling van het gesprek. Ik ben bij J. goed afgestemd gebleven waardoor hij de gesprekken als positief beoordeelt.

Bij M. zie ik dat het kunnen vertellen van meningen en ervaringen wel effect heeft op de beoordeling van het gesprek daarentegen heeft het bespreken van het doel hier minder invloed op. In zijn tops geeft hij aan dat ik aandachtig voor hem ben, dit zie ik ook terug in de beelden. Ik concludeer vanuit de tips en de analyse dat ik in de laatste gesprekken teveel naar zijn mening en ervaring heb gevraagd. Dit blijkt ook uit zijn beoordeling van deze gesprekken. Hier had ik beter afgestemd op hem moeten blijven zodat ik dit gesignaleerd had.

Uit de tips van J. en M. concludeer ik dat ze vragen om duidelijkheid. Dit was voor mij het signaal dat ik voor deze doelgroep nog concreter taalgebruik moest toepassen.

Het effect van het gebruik van videobeelden en of dit helpend voor hen is, interpreteer ik als volgt:

Zowel J. als M. ervaren het gebruik van de beelden als positief. Het is mooi om de stijgende lijn te zien als het gaat over of de beelden helpend zijn. Ze ontdekken steeds meer hoe de beelden hen kunnen ondersteunen bij het realiseren van hun leerdoelen. M. benoemt dit ook bij de tops.

Het effect van mijn interventies met behulp van SVIB om voorgenomen leerdoelen te realiseren interpreteer ik als volgt:

Hierin zie ik een duidelijk verschil tussen J. en M.

De tops van J. en M. bevestigen hoe belangrijk de positieve insteek is, zeker voor deze kinderen. Het geven van adviezen vinden ze ook prettig.

Het is me bij J. gelukt om steeds goed tot opties en acties te komen waardoor hij weet waaraan hij kan werken. Mijn interventies met behulp van SVIB hebben dus duidelijk een positief effect gehad op J.

Bij M. kom ik vanuit de analyse tot een andere interpretatie. Mijn handelingsgerichtheid bij hem is wisselend. Vooral na het tweede gesprek beoordeelt hij "het weten van zijn werkpunt" laag. Na dit gesprek ben ik meer tot inzicht gekomen dat M. vanuit zijn beperking wel in staat is om te verwoorden wat hij wil gaan doen, als dit omgezet moet worden in handelen lukt dit hem erg moeilijk. Zeker als hij vanuit het gesprek de transfer naar de klassensituatie moet maken.

Het gebruik van concreet beeldmateriaal gecombineerd met mijn interventies waarbij hij komt tot positieve ontdekkingen en mijn interventies gericht op positieve beoordelingen kan verklaren waarom hij wel zijn werkpunten steeds beter beoordeelt.

De tips van M. interpreteer ik als volgt. Het kost hem duidelijk veel energie, daarom geeft hij aan dat het wel korter mag en met minder vragen. Hier had ik meer leiding moeten houden door te stoppen ondanks dat M. aangaf dat dit niet nodig was. Ik heb zijn reflectieve vermogen te hoog ingeschat en had beter afgestemd op hem moeten blijven. Ik had dan gezien dat dit te hoog gegrepen was.

Het effect van deze begeleidingsvorm voor kinderen met Asperger interpreteer ik als volgt: Omdat kinderen met Asperger vaak moeite hebben om op zichzelf te reflecteren, kan juist het beeld hen helpen om op een meer concrete manier naar zichzelf te kijken. Dit ervaren de jongens ook zo. Wel zie ik hierbij een verschil tussen J. en M. Het lukt J. beter om vanuit beeld tot bewustwording te komen en hiermee tot nieuw handelen. M. kan wel het effect op zichzelf benoemen en op anderen, alleen lukt het hem veel moeilijker om hier ook naar te handelen. Dit heeft mij tot het inzicht gebracht dat M. veel steun kan hebben aan het geven van informatie en inzicht, het positief modelleren en het oefenen van sociale situaties.

Aan het begin van de trajecten heb ik de jongens gevraagd waar ze nu stonden en waar ze naar toe wilde op hun voorgenomen leerdoel.

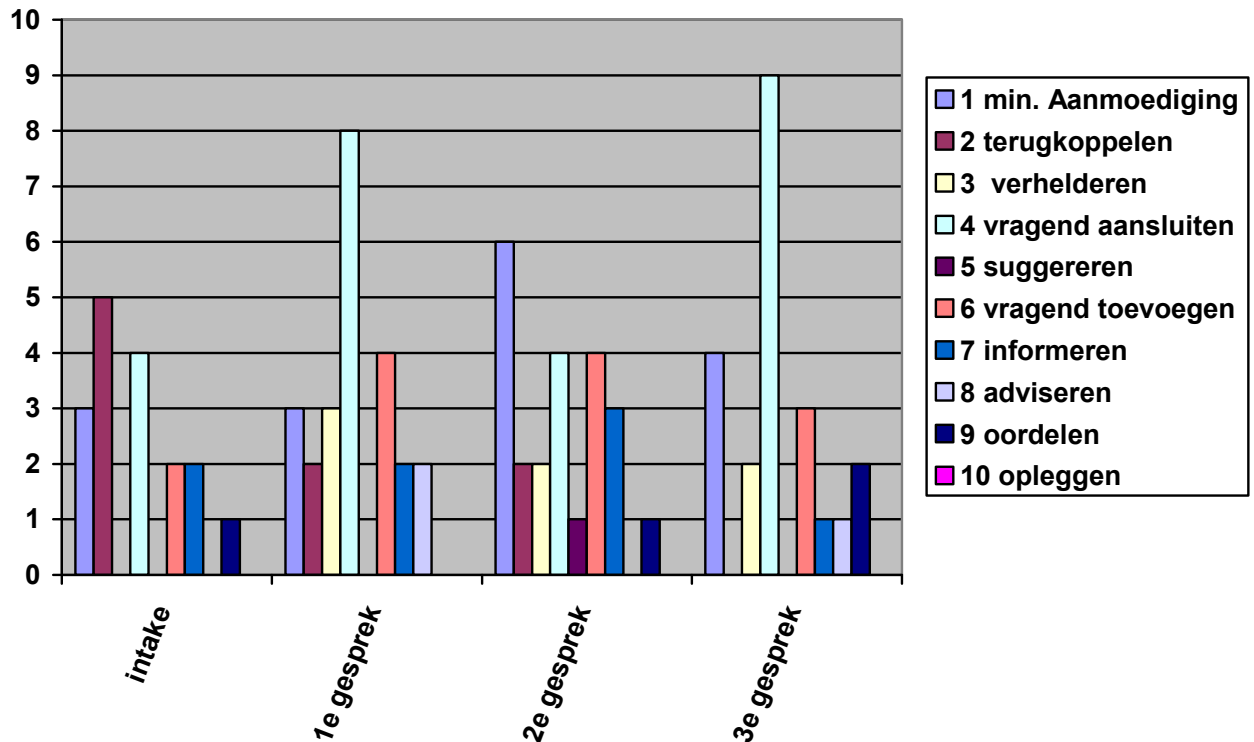
J. wilde van een 5 naar een 9 en M. wilde van een 6 naar een 8, beide jongens zijn erin geslaagd dit voorgenomen streven te realiseren.

4.3 video interactie analyse (VIA)

Ik heb analyses gemaakt van mijn interventies volgens het referentiekader van Van Lieshout, micro analyses en een analyse van de elementen uit cluster 1 van het kader basiscommunicatie. Hieronder presenteer ik de data en analyseer en interpreteer ik de gegevens.

4.3.1 Analyses op het continuüm van Van Lieshout

Deze analyse laat zien hoe ik handel in het continuüm en of mijn interventies overwegend compenserend of activerend zijn en wat het effect hiervan is. De uitgewerkte analysemodellen die ik hiervoor gebruikt heb, zijn terug te vinden in bijlage 8 voor J en in bijlage 9 voor M.



Figuur 3 gesprekstechnieken per gesprek JC

Analyse

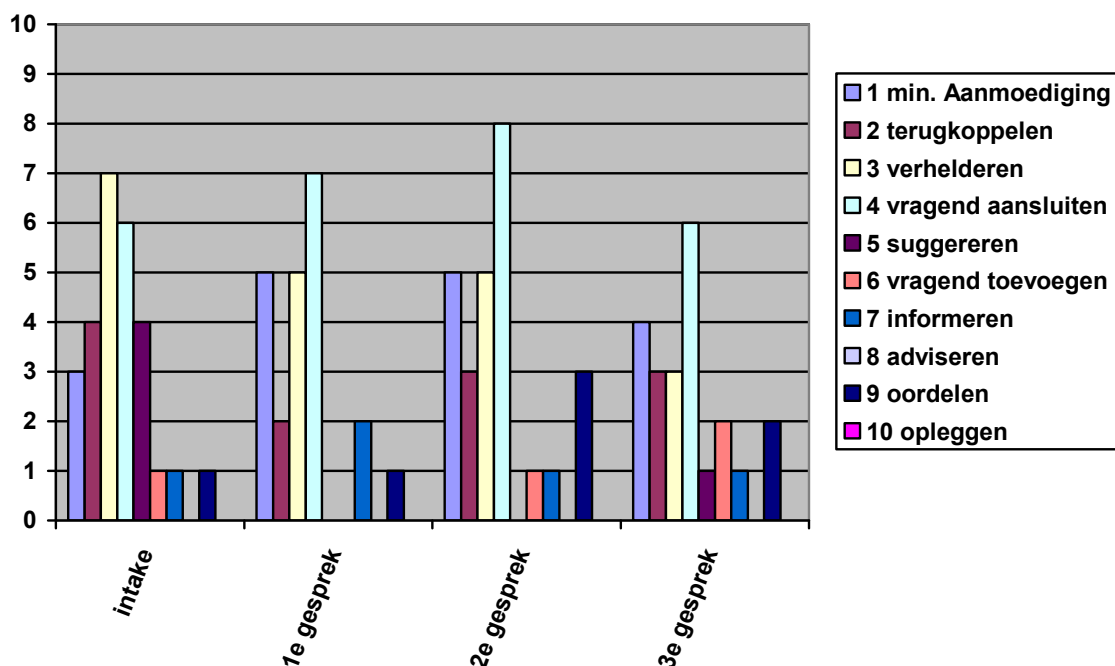
De activerende gesprekstechnieken die links op het continuüm gebruik ik meer dan de gesprekstechnieken die rechts staan.

De technieken vragend aansluiten(25) , minimale aanmoediging(16) en vragend toevoegen(13) pas ik het meeste toe. De gesprekstechniek opleggen heb ik helemaal niet toegepast en oordelen en adviseren maar minimaal. De gesprekstechnieken minimale aanmoediging pas ik in het tweede en het derde gesprek meer toe als tijdens de intake en het eerste gesprek. Opvallend is dat ik tijdens het intakegesprek de techniek terugkoppelen veel heb gebruikt en bij de feedbackgesprekken een stuk minder. Ook valt op dat ik in het tweede gesprek veel minimale aanmoediging heb gebruikt, en in het eerste en het derde gesprek veel vragend aansluiten.

Interpretatie

Het zwaartepunt van mijn interventies ligt bij J. vooral bij de eerste vier technieken. Dit betekent dus, vooral activerende interventies. Terugkoppelen is de meest gebruikte techniek tijdens de intake. Tijdens de intake ben ik met J. op zoek naar zijn leervraag en door steeds terug te koppelen krijgen we samen zicht op waaraan hij wil gaan werken.

Gedurende het traject pas ik minimale aanmoediging in combinatie met vragend aansluiten meer toe. Door hem kleine verbale en non verbale signalen te geven wordt hij gestimuleerd verder te vertellen en door vragend aan te sluiten komt hij meer tot bewustwording en tot positieve ontdekkingen. De gesprekstechniek vragend toevoegen pas ik gedurende het traject ook meer toe, hiermee wordt zijn denkpatroon doorbroken en kan hij door mijn toevoeging tot nieuwe inzichten komen. Gezien zijn beperking is dit een mooie ontwikkeling. Het beeld helpt hem om concreet naar zichzelf te kijken en hier betekenis aan te geven, door de juiste interventies en goed afstemmen is het gelukt handelingsalternatieven te bedenken en hier mee te gaan oefenen.



Figuur 4 gesprekstechnieken per gesprek MK

Analyse van deze gegevens

In dit traject ligt de nadruk ook sterk op de activerende interventies. De gesprekstechnieken adviseren en opleggen heb ik helemaal niet toegepast. De technieken vragend aansluiten (25), verhelderen (20) en minimale aanmoediging (17) pas ik het meeste toe en de technieken informeren en oordelen maar minimaal. In het derde gesprek pas ik vragend toevoegen toe, in de andere gesprekken doe ik dit minimaal.

Ook valt op dat ik tijdens de intake suggereren 4 keer in zet en in de andere gesprekken nog maar 1 keer.

In de laatste 2 gesprekken pas ik de techniek oordelen meer toe.

Interpretatie

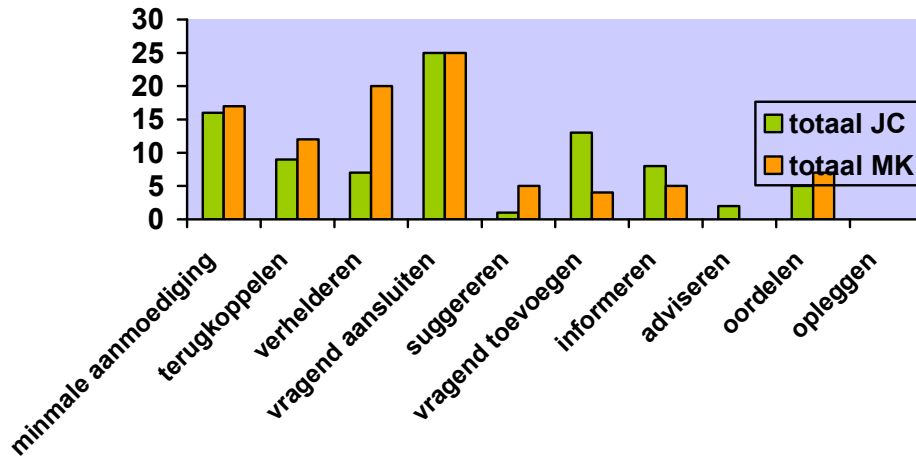
Het zwaartepunt van mijn interventies ligt bij M. ook bij de eerste vier technieken. Dit betekent dus ook hier veel activerende interventies. Tijdens de intake heb ik veel gebruik gemaakt van verhelderen gecombineerd met vragend aansluiten. Dit betekent dat ik door steeds aan te sluiten bij wat M. zei en deze informatie voor hem te ordenen en in verbinding met elkaar te brengen, we op zoek zijn gegaan naar een goede leervraag. De techniek suggereren heb ik tijdens de intake relatief veel ingezet (4). Hiermee heb ik hem op weg geholpen en hem laten nadenken over wat hij wilde.

Het feit dat ik oordelen steeds meer ben gaan toepassen, kan te maken hebben met het inzicht gedurende het traject. M heeft veel behoefte aan bevestiging en aan duidelijkheid hoe hij kan handelen in sociale situaties.

Vanwege zijn beperking is hij afhankelijk van explicitering, concretisering en verheldering waarbij is steeds heb gezocht naar aansluiting bij hem.

Traject JC en MK

In onderstaande tabel heb ik per gesprekstechniek van alle gesprekken per kind weergegeven om hiermee de grootste verschillen te laten zien.



Figuur 5 gesprekstechnieken per traject JC en MK

Analyse:

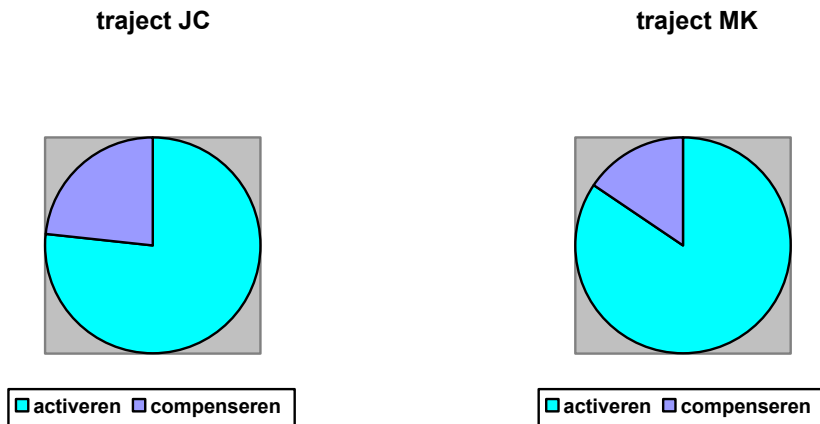
In beide trajecten heb ik vragend aansluiten als techniek het meeste gebruikt. In het traject met J heb ik daarnaast minimale aanmoediging en vragend toevoegen veel toegepast. Bij M. heb ik vragend toevoegen een stuk minder gebruikt maar heb ik meer gebruik gemaakt van de techniek verhelderen. Het zwaartepunt van de gesprekstechnieken ligt in beide gesprekken duidelijk bij de eerste 4 technieken. De inbreng van de kinderen is dus groot geweest.

Interpretatie

Het feit dat ik veel gebruik maak van vragend aansluiten betekent dat ik steeds op zoek ben gegaan naar wat beide kinderen naar voren brachten om hierbij aan te sluiten en op door te vragen zodat zij en ik meer inzicht kregen in hun handelen en in situaties. Daarnaast had ik me voorgenomen goed afgestemd te blijven op het kind en deze als volwaardig gesprekspartner te behandelen. Vragend aansluiten geeft kinderen het gevoel dat ze serieus genomen worden.

Ik wilde reflectie op gang brengen en een goede basishouding stimuleren. Het feit dat ik veel minimale aanmoedigingen heb toegepast is hiermee te verklaren omdat het kind kleine ontvangstbevestigingen krijgt en lang het beurt initiatief houdt en zich serieus genomen voelt. Het feit dat ik bij J. meer vragend toevoegen heb toegepast kan komen omdat J. in staat bleek te zijn gedachtepatronen te doorbreken en hierdoor nieuwe inzichten kreeg. Dit bleek bij M. moeilijker, hij is meer star in denken. Het feit dat ik bij M. meer gebruik heb gemaakt van verhelderen is te verklaren uit het feit dat M. veel moeite bleek te hebben met inzicht in sociale situaties en in eigen gedachten en gevoelens. Met verhelderen heb ik geprobeerd hem hierin te ondersteunen.

Ik heb vooral de kinderen willen activeren om ze tot inzichten te laten komen, dit verklaart waarom het zwaartepunt links op het continuüm ligt.



Figuur 6 verhouding activeren/compenseren

Analyse

In deze cirkeldiagram is te zien dat de nadruk in beide trajecten op de activerende interventies heeft gelegen. Daarnaast is te zien dat ik in het traject van J. meer compenserende interventies heb gedaan dan in het traject van M.

Interpretatie

Om de kinderen te laten zoeken naar wat ze zien in beeld, ze te laten ontdekken hoe het gaat en ze tot inzicht te laten komen en op zoek te gaan naar wat ze daarvan leren en wat ze daar mee willen doen, verklaart waarom ik veel activerende interventies heb gebruikt. Vooral verhelderen en vragend aansluiten hebben goed gewerkt voor beide jongens omdat ik ze hiermee inzicht heb gegeven in hun verhaal, gedrag en eigen handelen, ook ten opzichte van anderen. Ik denk dat deze gesprekstechnieken voor meer kinderen met autisme goed kunnen werken omdat zij vaak moeite hebben met inzicht in eigen rolname en sociale interactie.

Het gegeven dat ik bij J. meer gecompenseerd heb dan bij M. kan komen doordat het me bij J. beter is gelukt zijn denkpatronen te doorbreken en hem tot nieuwe inzichten te laten komen waarna ik als coach kon toevoegen. Dit blijkt ook uit het feit dat ik de vraagstechnieken vragend toevoegen gecombineerd met informeren meer bij J. heb toegepast om dit te bereiken. Deze technieken hebben geholpen om eigen denkpatronen te doorbreken en te komen tot nieuw inzicht. Met informeren heb ik de jongens handvaten gegeven over hoe te handelen in sociale situaties. Mijn rol als coach is hier meer toevoegend geweest. Bij M. was dit moeilijker vanwege zijn onvermogen tot afstemming op de ander. Hij heeft een actievere en meer initiërend aandeel van mij als begeleider nodig om tot ontwikkeling te komen. Gedurende het traject ben ik wel tot dit inzicht gekomen en ben hier meer mee gaan doen en zijn er afspraken gemaakt over het vervolg van de begeleiding.

Ik ben van mening dat de meer compenserende gesprekstechnieken ook goed zouden kunnen werken bij andere kinderen met autisme omdat zij vanuit hun beperkingen tegen dezelfde problemen aanlopen.

4.3.2 Micro analyses

Ik heb de beelden gebruikt om micro analyses te maken om hiermee inzicht te krijgen in mijn kernpatronen. Voor de volledige uitwerking verwijs ik naar bijlagen 10 en 11. Hieronder de verwerking van deze data van het traject met J. en M.

Intakegesprek JC

Via

Vanuit de eerste analyse komt naar voren dat ik veel structuur aanbreng en hem goed activeer. Ik zie in de beelden dat ik hem beter had mogen volgen in zowel zijn verbale- als zijn non-verbale communicatie.

Kernpatroon en interpretatie

Veel instemmend benoemen door samen te vatten, samen met kleine ontvangstbevestiging, activeert J.

Ik volg J. niet voldoende, waardoor ik kansen laat liggen om nog meer betekenis te geven aan wat J. zegt.

Doelen voor het eerste feedbackgesprek

Ik wil blijven activeren door kleine ontvangstbevestiging te geven en explicieter instemmend te benoemen.

Ik wil beter afstemmen door zijn initiatieven nog beter te volgen en hier betekenis aan te geven.

1^e feedbackgesprek JC

Via

Vanuit de eerste analyse komt naar voren dat ik veel activerende interventies gebruik en minder compenserende. Daarnaast zie ik in de beelden dat ik J. veel aanmoedig en hem positief bekrachtig.

Kernpatroon en interpretatie

Ik zie dat ik beter afstem op hem.

Ik zie dat als ik compenseer dit wel goed afgestemd is.

Het beurtinitiatief voor J. groter mag zijn zodat ik sterker in de rol van afstemming en activeren kan komen en blijven. Nu neem ik het af en toe te snel van hem over en vul in ipv dat ik vragen stel.

Doelen voor het tweede feedbackgesprek

J. meer beurt initiatief geven en langere beurten geven waarin ik hem kleine aanmoedigingen en ontvangstbevestigingen geef. Ook wil ik hem meer denkruimte geven. Hiermee hoop ik dat hij tot meer reflectie kan komen. Pas als ik merk dat hij er niet uitkomt kan ik de situatie voor hem verhelderen en toelichten. Ik wil in het volgende gesprek vooral kijken hoe ver hij zelf komt.

2^e feedbackgesprek JC

Via

Vanuit de eerste analyse zie ik dat mijn interventies veel gericht zijn geweest op het verkrijgen van inzicht. Dit zijn voornamelijk activerende interventies geweest. Ook zie ik dat het vragen naar inzicht moeilijk is voor J. en dat met compenserende interventies ik J. overzicht geef in sociale situaties.

Ik laat bewust meer stiltes vallen om hem te laten komen en door de kleine ontvangstbevestigingen en instemmende reacties stimuleer ik hem om te reflecteren en verder te vertellen.

Kernpatroon en interpretatie

Ik geef J. grotere beurtinitiatieven en meer denkruimte.

Ik breng goed bewustzijn op gang vanuit activeren om vervolgens compenserend toe te voegen waar dit ondersteunend en aanvullend voor hem is.

Ik ben tot inzicht gekomen dat voor deze doelgroep goed afgestemd compenseren er toe doet. Door een goede ontvangstbevestiging en instemmend benoemen is me dit beter gelukt.

Doelen voor het derde feedbackgesprek

In het laatste gesprek wil ik zoeken naar een goede balans in activeren en compenseren omdat ik er in dit gesprek achter ben gekomen dat ik op bepaalde momenten meer had mogen compenseren. Ik wil hierbij wel blijven waken dat ik J. goed volg en voldoende ruimte geef zodat ik het niet te snel van hem overneem.

3^e feedbackgesprek JC

Via

Vanuit de eerste analyse komt naar voren dat ik een goede balans heb weten te vinden tussen activeren en compenseren. Door hem eerst te activeren waardoor hij tot inzicht komt op zijn eigen handelen en daarna te benoemen hoe hij kan handelen in deze situatie is me dit gelukt. Ik geef hem ook weer meer beurtinitiatief waarbij ik kleine ontvangsten geef. Dit heeft geleid tot een stukje reflectie. Door sociale situaties te verduidelijken heb ik afgestemd gecompenseerd. Ik heb gemerkt dat J. dit prettig vindt omdat hij zoekt naar duidelijkheid. Door te bevestigen dat hij het goed doet stimuleer ik zijn positief zelfbeeld.

Kernpatroon en interpretatie

Door J. goed te volgen, hem lange beurten te geven met kleine ontvangsten van mij, en door goed instemmend te benoemen activeer ik J en komt hij tot reflectie. Daarnaast ben ik goed afgestemd op hem gebleven waardoor ik op de goede momenten kon compenseren.

Intakegesprek MK

Via

Vanuit de eerste analyse valt me op dat ik M. veel activeer en mogelijk teveel keuzes geef. Op bepaalde momenten merk ik dat hij moeite heeft om zijn eigen rol in situaties te zien en dat ik meer had kunnen toevoegen door hem sociale regels uit te leggen. Ik bewaak het proces goed door regelmatig samen te vatten en structuur aan te brengen in het gesprek. Hier heeft M. veel behoefte aan.

Kernpatroon en interpretatie

Ik volg en ontvang M. goed en geef leiding aan het gesprek door veel samen te vatten en te verhelderen.

Ik activeer hem veel maar kom te weinig tot afgestemd compenseren om hem inzicht in zijn eigen handelen en sociale situaties te geven. Hier ben ik me te weinig bewust van geweest waardoor ik op dit stuk de afstemming verlies.

Doelen voor het eerste feedbackgesprek

Ik wil goed afgestemd blijven op M. door hem te activeren. Hiermee wil ik bewustzijn op gang proberen te brengen. Ik wil vooral vanuit activeren proberen afgestemd te compenseren als ik merk dat hij moeite heeft met het benoemen van zijn eigen rol of situatie. Ik wil dit doen door te verduidelijken, aan te vullen en te informeren.

1^e feedbackgesprek MK

Via

Vanuit de eerste analyse zie ik dat ik veel bezig ben met bewustwording en dat de beelden hierbij voor M. ondersteunend zijn. Hierbij blijf ik in veel gevallen mooi afgestemd op M. Het valt me wederom op dat hij het moeilijk vindt zijn eigen rol/neming te benoemen maar door goed leiding te geven lukt het me om M. zijn eigen rol meer te laten benoemen. In het laatste stukje van dit fragment zie ik dat ik hem handvaten geef hoe hij in een situatie kan handelen of reageren en hoe belangrijk deze ondersteuning voor hem is.

Kernpatroon en interpretatie

Ik geef hem grote beurten waarin ik hem goed volg en kleine ontvangstbevestigingen geef, hiermee activeer ik hem afgestemd.

Ik goed afgestemd compenseer door hem te informeren over emoties. Hierdoor wordt hij gestimuleerd verder te vertellen en geef ik hem duidelijkheid over een situatie. Ik ondersteun hem door positief te oordelen over hoe hij handelt. Ook een vorm van afgestemd compenseren.

Doelen voor het tweede gesprek

Goed afgestemd activeren door hem grote beurten te geven met kleine ontvangstbevestigingen.

Goed afgestemd compenseren meer in te zetten om hem inzicht te geven in zijn gedrag en emoties en sociale regelgeving en mogelijk handvaten aan te reiken voor sociale regels.

2^e feedbackgesprek MK

Via

Activeren:

Vanuit de eerste analyse zie ik dat M. een groot beurtinitiatief krijgt waarin ik kleine ontvangstbevestigingen geef. Hiermee wordt hij geactiveerd en komt hij regelmatig tot positieve ontdekkingen.

Door korte vragen te stellen komt hij tot inzicht.

Ik stel een paar keer te open vragen en zie dat hij hier moeite mee heeft. Ik moet de vragen meer concretiseren.

Compenseren

Mijn voornemen om goed afgestemd te compenseren zie ik een aantal keren terug.

Ik zie in dit stukje dat het geven van een positief oordeel M. kan helpen om inzicht te krijgen hoe hij kan handelen. Door dit nogmaals expliciet te benoemen, ondersteun ik hem bij het aanleren van sociale regelgeving.

Kernpatroon en interpretatie

Door een goede afstemming activeer ik hem en komt hij tot positieve ontdekkingen. Ook compenseer ik waardoor ik hem inzicht geef in zijn gedrag en sociale situaties.

Door goed instemmend benoemen ben ik sensitief waardoor hij zich gehoord en gezien voelt.

Mijn handelingsgerichtheid kan beter, ik sluit onderwerpen niet altijd goed af waardoor er geen concrete opties en acties worden bedacht.

Ik had hem beter moeten volgen nadat ik hem een vraag stelde. Ik had dan gezien dat deze niet concreet genoeg waren. Nu zie ik dat pas achteraf.

Doelen voor het derde gesprek

De verhouding activeren en afgestemd compenseren goed blijven toepassen.

Door de goede afstemming heb ik hem geactiveerd waardoor hij tot positieve ontdekkingen kwam en ik situaties voor hem kon verduidelijken. Hier wil ik mee doorgaan.

Met afgestemd compenseren kan ik hem meer inzicht geven in zijn gedrag en in sociale situaties. Hiermee ondersteun ik hem hoe hij kan handelen. Dit wil ik graag meer gaan inzetten.

Ik wil concretere vragen stellen en onderwerpen beter afsluiten om te komen tot opties en acties.

3^e feedbackgesprek MK

Via

Vanuit de eerste analyse zie ik dat ik nog steeds open vragen stel maar me hier meer bewust van ben. Omdat ik M. hier beter in volg kan ik de vragen concretiseren of er een gesloten vraag van maken. In dit stuk zou ik meer compenserende technieken in kunnen zetten omdat ik inmiddels weet dat dit goed werkt voor M.

Kernpatroon en interpretatie

Ik volg beter waardoor ik te open vragen kan concretiseren.

Mijn handelingsgerichtheid is beter omdat ik goed activeer en daarna goed aansluit bij hem waardoor hij tot opties en acties komt.

Ik stem over het algemeen goed op hem af waardoor hij zich serieus genomen voelt en geactiveerd wordt.

Op bepaalde momenten verlies ik de afstemming omdat ik niet sensitief genoeg ben op zijn signalen en te snel wil gaan.

Mijn voornemen om meer afgestemd te compenseren is in dit fragment minder goed gelukt. Gelukkig wel op andere momenten in het gesprek.

Interpretatie van de micro analyses en mijn kernpatronen

Vanuit de micro analyses kom ik tot de volgende interpretatie.

Door het geven van kleine ontvangstbevestiging en samenvatten als instemmende reactie stimuleer ik de jongens en laat ik ze merken dat ik ze volg. Hiermee breng ik ook structuur aan en kan ik situaties verhelderen. Gedurende de trajecten ben ik beide jongens meer en langere beurten gaan geven. Mijn sensitieve responsiviteit bij J. is goed geweest hierdoor is het gelukt om vanuit positieve ontdekkingen te komen tot nieuw handelen. Bij M. ben ik de afstemming op momenten verloren omdat ik te hoge verwachtingen had en daardoor te snel wilde gaan. Hier had ik hem beter in moeten volgen.

Beide trajecten hebben me bewust gemaakt van de toegevoegde waarde van mij als coach. Beide jongens hebben veel moeite met het inzicht in zichzelf en in sociale situaties tgv hun ASS problematiek. M. nog meer als J.

Voor de toekomst neem ik me voor om naast activeren ook meer afgestemd te compenseren. Ik wil hiermee de leerling tot nieuwe inzichten brengen en mogelijk tot handelingsalternatieven. Door toe te voegen kan ik de mogelijkheden van het kind vergroten bij het omgaan van sociale situaties. Ook kan ik door afgestemd te compenseren, situaties expliciteren, verduidelijken en concretiseren. Met positief oordelen draag ik bij aan een positief, reëel zelfbeeld wat voor deze kinderen erg belangrijk is.

Hierbij is afstemming op het kind erg belangrijk. Ik moet het kind goed volgen om te zien welke interventie het beste is. Instemmend benoemen is hierbij voor mij een belangrijke vaardigheid omdat ik daarmee sensitief responsief kan zijn. Belangrijke aandachtspunten voor mij zijn, niet te snel willen gaan en steeds blijven zorgen voor handelingsgerichtheid.

4.3.3 Analyse eerste cluster van het kader basiscommunicatie

Omdat de kwaliteit van de begeleiding mede afhankelijk is van de metacommunicatie en de communicatievoorwaarden en deze in het kader van de basiscommunicatie beschreven wordt in cluster 1, wil ik met deze analyse in kaart brengen hoe vaak ik de elementen die bij dit cluster horen, toepas. Ik gebruik hiervoor steeds de fragmenten die ik ook heb gebruikt bij het gedeelte uit het gesprek dat ik ook heb gebruikt voor de video interactie analyse.

JC

Cluster	patronen	elementen	1	2	3	4	totaal
Initiatief en ontvangst	Attent zijn	Toewenden	24	18	21	22	85
		Aankijken	29	30	35	30	124
		Vriendelijke intonatie	15	16	21	21	73
		Vriendelijke gezichtsexpressie	15	26	26	13	80
		Vriendelijke houdingen	4	14	12	8	38
		Totaal aantal elementen van Attent zijn	87	104	115	94	400
	afstemmen	Meedoen	4	9	8	4	25
		Ja-knikken	25	27	23	23	98
		Benoemen	14	12	15	13	54
		Ja-zeggen	25	33	34	27	119
		Totaal aantal elementen van afstemmen	68	81	80	67	296
		Beoordeling gesprekken	9	9	8	10	

Figuur 7 aantal toegepaste elementen cluster 1 basiscommunicatie JC

MK

Cluster	patronen	elementen	1	2	3	4	totaal
Initiatief en ontvangst	Attent zijn	Toewenden	19	24	19	22	84
		Aankijken	35	34	30	34	133
		Vriendelijke intonatie	15	15	12	12	54
		Vriendelijke gezichtsexpressie	8	10	15	12	45
		Vriendelijke houdingen	8	8	4	2	22
		Totaal aantal elementen van Attent zijn	85	91	80	82	348
	afstemmen	Meedoen	6	5	5	7	20
		Ja-knikken	10	22	25	22	76
		Benoemen	15	11	16	13	51
		Ja-zeggen	19	33	29	28	108
		Totaal aantal elementen van afstemmen	50	71	75	70	266
		Beoordeling gesprekken	9	8	7	7	

Figuur 8 aantal toegepaste elementen cluster 1 basiscommunicatie JC

Analyse

Wat opvalt is de overeenkomst in beide trajecten van de elementen toewenden, aankijken en ja-zeggen. Een opvallend verschil zit er in de elementen van vriendelijke intonatie, gezichtsexpressie en vriendelijke houdingen.

In beide trajecten pas ik de elementen van attent zijn meer toe als van afstemmen. In het traject met J. pas ik de elementen van zowel afstemmen als attent zijn meer toe als in het traject van M. In het eerste en het tweede gesprek met J. is mijn patroon van attent zijn en afstemmen het hoogst. Bij M. ligt dat dichterbij elkaar maar zie ik bij de intake een groot verschil tussen attent zijn en afstemmen, gedurende het traject komen deze patronen dichterbij elkaar te liggen.

interpretatie

In beide trajecten heb ik de elementen veelvuldig toegepast, hier zie ik een relatie met de beoordeling van de gesprekken, deze zijn allemaal tussen de 7 en de 10. Ook zie ik dat J. de gesprekken hoger beoordeelt als M. en dat hier mogelijk een relatie ligt met het meer toepassen van de elementen uit genoemde patronen.

Het verschil in elementen van vriendelijke intonatie, gezichtsexpressie en vriendelijke houdingen verklaar ik als volgt. In de gesprekken met M. ben ik meer alert moeten blijven om goed afgestemd op hem te blijven, en dit kostte me veel energie. Dit is waarschijnlijk de reden waarom ik deze elementen minder terug heb gezien in de via.

Het feit dat ik na de intake beter ben gaan afstemmen op M. kan komen omdat M. een gecompliceerde jongen is waar ik in het begin in het contact nog zoekende was.

Ik zie geen relatie tussen het meer toepassen van de elementen en de hoogte van de beoordeling. Dit kan komen omdat ik de elementen veelvuldig toepas en hierdoor dus in basis attent ben en goed afstem op de kinderen.

Ik denk met bovenstaande interpretatie gekoppeld aan de beoordeling van de gesprekken door J en M, is aangetoond dat er een relatie ligt tussen hoe de begeleider de elementen behorende bij het cluster initiatief en ontvangst toepast en hoe kinderen de gesprekken ervaren.

4.4 samenvatting

Terugkijkend naar mijn onderzoeksvraag en de dataverzameling kom ik tot de volgende conclusie.

Open gespreksvoering waarbij ik de kinderen serieus heb genomen, het gebruik van de beelden en mijn rol als coach hebben ertoe geleid dat de J. en M. de begeleiding positief hebben ervaren en dat ze hun leerdoelen hebben gerealiseerd.

De analyse op het continuüm van Van Lieshout hebben mij nog bewuster gemaakt van het belang van de activerende gesprekstechnieken. Met minimale aanmoediging, terugkoppeling, verhelderen en vragend aansluiten heb ik de jongens gestimuleerd en gemotiveerd, inzicht gegeven en situaties verhelderd waardoor ik bewustzijn op gang heb gebracht. Daarnaast ben ik steeds meer gaan inzien hoe belangrijk mijn toevoegende rol met compenserende gesprekstechnieken is. Gesprekstechnieken zoals informeren, adviseren, oordelen en soms zelfs opleggen wil ik in de toekomst meer afgestemd gaan inzetten voor kinderen met Asperger.

De inzet van SVIB is positief gebleken. De beelden hebben de kinderen geholpen om op een meer concrete manier naar zichzelf te kijken. De micro analyses hebben mij veel inzicht gegeven in mijn ondersteunende en niet-onsteunende interactiepatronen. Veel kleine ontvangstbevestigingen, samenvatten als instemmend benoemen en sensitief zijn op signalen van de kinderen hebben ervoor gezorgd dat mijn rol als coach waardevol is gebleken en dat ze hun leerdoelen hebben gerealiseerd. Ook heb ik door de micro analyses ontdekt waar ik de afstemming ben verloren. Door te hoge verwachtingen en te snel willen gaan ben ik vooral bij M. af en toe de afstemming verloren. Ik heb zijn signalen op die momenten niet sensitief genoeg ontvangen, met als gevolg een minder goede handelingsgerichtheid.

Het attent zijn en afstemmen vormen de basis om te komen tot uitwisseling en overleg (cluster 2 en 3). Dit blijkt ook uit het onderzoek waarbij is aangetoond dat het goed toepassen van de elementen uit cluster 1 de kwaliteit van de gesprekken positief beïnvloedt. Specifiek voor kinderen met Asperger zijn de elementen meedoen, benoemen, ja-zeggen en ja-knikken belangrijk. Zij hebben namelijk veel behoefte aan verheldering, explicitering en concretisering. Deze elementen dragen hier aan bij.

De kinderen hebben mij steeds feedback gegeven, dit samen met verschillende video interactie analyses hebben mij als coach veel opgeleverd.

Ik heb gemerkt dat de signalen van kinderen met Asperger verwarrend kunnen zijn en dat een goed afgestemde begeleidercommunicatie dan noodzakelijk is.

Juist de verschillen tussen beide jongens zijn voor mijn ontwikkeling waardevol gebleken. Beide jongens hebben naast veel overeenkomsten vanuit hun Asperger problematiek ook veel verschillen en hebben daarom een andere benadering nodig. Ik ben opnieuw bevestigd dat ieder kind uniek is en het daarom ook verdient op deze manier benaderd te worden.

Zeker deze kwetsbare groep kinderen. De mate waarin deze kinderen last ondervinden van hun beperkingen vraagt van mij aanpassing in mijn benadering. Als een kind bv veel moeite heeft met het interpreteren van sensitieve signalen zal ik daar als begeleider rekening mee moeten houden omdat het kind dan wellicht anders reageert dan ik verwacht. Door me hier steeds bewust van te zijn kan ik afgestemd reageren.

Ik heb weer ervaren hoe belangrijk het is om zonder oordeel en in het tempo van het kind te handelen.

In hoofdstuk 5 wordt een relatie gelegd tussen de interpretatie van de data, mijn onderzoeksvraag, de theorie en de praktijk.

Hoofdstuk 5 conclusies en aanbevelingen

5.1 inleiding

In hoofdstuk 4 heb ik aan de hand van mijn onderzoeksmodellen data gepresenteerd en deze steeds geanalyseerd en geïnterpreteerd. In dit hoofdstuk verwerk ik deze gegevens door ze te verbinden met de theorie, de onderzoeksvraag en de praktijk.

5.2 De onderzoeksvraag

In dit onderzoek wilde ik de rol van SVIB onderzoeken bij het coachen van kinderen met Asperger op hun voorgenomen leerdoelen en hoe zij dit zouden ervaren. Daarnaast wilde ik mijn eigen begeleidervaardigheden verder ontwikkelen en onderzoeken of deze vorm van kindbegeleidingen binnen Rec-Chiron meer ingezet kan worden.

Dit heeft geleid tot de volgende onderzoeksvraag.

“Welke interventies kan ik inzetten bij het coachen van kinderen met het syndroom van Asperger, met inzet van SVIB als begeleidingsmethodiek, die bijdragen aan het realiseren van de door de leerling voorgenomen leerdoelen.”

Vanuit deze onderzoeksvraag heb ik deelvragen opgesteld die hieronder beantwoord zullen worden met conclusies en aanbevelingen.

5.3 Deelvraag 1

“Welke interventies van mij zorgen ervoor dat het kind met Asperger in ontwikkeling komt op zijn leerdoelen?”

In voorbereiding op de gesprekken heb ik me verdiept in gespreksvoering met kinderen. Door deze theoretische verkenning ben ik nog beter het belang gaan inzien van de manier waarop je dit kunt doen. De communicatievoorwaarden (Delfos 2008) en het toepassen van meta communicatie (Delfos 2008) zijn hierbij belangrijke onderdelen geweest. Zeker voor kinderen met autisme die veel behoefte hebben aan duidelijkheid en structuur. Dit heeft ertoe geleid dat ik tijdens de gesprekken hier veel aandacht aan heb besteed. Ik heb dit gedaan door steeds samen het doel te bepalen, de gespreksregels aan het begin van ieder gesprek te vertellen, te benoemen als ik spanning zag of als ik zag dat het kind iets moeilijk vond. In ieder gesprek heb ik de kinderen vertelt dat alle antwoorden goed zijn, als het maar de mening of ervaring van het kind is en dat onze gesprekken vertrouwelijk zijn. Ondanks dat ik vanuit mijn werk als ambulant begeleider de nodige kennis heb over autisme en Asperger, heb ik me verder verdiept in communicatie met kinderen met autisme. Vooral in het traject met M. ontdekte ik dat mijn communicatie niet concreet genoeg was. De tips voor communicatie met kinderen met autisme (Vermeulen, 2002) hebben me geholpen hier bewuster mee om te gaan. Ik denk hierbij aan het praten in niet te lange zinnen waarbij ik duidelijk zeg wat ik bedoel en verwacht. Veel kinderen met autisme hebben tijd nodig om de informatie te verwerken daarom wil ik ze bedenktijd geven. Ik wil alert blijven op figuurlijk taalgebruik en te vage, open vragen. Ik wil zorgen voor congruentie in mijn verbale en non-verbale communicatie.

In het onderzoek hebben de gesprekstechnieken van Van Lieshout (1992) een grote rol gespeeld. Op basis van dit theoretisch kader heb ik een analysemodel gemaakt en ben ik gaan onderzoeken hoe ik hierin handel.

Uit het onderzoek blijkt dat ik vooral activerende gesprekstechnieken gebruik die links op dit continuüm liggen waarbij het kind veel inbreng heeft en ik aanzet tot activeren.

Compenserende gesprekstechnieken zoals informeren, adviseren, oordelen en soms zelfs opleggen zijn ook belangrijk gebleken omdat deze kunnen bijdragen aan het positief modelleren, het stimuleren van een positief en reëel zelfbeeld en het bieden van handelingsalternatieven.

De visie van Delfos heeft mij geleerd hoe belangrijk het is om kinderen serieus te nemen en welke rol ik daar als begeleider in speel. Kinderen dragen wijsheden in zich waarbij ik de taak heb hier respectvol mee om te gaan en moet proberen deze naar buiten te halen (Delfos, 2008). Sensitief responsief reageren is hierbij van groot belang omdat mijn interventies aan moeten sluiten bij het kind. Het verschil met kinderen zonder autisme zit vooral in mijn rol als begeleider. Deze kinderen hebben meer ondersteuning nodig bij het inzicht in sociale situaties en het inzicht in zichzelf.

De sociale ondersteuning waarover Van Lieshout e.a. (1992) spreekt, is in dit onderzoek erg belangrijk gebleken. Vooral omdat het grote invloed heeft op het zelfbeeld van het kind en deze bij kinderen met Asperger nogal eens negatief en niet reëel is. Nog meer dan bij kinderen zonder autisme is de informatieve- en gedragsregulerende- component belangrijk gebleken. De jongens hadden uitleg en informatie nodig om inzicht te krijgen in sociale situaties, gevoelens en gedrag van zichzelf en van anderen, om vervolgens samen te zoeken naar mogelijke oplossingen en gedragsalternatieven.

Zeker in het begin van het onderzoek wilde ik veel activeren, vooral omdat ik me had voorgenomen het kind centraal te stellen. Gedurende het onderzoek kwam ik erachter dat mijn rol als coach waarbij ik toevoeg er zeker toe doet en dat dit niets afdoet aan het centraal stellen van het kind. Zeker voor kinderen met Asperger kan afgestemd compenseren veel opleveren. Ik denk hierbij aan de technieken vragend toevoegen, informeren, adviseren en oordelen. Zij zijn gebaat bij positief modelleren.

Het inzicht van de meer compenserende rol als coach waarbij ik iets toevoeg is voor mij erg waardevol geweest. Niet alleen voor deze doelgroep maar ook voor het coachen van kinderen en volwassenen zonder autisme.

In de toekomst wil ik de compenserende gesprekstechnieken meer bewust gaan inzetten. Ik wil daarbij blijven zoeken naar een goede balans. Ik heb gezien hoe mooi de gesprekstechnieken, waarbij het kind veel inbreng heeft, werken. De kunst hierbij blijft om op het juiste moment de goede gesprekstechniek toe te passen, goed afgestemd op het kind. Het is mooi om te kunnen concluderen dat beide jongens vinden dat ze hun leerdoel gehaald hebben. Ook de leerkrachten geven aan dat ze een positieve ontwikkeling zien. Ik denk dat ik hiermee mag concluderen dat mede door de inzet van SVIB gecombineerd met mijn rol als coach, de kinderen in ontwikkeling zijn gekomen.

5.4 Deelvraag 2

“Op welke wijze draagt SVIB voor het kind bij om zijn leerdoelen te realiseren en hoe ervaart hij deze begeleidingsmethodiek.”

Naar aanleiding van de theoretische verkenning heb ik de schaalvragenlijst opgesteld omdat het vragen naar hoe het kind de begeleiding ervaart een element van metacommunicatie (Delfos 2008) is. Ik vond het belangrijk feedback van de kinderen te krijgen om te volgen hoe ze de gesprekken vonden en zo mijn handelen bij te sturen. Vanuit de verkregen onderzoeksresultaten concludeer ik dat de jongens deze begeleidingsmethodiek als prettig hebben ervaren. Daarom wil ik dit in de toekomst meer gaan inzetten in mijn werk als ambulant begeleider.

Gedurende mijn studie SVIB ben ik intensief bezig geweest met het analyseren van interactie tussen leerkrachten en leerlingen. De beelden samen met het kader basiscommunicatie vormden hierbij de basis. Om structuur aan te brengen in de begeleidingen heb ik me de reflectieve leercyclus van Korthagen eigen gemaakt. Voor dit onderzoek heb ik me opnieuw verdiept in de theorie rondom deze onderwerpen omdat ik te weten wilde komen hoe SVIB een rol kan spelen bij de begeleiding van kinderen en hoe ze dit ervaren.

Vanuit de theorie, de ervaring vanuit mijn studie en dit onderzoek kom ik tot de volgende conclusies.

Het kader basiscommunicatie van Biemans (1994) vormt de basis van SVIB.

Dit kader was ook de basis voor het maken van de micro analyses waarbij ik mijn eigen begeleidervaardigheden in beeld heb gebracht. Vanuit dit kader heb ik mijn kernpatronen ontdekt. Ik heb gezien dat ik veel kleine ontvangstbevestigingen geef, veel samenvat als instemmende benoeming en steeds meer en langere beurten ben gaan geven. Ook heb ik ontdekt dat op de momenten dat ik de signalen niet goed sensitief ontving en ik te snel wilde gaan, ik de afstemming verloor en niet goed tot handelingsgerichtheid kwam.

Ik heb de elementen uit het cluster van initiatief en ontvangst geanalyseerd en ben hierbij tot de conclusie gekomen dat het goed toepassen van deze elementen invloed heeft op hoe de kinderen de gesprekken positief hebben beoordeelt. Dit toont voor mij aan hoe belangrijk het is om de communicatievoorwaarden en de metacommunicatie (Delfos, 2008) goed toe te passen omdat ik daarmee attent kan zijn en goed kan afstemmen.

Den Otter en Haasen (2004) schrijven dat er sprake moet zijn van een structuur in de begeleiding om een leerervaring tot stand te brengen. Binnen SVIB wordt vaak gebruik gemaakt van de reflectieve leercyclus van Korthagen. In het onderzoek heb ik de fasen van deze cyclus steeds doorlopen om reflectie op gang te brengen met als doel het zoeken naar handelingsalternatieven. Het komen tot handelingsalternatieven is gelukt, alleen het toepassen bleek lastiger omdat het maken van de transfer naar andere situaties voor kinderen met autisme vaak moeilijk is (Verstraete, 2010).

Daarom heb ik gewerkt met een werkmap en zijn er na het traject afspraken gemaakt over het vervolg van deze trajecten. Het doel hiervan is te komen tot het inoefenen van de voorgenomen werkpunten en het begeleiden bij de transfer. De rugzakbegeleiders en de leerkrachten heb ik hierover geïnformeerd en spreek ik hier nog regelmatig over.

Den Otter en Haassen (2004) beschrijven dat een belangrijk principe van SVIB het gebruik van het medium video is om interactie in beeld te brengen. Daarbij is de aard van SVIB oplossingsgericht en handelingsgericht. De beelden vormen hierbij het uitgangspunt om verandering te realiseren. Zij beschrijven ook het belang van de stimulerende functie van de begeleider en zijn rol als procesbewaker.

Uit het onderzoek blijkt dat beide jongens het gebruik van beelden als erg positief hebben ervaren en dat de beelden helpend zijn geweest voor het realiseren van hun leerdoelen. Als begeleider heb ik ze laten zoeken naar wat er concreet gebeurd, ik heb ze positieve ontdekkingen laten doen en ben van daaruit op zoek gegaan naar mogelijke acties. Ik ben in dit onderzoek me nog meer bewust geworden van geslaagde interacties als uitgangspunt en het belang van handelings- en oplossingsgerichtheid. Als ik de onderzoeksresultaten koppel aan wat Den Otter en Haassen (2004) hierover schrijven dan concludeer ik dat de inzet van SVIB waardevol is geweest.

Een belangrijke reden om tot dit onderzoek te komen was het praten met ipv over kinderen. Daarom wilde ik het kind met zijn leervraag centraal stellen en heb ik gebruik gemaakt van een intakeformulier en een enquête "hoe vind ik dat het gaat" (bijlage 12). Deze werkvorm bleek lastig omdat ik hiermee aanspraak deed op het verbeeldend vermogen en het zelfinzicht. Beide kinderen bleken veel steun te hebben aan de beelden en konden naar aanleiding hiervan veel beter benoemen waaraan zij wilden gaan werken. Voor toekomstige begeleidingen wil ik deze werkvorm, waarbij ik met een startopname in gesprek ga met de kinderen over hun leerdoel, meer gaan inzetten.

Voor mijn eigen ontwikkeling heeft dit onderzoek veel opgeleverd en wil ik mijn bevindingen graag delen met mijn collega's. Deze vorm van kindbegeleiding kan namelijk veel opleveren.

5.5 visie op inclusie

Het onderzoek in relatie tot inclusie heeft het volgende opgeleverd. Naast het overdragen van expertise aan scholen en het coachen van leerkrachten heb ik een stukje kunnen bijdragen aan het sterker maken van kinderen met gedragsstoornissen. Hiermee kunnen ze zich beter staande houden in het reguliere onderwijs. Voor de toekomst wil ik deze rol graag blijven vervullen en mogelijk verder uitbouwen.

Ik wil hiermee een bijdrage blijven leveren aan het verder ontwikkelen van meer inclusief onderwijs omdat ik me kan vinden in de definitie van de Stichting inclusief onderwijs:

"Inclusief onderwijs wil samen met ouders, volwassenen en leerlingen in hun directe leefomgeving onderwijs aanbieden, wat tegemoet komt aan de diversiteit van behoeften van leerlingen, met en zonder beperkingen. Dit betekent dat er een leeromgeving gecreëerd wordt binnen één schoolgebouw, die optimale, excellente leerervaringen aanbiedt, die zowel de cognitieve, de creatieve als de sociale ontwikkeling van leerlingen bewust bevordert."

In deze tijd van bezuinigingen is het creëren van één schoolgebouw wat mij betreft niet reëel omdat je dan fors moet investeren in mensen en gebouwen. Zolang dat niet gebeurt, is het voor sommige kinderen beter dat ze onderwijsplek krijgen in een meer beschermde omgeving. Samen waar het kan, apart waar het moet.

5.6 conclusie

Ik denk dat ik uit bovenstaande mag concluderen dat de inzet van SVIB in deze twee trajecten zijn meerwaarde heeft bewezen. Zeker voor kinderen met Asperger is concreet beeldmateriaal ondersteunend en ervaren zij dit ook zo. Dit in combinatie met mijn rol als coach heeft ervoor gezorgd dat de kinderen hun leerdoelen hebben gehaald en dat ze de gesprekken als positief hebben ervaren. De rol die ik de kinderen heb willen geven als volwaardig gesprekspartner heeft hier ook aan bijgedragen. Dit is wel een ontdekkingstocht geweest omdat deze intentie er absoluut was maar in de praktijk nog niet zo makkelijk bleek te zijn. Vooral een goede afstemming op de kinderen met hun beperking, vroeg van mij een andere benadering dan ik gewend was en mijn drang om te snel willen gaan stonden me soms in de weg. De spreuk van Angela Merkel die Yvonne Tijssen (2011) in haar meesterstuk gebruikt sprak me daarom ook direct aan:

*'Als je snel wilt, ga je alleen.
Wil je ver komen, dan ga je samen'*

Ieder kind is uniek en heeft dus ook een unieke benadering nodig. Dit proces waarbij ik steeds zoek naar de beste sensitieve respons blijft en zal me steeds weer leren hoe moeilijk maar ook hoe mooi dit is. Steeds weer proberen om zonder oordeel af te stemmen blijft de uitdaging. Dit past bij wat Thomas Gordon (1989) tot de kern van zijn model heeft gemaakt, namelijk "luisteren" waarbij acceptatie fundamenteel is. Dit ben ik met hem eens, echter heb ik ervaren hoe moeilijk dit is. Korthagen verwoordt deze moeilijke opgave prachtig in onderstaand gedicht.

*De boom stelt zich geen vragen
Het blad slechts ritselend in de wind
En vruchten zal hij dragen
Zonder dat de boom daar iets van vindt*

*Het herinnert mij op goede dagen
Aan hoe te kijken naar het kind
De spanning in mijzelf te dragen
Zodra het oordelen begint*

Uit: Leren van binnenuit, Korthagen, F Lagerwerf, B (2009) pagina 5

Hoofdstuk 6 nawoord

Met het schrijven van dit nawoord is het einde inzicht. En jeetje wat ligt er veel van mezelf in dit meesterstuk. Dit maakt dat ik nu al een gevoel van trots ervaar, wat de uitslag ook mag zijn. Ik heb dit namelijk echt voor mezelf gedaan en dat heeft ertoe geleid dat ik me een rijker mens voel. Niet alleen professioneel maar ook persoonlijk, en dat voelt goed.

Ik weet nog dat ik begon bij Rec-Chiron en graag snel met de opleiding SVIB wilde beginnen. Het onderzoek hoefde niet zo nodig van mij omdat ik daar toen de meerwaarde niet van inzag. Ik wilde leren hoe je beelden moest analyseren en hoe ik leerkrachten hiermee kon coachen. Marianne liet me hier vrij in en zei: "begin maar gewoon, en we kijken wel wat het wordt". Al snel was ik om want ik ontdekte wat de opleiding inhield en wilde hier graag zoveel mogelijk van meepikken.

Het werd een worsteling en regelmatig kwam het stoom uit mijn oren als ik weer met mezelf werd geconfronteerd, maar zonder wrijving geen glans en ook dat heb ik ervaren. Uren en uren naar mezelf kijken is bijna therapeutisch zeker met het lef om me kwetsbaar op te stellen en dit heeft mij veel opgeleverd.

Het onderzoeksproces was voor mij een uitdaging. Steeds maar weer terug naar abstractie bleek voor mij een hele klus. Het lezen van literatuur, het opzetten van modellen, analyseren en interpreteren en vooral het toepassen in de praktijk vond ik erg leuk. In mijn hoofd wist ik goed wat ik wilde, het goed op papier krijgen en abstraheren was niet zo makkelijk. Steeds als ik feedback kreeg van Marianne, dacht ik: "ja dat is precies wat ik bedoel, waarom lukt mij dit niet meteen".

Door hier zo intensief mee bezig te zijn geweest ben ik me wel bewust geworden van mijn schrijfstijl, soms meer spreektaal dan schrijftaal met de nodige uitwijding. Zo kort en bondig als sommigen dit kunnen past niet helemaal bij mij maar heeft me wel geleerd dit op mijn manier toe te passen.

De opbrengsten van het onderzoek zijn voor mij erg waardevol. Ik wilde graag dicht bij mezelf blijven en dat is goed gelukt. De trajecten met beide jongens waren fijn. Het traject met M. vond ik intensiever dan met J. Inmiddels, en dank zij, het onderzoek weet ik dat M. veel meer nodig heeft dan alleen begeleiding op school en hier wordt hard aan gewerkt. Met J. gaat het goed, met hem heb ik ons traject met beeld aan zijn ouders en school gepresenteerd. En wat waren we trots samen!

Tot slot mijn dank aan heel veel mensen, teveel om allemaal op te noemen. Toch een paar mensen die ik speciaal wil bedanken. Allereerst Sander, Sam en Sofie. Wat ben ik dankbaar voor het fijne gezin waarin we leven. Hierdoor is het mogelijk geweest dat ik naast alle hectiek van gezin en werk, deze studie heb kunnen volgen.

Ook Marianne wil ik bedanken. Haar professionaliteit waarin ze positief kritisch was gecombineerd met haar warme persoonlijkheid hebben een bepalende rol gespeeld hoe ik me heb kunnen ontwikkelen, oprechte dank hiervoor.

Tot slot natuurlijk mijn studiemaatjes, Yvonne, Cindy, Marleen, en Brigitte. Ik zal onze bijeenkomsten missen, maar gelukkig gaan we in een andere setting hiermee door.

Literatuurlijst

Boeken en Artikelen

- Baltussen, M. e.a.(2003). Leerlingen met autisme in de klas, een praktische gids voor leerkrachten en intern begeleiders. Den Haag: Uitgeverij Landelijk netwerk autisme
- Delfos,M. (2008). *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen 4 en twaalf jaar*. Amsterdam: uitgeverij SWP
- Delfos, M (2008). *Autisme op school. Deel 1 basisonderwijs*. Den-Haag: uitgeverij Quirijn
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: uitgeverij Garant
- Heijkant, C. van den, e.a. (2005). *School Video Interactie Begeleiding. Van meerdere kanten bekeken*. Antwerpen-Apeldoorn: uitgeverij Garant
- Heijkant, C. van den & Wegen, R. van der (2000). *De klas in beeld. Video interactie begeleiding in school*. Heeswijk-Dinther: Uitgeverij Esstede
- Houten, D., van (2000) *Inclusief burgerschap en sociale rechten*. Uit: tijdschrijf voor Humanistiek, nr.3 jaargang 1
- Kallenberg, T., Koster, B. , Onstenk, J. & Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht: Uitgeverij Thieme-Meulenhof.
- Kim Berg, I, Steiner T. (2010), *het spel van oplossingen. Oplossingsgerichte psychotherapie voor kinderen*. Amsterdam: uitgeverij Pearson.
- Korthagen, F. (2002) *niveaus in reflectie: naar maatwerk in begeleiding*. Uit :het Velon tijdschrijft voor lerarenopleiders jrg 23(1) 2002, Q*Primair: Den Haag
- Korthagen, F., Lagerwerf, B. (2008). *Leren van binnenuit*. Onderwijsontwikkeling in een nieuwe tijd. Soest: Uitgeverij Nelissen
- Lakerveld J. van, Den Otter, M.(2009) , *Perspectief op inclusief. Vruchten van een praktijkonderzoek*. Antwerpen: Uitgeverij Garant
- Lieshout T.,van (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen. Een praktisch handboek voor professionele opvoeder, begeleiders en leerkrachten*. Houten: uitgeverij Bohn Stafleu van Loghum
- Otter, M, e.a. (2009). *De School Video Interactie Begeleider. Volgend in beweging*. Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant
- Otter, M. den (2009) *Oog voor dialoog*. Antwerpen: Uitgeverij Garant
- Otter, M. den & Haasen, M. (2004). *Wat je ziet ben je zelf*. Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant
- Otter, M., den. Artikel: Reflectief leren en begeleidingsmethodieken. Interne publicatie.

Stel, van der J.(2009). De kracht van mijn onmacht, het levensverhaal van een inspirerende vrouw. Amsterdam: Uitgeverij Archipel

Stevens, L. *Overdenken en doen. Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs.* Universiteit Utrecht

Tijssen, Y. (2011) Meesterstuk Master SEN „Leren binnen een intervisiegroep“

Veen, T. (2010) *Werkvorm schaaldialoog, innerlijke krachten in dialoog.* Uit tijdschrift voor Coaching, nr. 4 december 2010

Vermeulen, P. (2008) *Over autisme & communicatie.* Berchem: uitgeverij Epo

Vermeulen, P. (2007) *Voor alle duidelijkheid, leerlingen met autisme in het gewoon onderwijs.* Berchem: uitgeverij Epo

Verstraete, I (2010), *Wat is het syndroom van Asperger?* Huizen: uitgeverij Pica

Bijlage 1: Van openstellen tot opleggen; een continuüm

Van open stellen tot opleggen

Om met kinderen in gesprek te komen kunnen onderstaande technieken (Van Lieshout ea. 1992) als uitgangspunt genomen worden om meer over minder sturend te zijn.

1 minimale aanmoedigingen

Zowel non-verbale signalen (knikken bij duidelijkheid, fronsen van de wenkbrauwen bij verbazing en onduidelijkheid, glimlachen bij het vertellen van iets leuks, hand voor de mond slaan bij het vertellen van iets ergs) als korte verbale signalen (hummelen, brommen, een enkel woord herhalen, een korte vraag stellen, een kleine opmerking maken zoals 'Oh!? Ja? En toen?'), is een gesprekstechniek die de leerling stimuleert om verder te vertellen.

2terugkoppelen

De interpretatie van verbale en non-verbale informatie van de leerling wordt mogelijk door herhaling in de bewoording van de leerling, een samenvatting in de woorden van de leerling, een parafrasering in de woorden van de volwassen gespreksvoerder en het geven van een gevoelsreflexie. Het laatste gebeurt door terugkoppeling van de inhoud gekoppeld aan de beleving daarvan. Als blijkt dat de gespreksvoerder de leerling goed begrijpt is dat motivatie om verder te vertellen.

3verhelderen

Door de meest belangrijke elementen uit de informatie te herhalen, met elkaar in verbinding te brengen, te ordenen en de leerling om reflectie te vragen van de juistheid van de feedback. Dit geeft de leerling inzicht in zijn verhaal, gedrag, gedachten, gevoelens en wensen.

4vragend aansluiten

Vragend aansluiten bij de feiten of gevoelens, die de leerling in het gesprek naar voren brengt en onduidelijke uitspraken vragen te concretiseren. De leerling ervaart dat hij serieus genomen wordt en krijgt meer inzicht in eigen handelen.

5suggereren

Het suggereren (stimuleren) vormt een zesde gesprekstechniek, waarbij de gespreksvoerder bepaalde accenten aangeeft, een (beperkte) eigen inbreng heeft en zodoende de leerling voorzichtig in een gewenste richting stuurt. Zinsneden zoals 'zou het niet kunnen dat...', 'of misschien is het...' en 'zou je niet beter...' worden veelal gebruikt. De leerling wordt hierdoor gestimuleerd verder en dieper na te denken.

6vragend toevoegen

komt een gerichte, concrete vraag naar informatie van de leerling voort vanuit het referentiekader van de volwassen gespreksvoerder. De vraag, die aangesloten dient te worden op de belevingswereld van het kind, betreft een toevoeging aan de informatie van de leerling; de leerling volgt de gedachtegang van de gespreksvoerder. Het gebruik van open versus gesloten vragen is afhankelijk van het doel van het gesprek en het type leerling. De leerling kan hierdoor nieuwe inzichten verkrijgen en zijn denkpatroon doorbreken.

7 Informeren

Naast het vragen naar informatie is het mogelijk om als gespreksvoerder de leerling te informeren vanuit de eigen kennis of ervaring. De informatie kan betrekking hebben op de situatie (zoals het gedrag van andere leerlingen of de leerkracht) of op de leerling zelf en verschaft de leerling inzicht in en overzicht op de situatie.

8 adviseren

Adviseren betreft het toekennen van een waarde aan een gebeurtenis in de toekomst, waarbij aangesloten wordt op de initiatieven van de leerling. het vergroot de mogelijkheden van de leerling om met de situatie om te gaan

9 oordelen

Oordelen is het toekennen van een waarde aan een huidige gebeurtenis door middel van het aangeven van grenzen, het expliciteren van verwachtingen, regels, waarden en normen door de gespreksvoerder. Dit schept duidelijkheid.

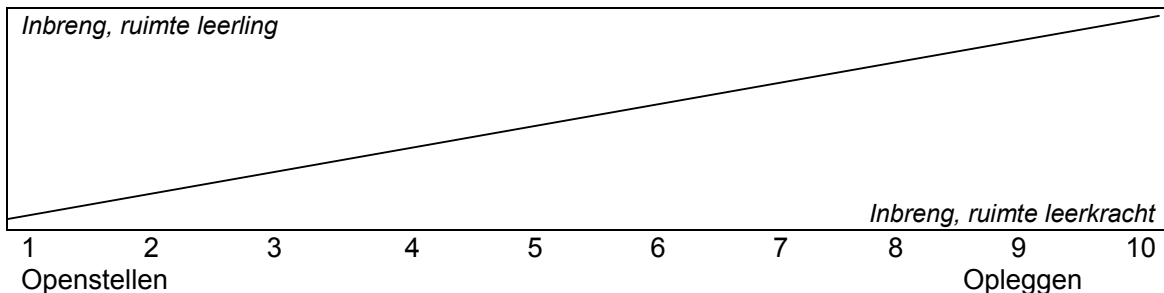
10 opleggen

De eigen inbreng van de leerling wordt geheel beperkt bij het hanteren van de gesprekstechniek opleggen. Hierbij worden exacte handelingen uitgesproken en afspraken met de leerling gemaakt, waarin tevens de gevolgen naar voren komen indien de afspraak niet nagekomen wordt. Voor de leerling wordt hiermee heel duidelijk wat er van hem verwacht wordt.

De drie laatst beschreven gesprekstechnieken dienen samen te gaan met het informeren over de reden van het advies, het oordeel of de oplegging.

De bovenstaande gesprekstechnieken zijn op een continuüm (Figuur 1) te plaatsen, waarbij de ruimte, de mate van inbreng, aangegeven wordt van beide gesprekspartners. De interventies die bijna de volledige ruimte bieden aan de leerling liggen het meest links op het continuüm. Bij het hanteren van interventies die zich het meest rechts op het continuüm bevinden, heeft de volwassen gespreksvoerder de grootste inbreng. Het is belangrijk om zich tijdens het gesprek bewust te zijn van het balansmatige effect van het continuüm: als de ruimte voor de volwassen gespreksvoerder toeneemt, neemt de ruimte voor de leerling af. Onder algemene gesprekstechnieken vallen een duidelijke intonatie, die afgestemd is op de inhoud van de verbale informatie *en* op het gedrag van de leerling, het gebruik van stiltes, zodat de leerling de tijd krijgt om na te denken en een duidelijk taalgebruik, aangepast aan het niveau van de leerling en waarbij de verstaanbaarheid (het tempo, de articulatie, het volume) in acht genomen wordt.

Figuur 1. Van openstellen tot opleggen; een continuüm (Van Lieshout e.a., 1992)



Bijlage 2: Tips voor de communicatie met leerlingen met autisme

Tips voor de communicatie met leerlingen met autisme

(Vermeulen 2002)

Te Mijden

- figuurlijk taalgebruik (bv. “De mouwen opstropen”): de kans is groot dat de leerling dat letterlijk opvat.
- Koosnaampjes en bijnamen (bv ‘onze wijsneus of ‘Willy Wortel’): De leerling weet vaak niet wat daarmee bedoeld wordt, noch of het over hemzelf gaat dan wel over iemand anders.
- Dubbelzinnig taalgebruik zoals sarcastische en cynische opmerkingen (bijvoorbeeld ‘schitterend’ als de leerling weer dezelfde fout maakt): de leerling begrijpt wellicht enkel wat je zegt en niet wat je bedoelt.
- Negatieve boodschappen en verboden: de leerling weet dan niet welk gedrag wel van hem wordt verlangd.
- Vage, open vragen (bijvoorbeeld: “waarom doe je dat?” of “hoe voelt dat”): de leerling weet meestal niet welk informatie je van hem verlangt en ook door het beperkte zelfinzicht zijn deze vragen vaak moeilijk te beantwoorden.
- Opdrachten in vraagvorm (bijvoorbeeld: “kun je de spullen gaan opruimen?”): de kans is groot dat de leerling dit als een vraag opvat en enkel met ja en nee antwoordt.
- Lichaamstaal en gelaatsuitdrukkingen (zonder duidelijke verbale boodschap): leerlingen met autisme hebben grote moeite met non-verbale communicatie.
- Verbale overlast (lange zinnen, samengestelde zinnen, veel bijzinnen, veel vragen ineens, veel onnodige woorden): bij lange verhalen en instructies hebben leerlingen met autisme moeite met het onderscheiden van de belangrijke informatie en halen ze niet de essentie uit je boodschap.
- In discussie treden: argumenteren helpt niet, maar leidt vaak tot verbale chaos.

Aan te raden

- Korte zinnen zonder versiering: houdt het simpel en direct en geef enkel de essentie van je boodschap aan.
- Positieve boodschappen: zeg wat je verwacht, omschrijd het gewenste (leer) gedrag en niet het ongewenste.
- Concreet taalgebruik: vermijd vage en abstracte woorden en begrippen.
- Maak de communicatie zoveel mogelijk visueel, bijvoorbeeld door foto's, pictogrammen en geschreven instructies.
- Expliciete en volledige informatie: zeg wat je bedoelt, ook al lijkt het erg vanzelfsprekend.
- Vertraag je communicatiesnelheid en geef meer bedenktijd: leerlingen met autisme hebben meer tijd nodig om de verbale boodschap te verwerken en om erop te reageren. Indien ze na een tijdje niet reageren, herhaal dan letterlijk dezelfde boodschap en paraphraseer deze niet, want dan lijkt het een totaal nieuwe boodschap.
- Spreek de leerling persoonlijk aan als een klassikale of groepsinstructie niet door hem wordt opgevolgd.

Uit: leerlingen met autisme in het voortgezet onderwijs, Clijsen A., Leenders Y (2006), pagina 68/69.

Bijlage 3: Format Samen kijken hoe het gaat

SAMEN KIJKEN HOE HET GAAT

Leerling: Datum:
Leervraag van het kind:
Werkpunt van het kind:

Wat zie je op de beelden fragment 1: _____	
Dit gaat goed!	Waar zie je werkpunten
Opties	acties
	Schrijf precies op: wat je doet en wanneer

Wat zie je op de beelden fragment 2: _____	
Dit gaat goed!	Waar zie je werkpunten
Opties	acties
	Schrijf precies op: wat je doet en wanneer

Wat zie je op de beelden fragment 3: _____	
Dit gaat goed!	Waar zie je werkpunten
Opties	acties
	Schrijf precies op: wat je doet en wanneer

Volgende afspraak filmen
Volgende afspraak gesprek

PARKEERLIJSTJE

Hier mag je opschrijven wat je hoort en ziet wat niet over de leervraag gaat.

-
-
-
-
-

Bijlage 4: Kijk op wat ik kan!

(Competenties van de leerling)

Dit heb ik vandaag geleerd	Hier denk ik aan	Zo doe ik dat

Uit: Wat je ziet ben je zelf, Otter M, den, Haasen M. (2004), pagina 74.

Bijlage 5: toestemmingsbrieven ouders en scholen



Beste,

In het kader van mijn praktijk onderzoek voor de opleiding Svib wil ik jullie medewerking vragen voor het volgende.

De komende periode zou ik graag met M. in gesprek gaan over leerdoelen waaraan hij wil gaan werken. Naar aanleiding hiervan wil ik video opnames gaan maken die ik vervolgens met hem ga bespreken. Svib wil ik dan inzetten als begeleidingsmiddel. Ik verwacht dat het om 1 intakegesprek, 3 opnames en 3 feedback gesprekken gaat.

Om hem niet teveel uit de klas te halen en omdat hij gewend is aan de rugzaktijden wil ik voorstellen om de gesprekken op deze tijden met hem te voeren.

Graag hoor ik of jullie hiermee akkoord kunnen gaan. Ik zal daarna ook toestemming vragen aan ouders.

Met vriendelijke groeten,

Mirjam Tops
Ambulant begeleider
Rec-Chiron Eindhoven



Beste ouders,

In het kader van mijn praktijk onderzoek voor de opleiding school video interactie begeleiding (svib) wil ik jullie medewerking vragen voor het volgende.

De komende periode zou ik graag met M. in gesprek gaan over leerdoelen waaraan hij de komende tijd wil gaan werken. Je kunt daarbij denken aan “vinger opsteken als hij iets wil zeggen”, “beter samenspelen tijdens de pauze” of “meteen beginnen aan een taak”.

Nadat we dit samen hebben bepaald, wil ik de video opnames met M. bespreken.

Ik verwacht dat het om 1 intakegesprek, 3 opnames en 3 gesprekken gaat. Ik wil school betrekken en met hen overleg hebben over dit proces.

In overleg met school wordt bepaald wanneer deze opnames en gesprekken zullen plaatsvinden. Mijn voorkeur gaat uit om dit zoveel mogelijk te doen op de gebruikelijke tijden van de rugzakbegeleiding. Ik hecht er ook veel waarde aan dat M. zoveel mogelijk op vaste momenten en in een vaste ruimte met mij in gesprek gaat.

Mijn vraag is of jullie hiermee akkoord zijn en of jullie mij toestemming geven om de videofragmenten te gebruiken. De beelden worden gebruikt voor de begeleiding van M., begeleiding van de leerkracht of rugzakbegeleider en voor mijn eigen onderwijsdoeleinden van de opleiding Svib. Het is niet de bedoeling deze beelden openbaar te maken.

Als jullie akkoord gaan, willen jullie mij dan een mailtje sturen waarin jullie aangeven dat jullie akkoord zijn.

Mochten jullie naar aanleiding van deze brief nog vragen hebben of mochten er onduidelijkheden zijn dan hoor ik dit graag.

Met vriendelijke groeten,

Mirjam Tops
Ambulant begeleider

Rec-Chiron Eindhoven
Mirjam.tops@rec-chiron.nl
06-43755838

Bijlage 6: plan van aanpak

Tijdslijn	Actie	inhoud
Februari 2011	Draaiboek opstellen Literatuurstudie	Voorbereiding op kindgesprekken en opstellen van formulieren. Meer kennis vergaren over het goed in gesprek gaan met leerlingen, svib met leerlingen en communicatie met kinderen met het syndroom van Asperger.
Maart 2011	Ouders en school om toestemming vragen	Middels een brief scholen en ouders informeren over mijn voorgenomen plannen en hier toestemming voor vragen.
April 2011	Start van het onderzoek: Intakegesprekken met M en J. Eerste opnames en eerste feedbackgesprekken Met M. en J. Analyseren van feedbackgesprek	- Informeren over verloop traject met opname en gesprekken - Doel van het gesprek bespreken - afspreken van gespreksregels - leervraag helder krijgen - uitleggen en invullen van schaalvragenlijst. - VIA middels kijkwijzer interactie analyse - Doel van het gesprek bespreken - afspreken gespreksregels - leervraag herhalen - format "samen kijken hoe het gaat" uitleggen en gebruiken - Volgens reflectieve leercyclus van Korthagen komen tot opties en acties - uitleggen in vullen format "kijk op wat ik kan". - Invullen van schaalvragenlijst - Concrete afspraken maken (welke informatie gaat naar wie) - VIA Kijkwijzer begeleiderscommunicatie hieruit kernpatroon van eerste gesprek analyseren, nieuwe leerdoelen voor mezelf uit afleiden - analyseren en clusteren van interventies (continuüm Van Lieshout) met effecten - VIA op toepassen van metacommunicatie en communicatievoorwaarden. - reflecteren op onderzoeksproces
Mei/juni2011	Bespreken schaalvragenlijst "critical friends" Hoofdstuk introductie en hoofdstuk 1 Tweede en derde opnames en	Aanpassen van schaalvragenlijst Literatuur lezen en hoofdstukken schrijven Zie eerste opnames en feedbackgesprekken

	feedbackgesprekken met M.en J. Presentatie traject school en ouders J.	Presentatie voorbereiden met J. en op 4 juli presenteren
Juni/juli 2011	Data verzamelen	Schrijven van hoofdstuk 2 en 3
September 2011	Data analyseren en interpreteren	Schrijven hoofdstuk 4 en 5 en 6
Oktober /november 2011	Afronden meesterstuk	Samenvatting en abstract schrijven final draft inleveren.

Bijlage 7: schaalvragenlijsten

Feedback formulier 1

Het doel van het gesprek was me duidelijk

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Ik heb goed mijn mening of ervaring kunnen vertellen

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Ik vond het een prettig gesprek

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Hoe sta je tegenover het gebruik van de beelden, svib

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

De beelden helpen mij om te zien wanneer het goed gaat en wanneer het beter kan

Ja	
nee	

Hierdoor weet ik waaraan ik de komende week ga werken

Ja	
nee	

Ik ga werken aan

Ik heb wat geleerd van het gesprek

Ja	
nee	

Wat heb je geleerd

Dit vond ik top van Mirjam	Deze tips wil ik Mirjam nog meegeven
• • •	- - -

Feedback formulier 2

1. Ik weet wat het doel van het gesprek is.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Ik heb mijn mening kunnen vertellen.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

3. Ik heb mijn ervaringen kunnen vertellen.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

4. Zo ervaar ik het gebruik van de video beelden.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

5. De beelden helpen mij om mijn leerdoel te halen

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

6. Ik weet waaraan ik de komende week ga werken.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Ik ga werken aan

7. Het werkpunt van het vorige gesprek gaat nu zo

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Dit vond ik top van Mirjam	Deze tips wil ik Mirjam nog meegeven
• • •	- - -

8. Dit punt geef ik aan het gesprek.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Bijlage 8: Uitwerking analysemodel van het continuüm van Van Lieshout , JC

Video interactie analyse

Deze analyses zijn gemaakt met behulp van het continuüm van Van Lieshout en analyseert welke interventies ik doe, welke gesprekstechniek daar bij hoort, wat het effect hiervan is en of dit een activerende dan wel een compenserende interventie is.

INTAKEGESPREK				
Datum : 19-4-2011				
Kind : JC				
Tijd : 8.00 – 20.02				
tijdstip	interventie	Gespreks-techniek*	effect	aard
8.05	Ik laat de map zien en geef uitleg over traject. J. stelt vragen	7. informeren	Het bieden van structuur waardoor het SVIB traject duidelijk voor hem wordt.	C
8.16	Ik vraag: "vind je het fijn om alles heel duidelijk te hebben?"	6. Vragend toevoegen	J. beaamt dit "het liefst wel". Afstemmen op J.	A
9.20	J. neemt initiatief. Vertelt hoe het gaat op school.	1. Minimale aanmoediging 2 terugkoppelen	Door hem te laten komen gaan we zoek hoe het gaat op school	A
10.00	Ik zeg: "dus jij zegt.."	2. terugkoppelen	J gaat nadenken over wat hij heeft gezegd en voegt hier info aan toe	A
10.35	Ik zeg: "als je nu eens denkt aan andere dingen" en laat de enquête zien	6. Vragend toevoegen	J. krijgt hiermee inzicht waaraan hij nog meer kan denken	C
11.11	J. vertelt dat hij taal bij juf C doet Ik benoem dit en zeg dat wij daar verder niets mee doen.	9. oordelen	Duidelijkheid scheppen en terug gaan naar formuleren leerdoel	C
12.00	Ik geef uitleg over de enquête	7. informeren	Structureren om te komen tot leervraag	C
13.21	Ik zeg: "eens kijken of ik snap wat jij zegt" en vat samen	2. terugkoppelen	J. geeft nog een aanvulling en kan de vraag beantwoorden	A
14.32	Ik zeg: "dus jij zegt"	2. terugkoppelen	J. geeft nog een aanvulling en kan de vraag beantwoorden	A
14.32 – 15.50	Ik geeft J. veel ruimte en non verbale signalen, knikken, ja zeggen	1. Minimale aanmoediging	J. voelt zich gehoord en vertelt door	A
15.50	Ik zeg: "dus eigenlijk zeg jij	2. terugkoppeling	J. voelt zich serieus genomen en vertelt verder	A
16.50	J. zegt: "ze vragen niks aan mij". Ik vraag: "zou je dat wel willen".	4 Vragend aansluiten	J. voelt zich serieus genomen en gaat hier dieper op in	A
17.39	Ik vraag: "stel dat dat gebeurd".....	4. vragend aansluiten	J. gaat nadenken over eigen handelen en benoemt hoe hij zal reageren	A
18.14	Ik vraag: "als je echt even verder wil wat doe je dan"....	4. Vragend aansluiten	J. gaat nadenken over eigen handelen en benoemt hoe hij zal reageren	A
18.55	Ik vat samen	2. terugkoppelen	J. krijgt positieve bevestiging, dit geeft hem positief zelfbeeld	A
19.14	Ik vraag door op wat hij goed kan	4. Vragend aansluiten	J ervaart dat ik naar hem luister, hierdoor geeft hij een toelichting op zijn antwoord	A
19.16 – 20.02	Ik laat J merken dat ik hem volg, door kleine verbale en non verbale signalen te geven	1. Minimale aanmoediging	J. wordt gestimuleerd om verder te vertellen en doet dit ook	A

* gesprekstechnieken volgens Van Lieshout e.a. (1992)

1 ^E GESPREK				
Datum		: 28-4-2011		
Kind		: JC		
Tijd		: 32.09 – 44.34		
tijdstip	interventie	Gespreks- techniek*	effect	aard
32.09	Nav het beeld vraag ik: "wat zag je allemaal gebeuren".	4. Vragend aansluiten	J. zegt uhhh..... en vraagt wat ik bedoel. Dit is een te open vraag voor hem	A
32.20	Ik ga gerichte gesloten vragen stellen: "steek je je vinger op?....."	3. verhelderen	Het wordt J. meer duidelijk en J. bevestigt dat hij dit ook heeft gezien	A
32.41	Ik benoem wat J in het fragment zei: "dat weet ik niet" En laat hem reageren	3. verhelderen	Door dit te benoemen en vervolgens hem te laten reageren, benoemt hij wat hij toen dacht en voelde	A
32.50	J. neemt initiatief en legt uit wat hem bezig hield	1. Minimale aanmoediging	Door hem te laten komen krijgt hij inzicht in wat hij dacht en voelde	A
33.08	Ik vraag J wat hij ervan vindt dat hij in de klas zegt dat hij iets niet weet.	2. terugkoppelen	J geeft aan dat hij dit geen probleem vindt omdat hij niet alles kan weten. Ik complimenteer hem	A
33.14	Ik zeg: ik vind het knap dat.....	7. informeren	Het wordt J. duidelijk dat hij goed gehandeld heeft.	C
33.23	Ik zeg: "nou zeg jij...."	2. terugkoppelen	J. wil verder gaan vertellen	A
33.30	Ik zeg: "heb jij wel eens tegen de juf verteld wat jij denkt..."	4. Vragend aansluiten	Je ziet J. nadenken en vervolgens geeft hij een toelichting	A
33.43	Ik zeg: "wat jij denkt kan de juf dat aan jou neus zien...."	6. Vragend toevoegen	J. zegt nee en lacht als teken dat hij het snapt.	C
33.47	Ik vraag: "dus wat is dan wel belangrijk....."	6. Vragend toevoegen	J. benoemt dat dit belangrijk is	C
34.20	Ik vraag: "snap je wat ik tegen jou wil zeggen....."	6. Vragend toevoegen	J zegt ja: "als ik iets niet snap, dan moet ik daar de reden voor uitleggen....."	A
35.20	Ik vraag: "hoe vind jij het dat....."	4. Vragend aansluiten	J. zegt: "aardig, als ze het niet gedaan had dan was ik natuurlijk niet boos geworden".....	A
35.37	"was je dan onrustig geworden"....	6. Vragend toevoegen	J. zegt: "nee", wel fijn maar geen probleem als ze het zo had gedaan.	A
35.55	We sluiten dit stukje af	8. adviseren	Ik benoem waarom beurtafsluiting fijn is, J beaamt dit	C
36.22	We ronden eerste fragment af en J. vult formulier in. Ik vraag: "wat gaat er goed.."	1. Minimale aanmoediging	J. benoemt 3 dingen die hij vindt dat goed gaan, ik geef kleine signalen	A
39.12	J. ziet en hoort in het beeld dat iemand erdoorheen praat, we kijken samen terug. Ik zeg: "zie je dat dat best storend kan zijn"...	8. adviseren	J. beaamt dit, juist omdat hij dit zelf opmerkt vergroot dit de mogelijkheid om hier in het vervolg beter mee om te gaan.	C
39.33	J ziet in het beeld dat hij het niet snapt. Ik zeg: "hé, wat goed, hoe zag je dat"	4. Vragend aansluiten	Hij laat zien waaraan hij dit zag en geeft een toelichting, we gaan samen op zoek of hij daar iets mee wil doen.	A
40.16	Ik vraag of hij iets wil doen met wat hij zag	4. Vragend aansluiten	J. krijgt meer inzicht in situatie en ik activeer hem na te denken wat hij daar mee wil	A
41.09	Ik zeg: "zou het toch duidelijk zijn geworden...?"	4. Vragend aansluiten	J. ziet nu dat door even af te wachten het toch duidelijk wordt. Hierdoor meer inzicht in eigen handelen	A

41.15	Ik laat zien dat hij ook heel onrustig had kunnen reageren	7. informeren	J. meer inzicht geven in dat zijn handelen in dit geval heel goed was.	C
42.08	Wat zag je?	3. verhelderen	J. ziet wat hij doet en benoemt dit	A
42.13	Wat zou dit betekenen	4. Vragend aansluiten	J. benoemt dat hij het wist en graag wilde zeggen, we gaan verder kijken	A
43.48	Wat zag je hier en wat betekent dit	4. Vragend aansluiten	Hij krijgt inzicht in eigen handelen	A
43.50 44.34	J. vertelt	1. Minimale aanmoediging	J. wordt gestimuleerd te vertellen en krijgt meer inzicht in eigen handelen	A

* gesprekstechnieken volgens Van Lieshout e.a. (1992)

2 ^e GESPREK				
Datum		: 19-5-2011		
Kind		: JC		
Tijd		: 13.39 - 27.59		
tijdstip	interventie	Gespreks-techniek*	effect	aard
13.39	Ik vraag aan J. wat het betekent als je wel of niet naar de juf kijkt	6. Vragend toevoegen	J. kan dit goed aangeven. Hij krijgt inzicht in zijn denkpatroon	A
14.04	J. benoemt een aantal redenen waarom een ander kind niet volgt, ik vraag hem wat dit dan betekent	4. vragend aansluiten	J. denkt heel diep na maar komt er niet uit	A
14.38	J. vraagt wat ik met de vraag bedoel, ik complimenteer hem dat hij het vraagt en geef een verheldering van de situatie voor J.	3. verhelderen	J. benoemt hierna dat het niet aankijken meerdere oorzaken kan hebben. Door de verheldering heeft hij inzicht gekregen.	A
15.26	J. benoemt dat ze misschien ook wel niet meedoet en ik benoem dat dit niet fijn is voor de ander.	7. informeren	J. beaamt dit en krijgt hiermee inzicht dat het prettig is als je de ander laat merken dat je meedoet.	C
16.13	Ik zeg "zie je hoe knap dat het gaat" en vraag wat hij aan zichzelf in beeld ziet	6. vragend toevoegen	J. beaamt dit, en doordat hij benoemt wat hij ziet (vinger opsteken en meedoen) en ik dit samenvat en vraagt of dit klopt, krijgt meer inzicht in zijn handelen	A
16.25		3. verhelderen		A
16.46	Ik herhaal wat J. zegt: "Je zegt mij maakt het niet zoveel uit" en vraag wat hij daarmee bedoelt	4. vragend aansluiten	J. zegt wederom dat het hem niet zoveel uitmaakt maar dat hij dit niet kan uitleggen. Hij vindt dit moeilijk	A
17.00	Ik vraag: "maar doe je het dan alleen voor de juf",	6. vragend toevoegen	J. benoemt dat hij het ook doet om mee te doen	A
17.08	Ik vraag wat fijner is en doe een ongeïnteresseerde houding voor	6. vragend toevoegen	J. benoemt weer dat dit voor de juf niet fijn is	C
17.11	Ik vraag hoe het voor hem is	4. vragend aansluiten	J. komt tot inzicht dat het voor hem ook fijn is als hij actief meedoet	A
17.53	Ik vraag wat hij ziet in het beeld	1 minimale aanmoediging	Door hem kleine aanmoedigingen te geven vertelt hij hoe hij de situatie ziet	A
18.28	Ik benoem wat het betekent als J. ook andere kinderen volgt	7 informeren	J. krijgt hiermee inzicht in de situatie en vul dit nog aan.	C
20.19	J. vertelt wat hij heeft gehoord	1 minimale aanmoediging	J. wordt gestimuleerd om door te vertellen	A

20.29	Ik geef een gevoelsreflectie, "zie je iedereen blij"	2 terugkoppelen	J. weet niet zo goed hoe hij hier mee om moet gaan en wil graag verder naar het beeld. Ik sluit dit niet goed af.	A
21.54	J. neemt initiatief en ik volg	1. minimale aanmoediging	J. vertelt waarom hij zijn vinger naar beneden deed en weer omhoog,	A
22.12	Ik vraag: "zou het ook kunnen dat...."	5. suggereren	J. zegt dat dit klopt. Hij gaat nadenken over de situatie.	A
22.41	Ik complimenteer J. dat hij het zo goed doet	9. oordelen	J. lacht maar vindt het ook moeilijk om hier mee om te gaan.	C
23.34	J. zegt dat hij nu al net zoveel streepjes heeft als vorige keer. Ik zeg dat hij trots mag zijn en vraag of hij dit fijn vindt	4. vragend aansluiten	Hier zie je duidelijk dat J. moeite heeft met gevoelens, hij wil weer zeggen dat het hem niet veel uitmaakt, doet dit niet en zegt, "ik ben ook weer niet teleurgesteld"	A
23.56	J zegt dat hij de gevoelens even vergeten is	1. minimale aanmoediging	Ik geef hem kleine aanmoedelingen, hierdoor vertelt hij door en laat hij zien dat hij het benoemen van gevoelens lastig vindt	A
24.14	Ik vertel dat het gevoel trots is en benoem wat we hebben gezien	7. informeren	J. zegt o ja. J krijgt hiermee meer inzicht in gevoelens. Een optie hier was om door te gaan op wat trots zijn inhoudt	C
25.36	We sluiten het fragment af en ik vraag wat hij allemaal heeft gezien	1. minimale aanmoediging	J. komt tot de conclusie dat hij goed aan zijn werkpunt heeft gewerkt en dat het goed gaat. Hij noteert dit op zijn blad.	A
27.30	J. neemt initiatief, ik volg hem en geef kleine ontvangstbevestiging	1. minimale aanmoediging	Hiermee stimuleer ik J om verder te vertellen.	A
27.59	Ik vat samen wat J. zegt.	2. terugkoppelen	J. komt tot de optie dat ik ook eens aan de juf vraag hoe zij vindt dat dit werkpunt gaat, ook dit noteert hij.	A

* gesprekstechnieken volgens Van Lieshout e.a. (1992)

3e GESPREK				
Datum : 30-5-2011				
Kind : JC				
Tijd : 39.11 – 52.34				
tijdstip	interventie	Gespreks-techniek*	effect	aard
39.11	Ik vraag: "wat zag je", ik laat J. goed vertellen	1. minimale aanmoediging	J. vertelt wat hij ziet in het beeld. Aanzet tot bewustwording	A
39.41	Ik vraag: "dus je moet met een andere kleur nakijken?"	4. vragend aansluiten	J. gaat toelichten wat de bedoeling is en geeft een aanvulling	A
39.41 – 40.12	J. vertelt en ik geef kleine aanmoedelingen	1. minimale aanmoediging	J. wordt gestimuleerd om verder te vertellen en uitleg te geven over wat hij heeft gezien	A
40.14	J draait er een beetje omheen daarom vraag ik om concretisering	4 vragend aansluiten	J. benoemt wat de afspraken zijn voor nakijken.	A
41.19	We zien dat J. iets anders doet dan wat de afspraak is, ik vraag wat hij eigenlijk had moeten doen	4. vragend aansluiten	J. vindt dit lastig maar kan benoemen wat fout ging en hoe het moest. Hij krijgt inzicht in eigen handelen	A
41.54	Ik herhaal wat J. zegt en vraag of dat klopt	3. verhelderen	J. beaamt dit en we gaan kijken hoe het verder verloopt	A
42.25	Ik vraag naar wat hij doet	4 vragend aansluiten	J. krijgt hiermee inzicht in zijn handelen	A
43.13	J. ziet dat hij niet goed nakijkt. Ik vraag hem: "Vindt je het erg om foutjes	6 vragend toevoegen	De vraag sluit goed aan bij J. Hij zegt dat het klopt en vertelt hoe hij het in deze situatie beleefd	A

	te maken”?			
43.27	Ik geef hem korte verbale en non-verbale signalen. Ik zeg: “ja dat snap ik”.	1. minimale aanmoediging	J. komt tot reflectie, hij zegt dat hij foutjes maken lastig vindt maar dat je wel foutjes mag maken. Hij is zelf tot deze positieve ontdekking gekomen	A
44.14	Ik benoem hoe knap ik het vind dat hij dit nu zo tegen mij durft te zeggen.	9. oordelen	Hij krijgt te weinig ruimte om dit te ontvangen, ik ga te snel door. Hij geeft wel een kleine ontvangstbevestiging.	C
44.31	Ik zeg dat hij er niets aanheeft om verkeerd na te kijken en dat hij juist kan leren van fouten	7. informeren	J. ziet dit zelf ook en benoemt een situatie waarin hij dit goed deed.	C
45.39	Ik vraag naar de betekenis van wat hij ziet en vertelt	4. vragend aansluiten	J krijgt inzicht in wat hij ziet en wat dit betekent	A
46.07	Ik vraag of hij dit ook zo had gedaan als hij heel snel had gewerkt	6. vragend toevoegen	In eerste instantie zegt hij dat hij dit wel zo had gedaan.	A
46.26	Ik combineer wat J. zegt met wat ik heb gezien, dat hij aandachtig bezig is en vraag of hij dat ook zo ziet	6. vragend toevoegen	j. geeft aan dat hij vindt dat het klopt en komt met een nieuw inzicht. Hij wil het eigenlijk goed doen voor de juf.	C
46.47	Ik zeg dat hij het niet alleen voor de juf moet doen maar ook voor zichzelf	8. adviseren	J. laat zien dat hij het hier mee eens is.	C
47.00	Ik vul hier in door te zeggen dat ik het een goed fragment vind. Ik benoem dit en zeg dat het belangrijker is wat J ervan vindt.	9. oordelen	J zegt dat hij het ook een goed fragment vindt. Ipv mijn invulling had ik het beter aan hem kunnen vragen. Wel zie ik hem genieten van deze opmerking.	C
47.45	Om te controleren of het ook echt van hem is vraag ik hem te benoemen wat hij goed vindt aan het fragment.	4. vragend aansluiten	J. kan goed benoemen wat hij goed vindt en noteert dit op zijn werkblad	A
49.40	Ik vraag waar een werkpunt zit	1. minimale aanmoediging	J. benoemt prachtig hoe hij moet nakijken en noteert dit op zijn werkblad	A
51.01	Vraag waarom hij dit wil gaan doen	4. vragend aansluiten	Komt tot inzicht dat hij hiervan kan leren	A
51.19	Vraag naar onderliggende reden waarom hij dit toch deed	4. vragend aansluiten	J. komt tot bewustwording wat het probleem was, hij is bang dat hij de weektaak niet afkrijgt	A
51.54	Ik vraag of de juf hem kan helpen als ze niet weet wat hij fout doet	4. vragend aansluiten	Je komt tot de positieve ontdekking dat het toch beter is al de juf hem kan helpen.	A
52.34	Ik vat samen en vraag wat we hierover gaan afspreken	3. verhelderen	J. zegt dat hij volgens de klassenafpraak gaat nakijken zodat de juf hem kan helpen als hij iets moeilijk vindt. Hij noteert dit op zijn werkblad	A

* gesprekstechnieken volgens Van Lieshout e.a. (1992)

Bijlage 9: Uitwerking analysemodel van het continuüm van Van Lieshout, MK

Video interactie analyse

Deze analyse is gemaakt met behulp van het continuüm van Van Lieshout en analyseert welke interventies ik doe, welke gesprekstechniek daar bij hoort, wat het effect hiervan is en of dit een activerende dan wel een compenserende interventie is.

INTAKEGESPREK				
Datum : 20-4-2011				
Kind : MK				
Tijd : 8.00 – 20.27				
tijdstip	interventie	Gespreks techniek*	effect	aard
8.33 -9.07	Ik vraag of er iets is waaraan M. wil gaan werken	1. Minimale terugkoppeling	M. zegt nee, ik laat stilte vallen en M. gaat door met vertellen en komt met iets, pesten	A
9.07	Ik vat samen wat M zegt	2. terugkoppelen	M. wordt gemotiveerd om verder te vertellen	A
9.20	Ik geef een gevoelsreflectie "ik merk dat je dat echt vervelend vindt"	2. terugkoppelen	M. voelt zich begrepen en wordt geactiveerd hierover verder te vertellen	A
9.40	Ik vraag om verheldering van de situatie	3. verhelderen	M. geeft toelichting waardoor situatie duidelijker wordt	A
9.52	Ik vraag naar wat M. in zo'n situatie wil leren	4. vragend aansluiten	M. geeft aan dat hij niets verkeers doet, het ligt aan de anderen. Hij komt toch met een optie, hij gaat naar zijn eigen juf toe.	A
10.05	Ik vraag waarom hij niet naar de leerkracht R gaat ipv naar leerkracht M.	3. verhelderen	M. benoemt dat hij zich niet prettig voelt bij de andere leerkracht. Hij en ik krijgen inzicht in hoe hij dit beleefd	A
10.05 – 10.26	Kleine aanmoedigingen waardoor M. verder vertelt	1. minimale aanmoediging	M. geeft inzicht hoe hij de situatie beleefd	A
10.34	Ik sluit aan bij wat M. allemaal vertelt en vraag wat hij hiervan leert	4. vragend aansluiten	M. ziet eigen rol niet maar wel het effect voor de anderen.	A
10.50	Ik vraag naar de rol die M. hier zelf in kan spelen	4. vragend aansluiten	M. kan dit niet benoemen, vindt dit echt lastig	A
11.02	Ik vraag "hebben we misschien hier dan iets waar we naar kunnen gaan kijken"	5. suggereren 3. verhelderen	Doordat ik meteen ga verhelderen en ga samenvatten, geef ik M. niet de kans te reageren	C
11.25	Ik vraag; "maar wie weet zijn er toch wel dingen die je kunt doen?"	5. suggereren	Nu laat ik M wel goed reageren, hij zegt ja, alleen begint hij over hoe zijn vader reageert als hij thuis komt	A
11.46	Ik vraag of hij snapt dat zijn vader zo reageert	4. vragend aansluiten	M geeft aan dat hij dit niet snapt, hij is star in denken, hij zegt ik mag toch wel naar mijn leerkracht die in vergadering zit Hier had ik mogelijk meer aan modellering moeten doen, en hem informeren of adviseren hoe je in zo'n situatie moet handelen. Hij weet dit echt niet en blijft in eigen patroon hangen.	A
11.55	Ik vraag of hij niet wil leren om het zelf op te lossen	4. vragend aansluiten	M. zegt dat hij dat wel wil en probeert maar hier zie je de onmacht om adequaat te reageren in dergelijke situaties	A
12.26	Ik ga door op wat hij zegt over de training die hij heeft gevolgd	3. verhelderen	Ik vraag wat hij heeft geleerd en hoe hij dit toepast, M. benoemt wat hij doet	A
12.39	Ik vraag aan M. of ik het	2. terugkoppelen	M. voelt zich serieus genomen en vertelt	A

	goed begrijp en herhaal wat hij zegt.		verder en benoemt zijn gevoel, hij wordt boos en gaat schelden	
13.03 - 14.05	Ik vraag of hij misschien zou willen leren beter om te gaan met zijn boosheid	5. suggereren 1. minimale aanmoediging	M. geeft aan dat ze dat al zo vaak hebben geprobeerd. Hij zegt dat het maar weinig heeft opgeleverd en dat hij vindt dat er maar weinig beter kan. Toch zegt hij dat hij wel iemand wil die hem begeleidt en dat het bij hem niet zo snel gaat om deze dingen te leren.	C A
14.05	Ik vat samen wat M allemaal heeft gezegd	2. terugkoppelen	M. geeft nog een aanvulling en benoemt weer dat er al zoveel is geprobeerd	A
14.44	Ik stel voor om een keer te komen filmen om te zien wat er gebeurd en wat er goed gaat en mogelijk anders kan gaan.	5. suggereren	M. geeft aan dat dit al eens is gedaan en geeft een toelichting en benoemt dat dit toen niet fijn is verlopen. Als ik vraag wat hij dan wil zegt hij ineens dat hij toch wil dat ik dit kom filmen Als ik vraag wat hij dan wil zegt hij ineens dat hij toch wil dat ik dit kom filmen	C
16.12	Ik spreek mijn verbazing uit en vraag hoe het komt dat hij toch wil dat ik dit film	3. verhelderen	M. reageert in eerste instantie dat het hem wel iets lijkt maar door verheldering te vragen benoemt hij waarom hij nu zo reageert. Hij wil er van af zijn.	A
16.44	Ik benoem dat ik moeite heb met zijn taalgebruik en benoem hoe ik het fijn vindt hoe we met elkaar omgaan.	9. oordelen	Je ziet dat M. niet goed weet hoe hij moet reageren maar dat hij het wel fijn vindt dat ik hem een handelingsalternatief geef en de waarden en normen benoem.	C
17.03	Ik besluit om eerst de map uit te leggen en daarna terug te komen op het filmen en zijn leerwens.	7. informeren	M. wordt rustiger. Hij vindt het fijn om duidelijkheid te hebben over het traject en ziet veel details waar hij verheldering op vraagt.	C
19.01	Ik vat samen hoe ik zijn leerwens heb gehoord en vraag of dit klopt	3. verhelderen	M. bevestigt dat het klopt en geeft nog een aanvulling	A
19.42	Ik luister naar zijn verhaal en vraag of het klopt dat hij wil leren hier anders mee om te gaan.	4. vragend aansluiten	Hier zie je weer dat M. zijn eigen rol hierin niet ziet. Hij legt weer uit dat het aan die ander ligt.	A
20.14	Ik zeg: ik snap wat jij zegt en vat samen	3. verhelderen	M. bevestigt dit	A
20.27	Ik vraag of hij hier zijn leerwens van wil maken of dat hij naar de enquête wil kijken	6. vragend toevoegen	M. wil graag verder met deze leerwens	A

* gesprekstechnieken volgens Van Lieshout e.a. (1992)

1e FEEDBACK GESPREK				
Datum		: 25-5-2011		
Kind		: MK		
Tijd		: 27.40 – 41.00		
tijdstip	interventie	gesprekstechniek *	effect	aard
27.40 - 28.22	ik vraag wat M. in het beeld zag en geef kleine aanmoedelingen zoals hummen, en knikken.	1. Minimale terugkoppeling	M. wordt gestimuleerd om te vertellen wat hij ziet, ik moet hem wel sturen om bij objectieve waarneming te blijven	A
29.33	M. zegt: "ik zie dit", ik vraag wat hij met dit bedoelt	3. verhelderen	Ik stimuleer M. om te vertellen wat hij in beeld ziet, hij gaat vertellen wat hij ziet	A
30.01	Ik vraag: "hoe denk je dat D. dit vindt en moedig hem	1. Minimale terugkoppeling	M. benoemt dat hij denkt dat D. er geen problemen mee heeft en legt de situatie	A

	aan		verder uit.	
30.33	Ik herhaal wat M. zegt en vraag hoe hij weet dat D er geen problemen mee heeft	4. vragend aansluiten	M. zegt dat hij dat denkt en wordt gestimuleerd de situatie uit te leggen en na te denken wat dit betekent. Bewustwording	A
30.50	Ik herhaal wat M zegt: "ivm de situatie" en vraag wat hij daarmee bedoelt	3. verhelderen	M. vertelt wat hij bedoelt en geeft en krijgt hiermee meer inzicht in zijn verhaal en gedrag en gedachten	A
31.04	Ik zeg: "dus jij denkt dat...."	3. verhelderen	M. bevestigt dit en geeft nog een toelichting en zo ontstaat meer inzicht in het verhaal en gedachten.	A
31.18	Ik zeg: "dat is wat jij denkt" en vraag wat hij had kunnen doen om te weten wat D. er van vond	4. vragend aansluiten	M. komt tot inzicht dat er dan "negatieve dingen" kunnen gebeuren. Inzicht	A
31.40	Vraag om verheldering wat hij bedoelt met negatieve dingen	3. verhelderen	M. benoemt hier en komt tot positieve ontdekking wat er kan gebeuren	A
31.44 - 32.04	Ik moedig M. aan om te vertellen, ja zeggen, toewenden	1. minimale terugkoppeling	M. noemt hoe D. kan reageren.	A
32.36	Ik geef een terugkoppeling en maak een koppeling naar zijn leervraag en vraag wat hij had kunnen doen	2. terugkoppelen 4. vragend aansluiten	M. benoemt optie: "ik zou het hem kunnen vragen".	A
33.41	Ik vraag wat je aan een gezicht kunt zien. M. zegt emoties. Ik sluit daarbij aan door te benoemen dat hij dit moeilijk vindt.	7. informeren	M. bevestigt dit en zegt: "ik heb het gevoel dat ik de verkeerde emotie uit maar wel de goede denk".	C
33. 41 – 34.24	Door kleine aanmoedigingen vertelt M. wat hij hiermee bedoelt	1. minimale aanmoediging	M. wordt geactiveerd verder te vertellen	A
34.25	Ik vraag over welke situatie hij het heeft en wat hij in zijn gedachten had.	4. vragend aansluiten	Hierdoor krijg ik en M. meer inzicht in wat hij bedoelt en wat hij daarbij dacht	A
34.40	ik benoem wat M. zegt en geef een gevoelsreflectie	2. terugkoppelen	M. voelt zich uitgenodigd verder toe te lichten en schiet nu door.	A
34.52	Ik zeg dat hij nu te ver door denkt en dat hij dit niet moet doen en ga met hem de beelden klein bekijken	9. oordelen	Ik geef hem duidelijkheid door te benoemen dat hij te ver door denkt en ga daarom met hem de beelden klein bekijken zodat hij kan zien dat zijn reactie goed afgestemd is op de situatie	C
36.12	Ik vraag als afsluiting wat hij vond dat goed ging	1. minimale aanmoediging	M. vertelt wat hij gezien en wat hij daar van vond	A
36.41	Ik herhaal de belangrijkste informatie en orden die en vraag of het klopt	3. verhelderen	M. bevestigt dit en schrijft dit op zijn formulier en krijgt hiermee inzicht in zijn gedrag op een positieve manier.	A
37.53	Ik vraag hem wat hij moet doen om te weten of de ander het wel of niet leuk vindt.	4. Vragend aansluiten	Hij zegt wat hij allemaal kan doen om dit te bereiken. Hij schrijft deze acties/optie op	A
39.27	Vanuit dit positief fragment maak ik de koppeling naar een geparkeerd onderwerp en vraag of hij daar ook de optie van vragen aan de ander kan toepassen.	4. vragend aansluiten	M. vertelt en benoemt dat hij ook fouten kan maken net zo als anderen, maar gaat het toch weer buiten zichzelf zoeken	A
40.30	Ik neem de leiding terug en vraag wat hij hieraan kan	4. vragend aansluiten	M. zegt een vraag stellen	A

	doen en kijken naar eerder genoemde opties			
41.00	Ik vertel hoe je dat kunt doen en we spelen een situatie na en	7. informeren	M. krijgt inzicht in hoe je kunt handelen door het samen na te spelen. Het is voordoen-nadoen. Dus eigenlijk positief modelleren.	C

* gesprekstechnieken volgens Van Lieshout e.a. (1992)

2e FEEDBACK GESPREK				
Datum : 15-6-2011				
Kind : MK				
Tijd : 18.51 – 30.00				
tijdstip	interventie	gesprekstechniek *	effect	aard
18.51	Ik vraag wat hij in het fragment heeft gezien	1. minimale aanmoediging	Door kleine bevestigingen als “ja dat klopt” en hummen vertelt M. en benoemt wat hij dan “niet moet uitflippen” maar gewoon nee accepteren.	A
19.15	Ik zeg dat ik dit goed van hem vindt	9. oordelen	Hiermee geef ik aan hoe je in dit soort situatie kunt reageren, waardoor M. hier inzicht in krijgt.	C
19.25	Ik herhaal wat M. zegt en breng dit in verbinding met het beeld	3. verhelderen	M. krijgt hierdoor meer inzicht in het verhaal en vult nog aan hoe je in zo’n situatie kunt reageren. Hij vertelt wat hij heeft gedaan.	A
19.42	Ik vraag: en hoe vind je dat?”	4. vragend aansluiten	M. zegt dat hij dit goed vindt maar doet dit twijfelend, ik bevestig dit.	A
19.55	M. vertelde dat hij “niet moet uitflippen?” Ik vraag of hij dit wel eens doet	4. vragend aansluiten	M. vertelt dat hij dit in dit geval niet doet en vertelt situaties wanneer hij dit wel doet. Hij geeft inzicht in hoe hij handelt in bepaalde situaties	A
19.55 – 20.20	Geef kort verbale en non-verbale signalen	1. minimale aanmoediging	M. wordt hierdoor gestimuleerd door te vertellen	A
20.20	Ik geef een korte samenvatting van wat M heeft vertelt	2. terugkoppelen	M. bevestigt en vertelt door	A
20.38	Ik vraag wat hij bedoelt als hij zegt: “Met excuses aan bieden is het nog niet opgelost maar het is wel fijn”	4. vragend aansluiten	M. legt uit wat hij hiermee bedoelt en krijgt hierdoor meer inzicht in zijn handelen.	A
20.38 – 21.00	Ik volg M. door kleine verbale en non verbale signalen te geven	1. minimale aanmoediging	M. kijkt mij regelmatig aan en door mijn bevestigende houding vertelt hij door.	A
21.07 - 21.34	Ik vraag naar wat het voor D. betekent	1. minimale aanmoediging	Ik zie dat M. dit erg moeilijk vindt en dat de vraag te open is.	A
21.34	Ik concretiseer de vraag: “Wat betekent het voor D. als jij zo rustig reageert?”	4. vragend aansluiten	Nu komt M. wel tot inzicht dat het een goed reactie van hem is en dat D. dit ook fijn vindt.	A
21.38	Ik bevestig dit en zeg dat ik dat ook vind.	9. oordelen	Ik geef hem duidelijkheid zodat hij weet dat hij goed gehandeld heeft. Stimuleer zijn positief zelfbeeld	C
21.43	Ik zie aan M. dat hij het moeilijk vindt en benoem dit	2. terugkoppelen	Ik heb hem hierin goed gevolgd hij bevestigt dit, hiermee haal ik spanning bij hem weg	A
21.55	Ik vraag of M. nog weet waarom we dit zo doen	6. vragend toevoegen	Ik wil het eigenlijk gaan uitleggen maar M. benoemt prachtig wat het doel is: Bewustwording	A
22.08	Ik herhaal wat we hebben gezien en vertel wat dit dan	7. informeren	M geeft een volle ontvangst: “oke!!”, hij krijgt hiermee inzicht in de situatie en zijn gedrag,	C

	dit betekent voor M en voor D		we sluiten af.	
22.58	Ik vat samen wat M. zegt over wat hij zag in het beeld	3. verhelderen	M. krijgt inzicht in situatie	A
23.10	Ik verhelder de situatie door te benoemen wat er gebeurd	3. verhelderen	M. vraagt zich af waarom T. zo raar reageert, inzicht in situatie	A
23.46	Ik bevestig M en maak de koppeling naar het gedrag van M. en vraag wat M. hiervan vindt	3. verhelderen	M. komt tot inzicht dat hij het goed vindt dat hij zich niet laat afleiden	A
24.19	Ik vraag wat hij nodig heeft om er geen last van te hebben	4. vragend aansluiten	Ik wil op zoek gaan naar opties maar de vraag is weer te open, M. zegt dat hij het niet weet.	A
24.22 – 25.07	M. begint toch te vertellen	1. minimale aanmoediging	Ik geef kleine bevestigende signalen waardoor M. gemotiveerd wordt door te vertellen. We krijgen inzicht wanneer hij wel en niet wordt afgeleid	A
25.22	M. hoort dat de lkr. zegt “M. even wachten”, ik zeg: “goed gehoord” en laat M. komen	2. terugkoppelen	Ik laat M. merken dat ik hem volg en begrijp en laat een stilte vallen. M. voelt zich gemotiveerd verder te vertellen	A
26.18	Ik vraag: “ben jij de juf aan het volgen in wat ze vertelt”, en vraag wat dit voor hem en de juf betekent	4. vragend aansluiten	M. krijgt inzicht in eigen handelen en benoemt dat dit voor hem niet zoveel uitmaakt maar voor de juf niet fijn is.	A
27.05	Ik vraag wat hij daaraan kan doen 23	4. vragend aansluiten	M. kan dit benoemen en door aanmoediging van mij komt hij tot een aantal opties die heeft geleerd bij de sova- training.	A
27.56	Ik herhaal wat we horen in beeld en vraag wat M. hoort aan de stem van de juf	3. verhelderen	Dat geeft inzicht in hoe de situatie is en wat dit voor de juf betekent. “Ze is geïrriteerd” zegt M.	A
28.36	Vat samen en geef een oordeel over de situatie	9. oordelen	M. krijgt inzicht dat het niet leuk is als je niet naar elkaar luistert	C
29.26	Ik vraag hoe M. weet dat hij toch aandachtig is	4. vragend aansluiten	M. krijgt inzicht dat het belangrijk is dat je laat merken dat je volgt. En zegt: “ik moet het laten zien”.	A

* gesprekstechnieken volgens Van Lieshout e.a. (1992)

3e FEEDBACK GESPREK				
Datum : 27-6-2011				
Kind : MK				
Tijd : 8.30 t/m 20.14				
tijdstip	interventie	gesprekstechniek *	effect	aard
8.30	Ik vraag wat M. heeft gezien in het fragment	1. minimale aanmoediging	M. wordt gestimuleerd te vertellen wat hij heeft gezien en gehoord.	A
8.54	Ik vat samen wat M. zegt	2. terugkoppelen	M. voelt zich gehoord en bevestigt dat het klopt	A
9.27 9.37	ik vraag eerst wat hij nog meer zag, dit is te open, dus ik concretiseer, stel gesloten vraag	3. verhelderen	Nadat ik M. even denkrumte heb gegeven merk ik dat hij er niet uitkomt en stel de vraag bij. Nu kan M wel antwoorden	A
9.44	Ik vraag of M. zich ook had voorgenomen de ander aan	4. vragend aansluiten	M. bevestigt dit en ik schrijf dit op. M krijgt inzicht in wat hij goed doet.	A

	te kijken			
9.57	Ik benoem een ander werkpunt en stel voor hier naar te gaan kijken	3. verhelderen	Door terug te gaan kijken, kan M. inzicht krijgen in dit werkpunt en hoe hij dit in deze situatie toepast.	A
10.33 - 11.01	Ik vraag wat hij ziet	1. minimale aanmoediging	Door M. kleine signalen te geven wordt hij gestimuleerd te vertellen. Hij vertelt over de inhoud en niet over zijn werkpunt.	A
11.01	Ik vat dit samen en vraag of het klopt	2. terugkoppelen	M. geeft een kleine ontvangstbevestiging	A
11.08	Ik pak de leiding en benoem wie er aan het praten is en vraag of hij er doorheen praat en vraag wat hij zich had voorgenomen	4. vragend aansluiten	M. krijgt meer inzicht in de situatie en wordt gestimuleerd te vertellen over hoe hij dit doorgaans ervaart.	A
11.41	Ik zeg: "even kijken of ik jou goed begrijp" en herhaal wat M. heeft gezegd	3. verhelderen	M. vult aan en zegt: "ik denk dan dat ze klaar zijn maar dan blijken ze niet klaar te zijn".	A
11.57	Ik vraag wat hij hier aan kan doen	4. vragend aansluiten	M. benoemt een mooie optie: "gewoon 2 sec. wachten tot de ander klaar is".	A
12.00	Ik geef een oordeel en zeg dat ik dit een goede optie vindt	9. oordelen	Het positief zelfbeeld van M. wordt gestimuleerd en hij krijgt duidelijkheid hoe hij kan handelen.	C
12.13	Ik herhaal wat M. zegt en noteer dit als optie	2. terugkoppelen	M. geeft aan dat hij een goede optie vindt	A
12.57	Ik vraag of ik nog een optie mag toevoegen en noem deze	5. suggereren	M. denkt hier goed over na en geeft dan aan dat hij dit geen optie vindt en onderbouwt dit ook. Ik benoem dit en sluit af.	A
13.56	Ik vraag of de juf en de andere kinderen het fijn vinden als je ze laat uitpraten.	6. vragend toevoegen	M. zegt dat hij denkt dat de anderen dat fijn vinden en zegt dat hij het zelf ook fijn vindt.	A
14.47	Ik vraag wat het voor M. betekent als hij iets voorstelt.	4. vragend aansluiten	M. vindt dit moeilijk daarom concretiseer ik de vraag en vervolgens stel ik een gesloten vraag	A
15.07	M. benoemt dat hij aan het overleggen is, ik vraag wat de anderen daar van vinden	4. vragend aansluiten	M. zegt dat hij het niet weet, daarom ga ik het anders formuleren	A
15.20	Ik vraag of de andere II. het fijn zouden vinden als M. bepaalt hoe het moet.	6. vragend toevoegen	M. benoemt dat de anderen dat niet fijn vinden en hoe dit komt en krijgt inzicht in de situatie	A
15.34	Ik vertel M. hoe hij kan handelen in dit soort situaties	7. informeren	M. krijgt hiermee nog meer inzicht hoe hij kan handelen in dit soort situaties	C
15.51	Ik zet beide manieren naast elkaar en vraag welke hij het beste vindt.	4. vragend aansluiten	M. krijgt inzicht in eigen handelen en we noteren dit bij: "dit gaat goed".	A
18.10	Ik vraag wat hij ziet	1. minimale aanmoediging	Ik geef kleine signalen en korte ontvangstbevestigingen, hierdoor krijgt M. weer zicht op dat hij goed heeft gehandeld.	A
19.41 - 20.13	We sluiten dit fragment af en ik vraag wat hem allemaal opvalt	1. minimale aanmoediging	Ik geef veel bevestigende non verbale signalen, M. verwoordt mooi wat hij heeft gezien en wat we hebben besproken.	A
20.14	Ik geef een positief oordeel en voeg nog toe	9. oordelen	M. weet beter welke regels gelden wanneer je overlegt met iemand.	C

* gesprekstechnieken volgens Van Lieshout e.a. (1992)

Bijlage 10: Uitwerking micro analyses traject JC

Microanalyse van mijn rol als SVIB-begeleider

Vanuit de analyses op het continuüm van Van lieshout komen mijn patronen naar voren. Om dit beter in beeld te brengen maak ik hiervan een microanalyse. Dit heb ik gedaan door 1 fragment te kiezen en te verwerken in onderstaand schema.

INTAKEGESPREK

VIA

Vanuit de eerste analyse komt naar voren dat ik in het intakegesprek, veel structuur aanbreng voor J en hem goed activeer. Ik zie in de beelden dat ik hem beter zou mogen volgen in zowel zijn verbale als zijn non-verbale communicatie.

Datum	: 19-4-2011	
Kind	: JC	
Tijd	: 12.25 – 15.21	
tijd	Sterke punten (+)	Kansen voor ontwikkeling (Δ)
12.25		^ ik volg J. onvoldoende; hij kijkt bedenkelijk en fronst, ik doe daar niets mee
12.30	+ ik geef J. het potlood, daarmee activeer ik hem	
13.23	+ Ik ontvang J. goed door samen te vatten wat hij zegt, hiermee activeer ik hem	
13.35		^ Als ik J. beter had gevolgd hadden we verder kunnen praten over waarom hij nooit iemand vraagt. Nu is het meer gericht op samenwerken in zijn algemeen.
14.10	+ ontvang J. klein en moedig hem hiermee aan om door te vertellen	
14.32	+ ontvang hem door samen te vatten	^ hier had ik beter instemmend kunnen benoemen door in te gaan op zijn behoefte aan duidelijkheid
14.42	+ volg en ontvang hem goed in zijn twijfel over het kruisje zetten	
15.21	+ Ik ontvang hem en ben sensitief als hij verteld over wel of geen vrienden hebben.	

Kernpatroon: Veel instemmend benoemen door samen te vatten samen met een kleine ontvangstbevestiging activeert J. Ik volg J. niet voldoende waardoor ik kansen laat liggen om nog meer betekenis te geven aan wat J. zegt.

Mijn doelen voor het eerste feedbackgesprek:

Ik wil J. nog beter volgen en meer betekenis geven aan zijn initiatieven.

1^e feedbackgesprek

VIA

Vanuit de eerste analyse van dit gesprek komt naar voren dat ik veel activerende interventies gebruik en minder compenserende, daarnaast zie ik in de beelden dat ik J. veel aanmoedig en hem positief bekrachtig. In onderstaande micro analyse wil ik analyseren wat mijn kernpatroon van mijn begeleiderscommunicatie in dit gesprek is en hoe het kernpatroon vanuit het intakegesprek nu verloopt.

Doelen vanuit intakegesprek met JC: Nog beter volgen en meer betekenis geven aan zijn initiatieven

Datum	: 19-4-2011	
Kind	: JC	
Tijd	: 38.46 – 42.00	
tijd	Sterke punten (+)	Kansen voor ontwikkeling (Δ)
38.46	+ J. neemt initiatief ik volg hem hier goed in, we gaan samen terugkijken	
38.51	+ Ik geef hem een positieve ontvangstbevestiging en geef betekenis aan zijn initiatief	
39.11		^ ik compenseer door te benoemen dat dit storend kan zijn, J. geeft kleine ontvangstbevestiging en we sluiten af. Ik had hem hier een grote beurt en meer denkruimte kunnen geven om te komen tot reflectie. Ipv dat ik benoem had ik het initiatief ook bij hem kunnen leggen.
39.33	+ J neemt weer initiatief nav beeld, ik volg en ontvang hem goed en activeer hem door te vragen wat hij ziet.	
39.57	+ J. wordt afgeleid door een klein detail. Ik volg en ontvang hem goed en geef betekenis aan zijn initiatief. Hierdoor kan hij weer verder met het gesprek	
40.16	+ ik geef opnieuw betekenis aan zijn initiatief en activeer hem door te vragen wat hij wil met wat hij ziet in het beeld.	
40.18		^ ik geef hem de beurt maar geef hem te weinig denkruimte door het initiatief terug te pakken.
40.59	+ Goed instemmend benoemen door betekenis te geven aan wat J. ziet en vertelt	
41.12		^ ik neem het initiatief door een vraag te stellen maar ga zelf invullen, ipv de beurt aan J. te geven. Ik benoem wat er gebeurt ipv J.
41.17	+ ik compenseer door te laten zien wat hij ook had kunnen doen, ik zie dat dit wel afgestemd is en dat J. een grote ontvangstbevestiging geeft. Mooi wederzijds volgen	^Het was nog sterker geweest als ik het voor had gedaan en aan hem had gevraagd wat hiervan het effect was geweest. Ik had het beurt initiatief dan bij hem gelegd.
42.00	+ J. ziet in het beeld iets, ik volg en ontvang hem goed. Ook activeer ik hem door hem het initiatief te geven en nu wel vragen te stellen als wat zag je en wat betekent dit. In dit stukje neem ik het niet over maar volg ik J. in zijn gedachtengang.	

Kernpatroon:

Vanuit deze analyse zie ik dat ik J. beter volg en aansluit bij zijn initiatieven. Ik zie ook dat het sterker zou zijn als ik J. meer het beurt initiatief zou geven en het niet te snel van hem moet overnemen. Zeker als ik wil dat hij tot reflectie komt is het krachtiger vragen te stellen ipv het voor hem in te vullen. Deze invulling is wel afgestemd omdat ik de sociale situaties benoem, dit kan voor hem bijdragen om meer zicht te krijgen op sociale regels. Het positief modeleren.

Mijn doelen voor het tweede gesprek:

J. meer beurt initiatief geven en langere beurten geven waarin ik hem kleine aanmoedigingen en ontvangstbevestigingen geef. Ook wil ik hem meer denkruimte geven. Hiermee hoop ik dat hij tot meer reflectie kan komen. Pas als ik merk dat hij er niet uitkomt kan ik de situatie voor hem verhelderen en toelichten. Ik wil in het tweede gesprek vooral kijken hoe ver hij zelf komt.

2^e feedbackgesprek

VIA

Vanuit de eerste analyse komt naar voren dat mijn interventies veel gericht zijn geweest op het verkrijgen van inzicht. Dit zijn voornamelijk activerende interventies geweest. Ook zie ik dat het vragen naar inzicht moeilijk is voor J. en dat met compenserende interventies ik J. overzicht geef in sociale situaties.

In onderstaande micro analyse wil ik analyseren wat mijn kernpatroon van mijn begeleiderscommunicatie in dit gesprek is en hoe de voorgenomen leerdoelen vanuit het eerste gesprek nu verlopen.

Doelen vanuit eerste feedbackgesprek met JC: Meer beurtinitiatief en langere beurten voor J. waarbij ik kleine ontvangstbevestigingen geef. Meer denkruimte geven.

Datum	: 19-5-2011	
Kind	: JC	
Tijd	: 21.54 – 25.47	
tijd	Sterke punten (+)	Kansen voor ontwikkeling (Δ)
21.54	+ ik volg J. in zijn initiatief en geef kleine ontvangstbevestiging	
22.02		^ ik had hier kunnen benoemen wat ik zag aan J, hij wordt onrustig en lijkt onzeker
22.12	+ goed afgestemd compenseren, door een andere interpretatie aan J. voor te leggen. J. geeft ontvangstbevestiging	
23.18	+ ik vraag of J. het fijn vindt dat hij zo goed zijn vinger opsteekt. Ik laat een stilte vallen en geef hem denkruimte	
23.43	+ ik volg hem goed en geef een kleine ontvangstbevestiging hiermee activeer ik hem	
23.51	+ ik geef een instemmende reactie, waardoor hij vertelt dat hij eigenlijk niet meer weet hoe al deze gevoelens heten	
24.14	+ ik ga afgestemd compenseren en vertel dat dit gevoel trots zijn is. Ik krijg een volle ontvangstbevestiging van J.	
24.18		^ ik sluit het onderwerp niet goed af, hier laat ik een kans liggen om verder in te gaan op gevoelens.
24.21		^ hier stel ik 2 vragen achter elkaar en geef J. te weinig ruimte om te reageren en ga invullen. Ik had hem beter kunnen volgen en hem het beurtinitiatief moeten geven.
25.36	+ ik vraag wat hij heeft gezien, vervolgens geef ik hem de beurt en volg ik J. goed en geef hem een positieve ontvangstbevestiging.	
25.47	+ Ik volg J. goed en geef hem een lange beurt waarin ik kleine ontvangstbevestigingen geef	

Kernpatroon:

Mijn voorgenomen doelen van meer beurtinitiatief, langere beurten en meer denkruimte geven gaan in dit gesprek beter. Ik laat bewust meer stiltes vallen om hem te laten komen en door de kleine ontvangstbevestigingen en instemmende reacties stimuleer ik hem om te reflecteren en verder te vertellen. Dit heeft me ook het inzicht gegeven dat mijn compenserende interventies er zeker toe doen omdat ik heb gezien dat zijn inzicht in gevoelens en inzicht in sociale omgang zwak zijn en hij hier gebaat is bij modellering. Het aanleren van sociale regels en het benoemen van gevoelens.

Mijn doelen voor het derde gesprek:

In het laatste gesprek wil ik zoeken naar een goede balans in activeren en compenseren omdat ik er in dit gesprek achter ben gekomen dat ik op bepaalde momenten meer had mogen compenseren om te komen tot modellering. Ik wil hierbij wel blijven waken dat ik J. goed volg en voldoende ruimte geef zodat ik het niet te snel van hem overneem.

3^e feedbackgesprek

VIA

Vanuit de eerste analyse komt naar voren dat ik een goede balans heb weten te vinden tussen activeren en compenseren. Door hem eerst te activeren waardoor hij tot inzicht komt op zijn eigen handelen en daarna te benoemen hoe hij kan handelen in deze situatie heb ik een mooie balans weten te vinden tussen activeren en compenseren. Ik heb hem in dit gesprek ook weer langer het beurt initiatief gegeven waarbij ik kleine ontvangsten heb gegeven. Dit heeft geleid tot een stukje reflectie.

In onderstaande micro analyse wil ik analyseren wat mijn kernpatroon van mijn begeleiderscommunicatie in dit gesprek is en hoe het kernpatroon vanuit het tweede gesprek nu verloopt.

Doelen tweede feedbackgesprek met JC: Goede balans activeren en compenseren, waarbij ik J goed blijven volgen en hem voldoende ruimte geef.

Datum	: 30-5-2011	
Kind	: JC	
Tijd	: 43.17 – 47.46	
tijd	Sterke punten (+)	Kansen voor ontwikkeling (Δ)
43.17	+ na een vraag volg ik J. goed en heeft hij een lange beurt waarin ik hem kleine ontvangstbevestigingen geef.	
43.25	+ geef mooie instemmende reactie, hierdoor vertelt J. verder	
43.57		^ Ik geef geen instemmende reactie op de zorg van J.
44.14	+ Hier geef ik hem alsnog een afgestemde reactie, door hem te complimenteren voor zijn openheid.	
44.26		^ Ik ga te snel door, waardoor hij te weinig ruimte krijgt om dit compliment te ontvangen. Ik had hem beter moeten volgen hierin.
44.38	+ afgestemd compenseren, door te benoemen dat je van foutjes kunt leren. Ik krijg een bevestigende ontvangst en J. benoemt een situatie waarin hij dit wel goed deed.	
44.47		^ ik ontvang J. te klein en sluit niet af, we gaan terug naar het beeld
45.37	+ Ik activeer J. hier om te komen tot reflectie. Ik volg hem goed en geef kleine ontvangstbevestigingen en verhelder de situatie.	
46.26	+ Door wat J. zegt te combineren met wat ik heb gezien en ter bevestiging terug te leggen bij J. ben ik goed afgestemd op hem waardoor hij tot reflectie komt.	
46.47	+ hier ontvang ik J. goed en ga afgestemd compenseren.	
46.50		^ ik vul in door te benoemen dat ik het goed moment vind. Ik had hier beter naar de mening van J. kunnen vragen en dan mijn

		mening ernaast kunnen zetten. Nu doe ik het andersom
46.58	+ ik benoem wel goed dat ik dit doe en dat ik juist van J. wil weten wat hij ervan vindt.	
47.19	+ goed activeren door hem te laten nadenken. Geef hem veel denkruimte	
47.46	+ pas als J. er zelf om vraagt, gaan we samen op zoek naar een antwoord. Door hem nogmaals te laten benoemen en dit voor hem samen te vatten komt hij tot een antwoord. Hiermee ben ik mooi afgestemd gebleven op hem.	

Kernpatroon:

Door J. goed te volgen, hem lange beurten te geven met een kleine ontvangsten van mij, en door goed instemmend te benoemen activeer ik J en komt hij tot reflectie. Daarnaast ben ik goed afgestemd op hem gebleven waardoor ik op de goede momenten kon compenseren.

Afsluiting:

Voor de toekomst neem ik me voor om naast activeren ook meer bewust te gaan compenseren waarbij de afstemming op het kind erg belangrijk is. Hiervoor moet ik het kind goed volgen om te zien wanneer ik moet activeren of moet compenseren. Ook instemmend benoemen is hierbij een belangrijke vaardigheid omdat ik daarmee sensitief responsief kan zijn.

Bijlage 11: Uitwerking micro analyses traject MK

Microanalyse van mijn rol als SVIB-begeleider

Vanuit de analyses op het continuüm van Van lieshout komen mijn patronen naar voren. Om dit beter in beeld te brengen maak ik hiervan een microanalyse. Dit heb ik gedaan door 1 fragment te kiezen en te verwerken in onderstaand schema.

INTAKEGESPREK

VIA

Vanuit de eerste analyse valt me op dat ik M. veel activeer en mogelijk teveel keuzes geef. Op bepaalde momenten merk ik dat hij moeite heeft om zijn eigen rol in situaties te zien en dat ik meer had kunnen toevoegen door hem sociale regels uit te leggen. Ik bewaak het proces goed door regelmatig samen te vatten en structuur aan te brengen in het gesprek. Hier heeft M. veel behoefte aan.

Datum	: 20-4-2011	
Kind	: MK	
Tijd	: 16.50 t/m 21.03	
tijd	Sterke punten (+)	Kansen voor ontwikkeling (Δ)
16.50	+ ik volg en ontvang hem goed en benoem wat ik hoor ik benoem gespreksregels	
18.21	+ Ik volg en ontvang hem goed in zijn behoefte aan duidelijkheid.	
19.02	+ instemmend benoemen. Ik vat samen wat M. heeft gezegd en geef leiding aan het gesprek om te komen tot een leervraag.	
19.22	+ ik volg hem goed en zie dat hij nog bezig is met de planning. Ik benoem dit. Ik krijg een positieve bevestiging maar hij geeft aan dat hij het wel heeft gehoord en geeft ook antwoord.	
19.43		^ Ik ga te snel en ontvang hem onvoldoende op zijn gevoel. Te weinig sensitief, ik ga op zoek naar wat hij wil leren.
20.11	+ nu ontvang ik hem wel sensitief en benoem waar ik denk dat zijn irritatie zit. M. bevestigt dit	
20.27		^ ik sluit hier niet goed af. Hier had ik niet moeten benoemen maar kunnen vragen wat hij wil in zulke situaties.
20.41		^ Hier geef ik M. teveel keuze, hier kan hij moeilijk mee omgaan. Ik had hier beter leiding aan kunnen geven.
20.51	+ Ik geef hier een sensitieve ontvangst.	
21.03	+ Ik volg M. goed en geef sensitieve ontvangst, hierdoor kom ik erachter dat doel toch niet helemaal duidelijk is, en geef ik goed leiding door hem nogmaals uit te leggen wat het doel is. Dit brengt duidelijkheid voor hem.	

Kernpatroon

Ik volg en ontvang M. goed en geef leiding aan het gesprek door veel samen te vatten en te verhelderen.

Ik ben op zoek naar een goede balans tussen activeren en compenseren omdat ik heb gezien dat M. het lastig vindt om naar zichzelf te kijken en te zien waar zijn aandeel ligt. Hij heeft behoefte aan uitleg van sociale situaties en sociale regelgeving. Daarom wil ik zoeken hoe ik afgestemd kan compenseren

om hem hierin sociale regels aan te leren. Op bepaalde momenten ga ik te snel waardoor ik dan de afstemming met hem verlies.

Mijn doelen voor het eerste feedbackgesprek

Het zoeken naar een goede balans tussen activeren en compenseren waarbij ik goed afgestemd blijf op het niveau van M.

1^o feedbackgesprek

VIA

Vanuit de eerste analyse zie ik dat ik veel bezig ben met bewustwording en dat de beelden hierbij voor M. ondersteunend zijn. Hierbij blijf ik in veel gevallen mooi afgestemd op M. Het valt me wederom op dat hij het moeilijk vindt zijn eigen rol-neming te benoemen maar door goed leiding te geven lukt het me om M. zijn eigen rol meer te laten benoemen. Met behulp van de beelden en mijn begeleiding lukt dit aardig, het toepassen hiervan vindt hij een stuk moeilijker.

De balans tussen activeren en compenseren is beter, zeker in het laatste stukje waarin ik met hem oefen hoe je kunt reageren geeft hem handvaten hoe te handelen.

Doelen vanuit intakegesprek met MK: Het zoeken naar een goede balans tussen activeren en compenseren waarbij ik goed afgestemd blijf op het niveau van M.

Datum	: 25-5-2011	
Kind	: MK	
Tijd	: 32.44 – 36.18	
tijd	Sterke punten (+)	Kansen voor ontwikkeling (Δ)
32.44	+ mooie beurtverdeling. Ik neem de beurt om de situatie te verhelderen en geef de beurt terug aan M. en vat samen wat hij zegt	
33.16	+ geef sensitieve respons en sluit af.	
33.47 – 34.46	+ ik volg hem goed en geef kleine ontvangstbevestiging waardoor ik hem activeer.	
34.54		^ ik ga hier invullen terwijl ik beter bij hem had kunnen blijven door instemmend te benoemen.
35.03	+ ik geef leiding om M. tot inzicht te laten komen, hiervoor gebruik ik de beelden en laat M. benoemen.	
35.50		^ Hier had ik beter leiding moeten geven, M begint over iets anders en ik haal hem niet terug naar het onderwerp waardoor we niet goed afsluiten.
36.18	+ Ik volg M. goed en ontvang hem klein waardoor hij wordt aangemoedigd. Ik geef een instemmende respons door samen te vatten en geef leiding door voor te stellen dit op te schrijven.	

Kernpatroon

Door hem grote beurten te geven waarin ik goed volg en kleine ontvangstbevestigingen geef, activeer ik M veelvuldig. Hij kan met behulp van de beelden goed benoemen wat dit betekent. Op twee momenten na blijf ik goed afgestemd op hem. Ik heb gezien dat afgestemd compenseren goed werkt voor hem en wil hier het volgende gesprek meer gebruik van maken.

Mijn doelen voor het tweede gesprek

Goed afgestemd blijven op M. door hem kleine ontvangstbevestigingen te geven waardoor ik hem activeer. Ik wil proberen afgestemd te compenseren meer in te zetten om hem inzicht te geven in sociale regelgeving en mogelijk handvaten aan te reiken voor sociale regels.

2^o feedbackgesprek

VIA

Vanuit de eerste analyse zie ik dat ik veel kleine ontvangstbevestigingen geef vooral in mijn non verbale signalen en dat M. hierdoor wordt gemotiveerd verder te vertellen. Door korte vragen te stellen komt hij tot inzicht.

Ik zie in dit stukje ook dat het geven van een positief oordeel M. kan helpen om inzicht te krijgen hoe hij kan handelen. Door dit nogmaals expliciet te benoemen, ondersteun ik hem bij het aanleren van sociale regelgeving.

Ik stel een paar keer te open vragen en zie nu dat hij deze te open voor hem zijn en ik deze meer moet expliciteren.

Doelen vanuit eerste gesprek met MK: kleine ontvangstbevestigingen om hem te activeren en afgestemd compenseren om hem inzicht te geven in sociale regelgeving.

Datum : 15-6-2011		
Kind : MK		
Tijd : 19.15 – 25.07		
tijd	Sterke punten (+)	Kansen voor ontwikkeling (Δ)
19.15	+ goed afgestemd compenseren en benoemen. Ik zeg dat ik vind dat hij goed heeft gereageerd en leg uit waarom ik dat vindt. M. krijgt hiermee inzicht in de situatie	
19.55	+ ik volg M. goed door te benoemen wat hij heeft gezegd en geef hem kleine ontvangstbevestigingen waardoor M. wordt geactiveerd. Ik geef hem een lange beurt	
20.36	+ goed instemmend benoemen door te vragen wat hij precies bedoelt. Hiermee laat ik M. merken dat ik hem gehoord heb en krijgen we samen meer inzicht in wat hij bedoelt met excuses aanbieden	
21.01		^ ik sluit af met een compliment maar geef te weinig ruimte aan M. om dit te ontvangen. Ik kom te snel met een vervolg vraag
21.10	+ Stel goed maar 1 vraag en geef hem de beurt en denkrimte. Door kleine ontvangstbevestigingen te geven wordt hij geactiveerd en zie ik hoe moeilijk hij dit vindt.	
21.31	+ Pak hier goed de leiding, mijn eerste vraag was te open, hier concretiseer ik meer waardoor hij beter antwoord kan geven.	
21.41	+ ik volg hem goed en zie dat hij het moeilijk vindt en laat hem merken dat ik dit zie en benoem dit ook naar hem. Sensitieve respons	
22.08	+ Ik geef een positieve ontvangstbevestiging en informeer M. afgestemd compenseren waarmee ik hem inzicht in de situatie geef.	
22.21		^ M. schakelt in eens over op totaal iets anders, Ik ga daar wel op in maar benoem zijn gedrag niet. Door dit beter te benoemen was ik nog meer afgestemd op hem gebleven.
22.29		^ we gaan terug naar het beeld, ik had hier meer handelingsgericht kunnen zijn door

		samen met M op zoek te gaanaar opties en acties en zijn werkblad in te vullen.
24.19	+ volg hem goed en geef kleine ontvangstbevestigingen, hierdoor wordt hij geactiveerd	
25.07	+ Ik geef M. een positieve ontvangstbevestiging, een sensitieve respons	^ Ik had dit beter kunnen afsluiten door te vragen naar opties en acties. Hiermee was het meer handelingsgericht

Kernpatroon

Mijn voornemen om goed afgestemd te compenseren zie ik een aantal keren terug. Daarnaast geef ik M. grote beurten waarin ik kleine ontvangstbevestigingen geef. Hiermee wordt hij geactiveerd en komt hij regelmatig tot positieve ontdekkingen.

Een paar keer stel ik te open vragen waar M. niets mee kan, dit is niet concreet genoeg. In het stukje van de micro analyse zie ik 1 keer dat ik hem wel goed volg en daardoor de vraag concretiseer. De handelingsgerichtheid kan beter, ik sluit de onderwerpen niet altijd goed af waardoor er geen concrete opties en acties worden bedacht.

Mijn doelen voor het derde gesprek

De verhouding activeren en afgestemd compenseren goed blijven toepassen. Ik wil concretere vragen stellen en onderwerpen beter afsluiten om te komen tot opties en acties.

3^e feedbackgesprek

VIA

Vanuit de eerste analyse zie ik dat ik nog steeds open vragen stel maar me hier meer bewust van ben en M. hier beter in volg waarna ik de vragen concretiseer of er gesloten vragen van maak. In dit stuk zou ik meer compenserende technieken in kunnen zetten omdat ik inmiddels weet dat afgestemd compenseren goed werkt voor M.

Later in het gesprek doe ik dit wel weer meer, door situaties uit te leggen en te benoemen wat je dan kunt doen.

Kernpatroon tweede gesprek met MK: De verhouding activeren en afgestemd compenseren goed blijven toepassen. Ik wil concretere vragen stellen en onderwerpen beter afsluiten om te komen tot opties en acties.

Datum	: 27-6-2011	
Kind	: MK	
Tijd	: 9.23 – 13.25	
tijd	Sterke punten (+)	Kansen voor ontwikkeling (Δ)
9.23	+ ik volg M. goed waardoor ik zie dat de vraag te open is en stem af op hem door te concretiseren.	
9.46		^ik geef M. te weinig ruimte om te reageren
10.08		^ hier ga ik niet in op de twijfelende ontvangstbevestiging, dit had ik kunnen benoemen waardoor ik beter afgestemd was gebleven
10.10	+ Het goede hieraan is dat ik naar het beeld ga waardoor het inzichtelijk wordt en hij ziet dat hij hier goed het werkpunt toepast.	
11.04	+ Ik houd hier de leiding door kort te benoemen in termen van gedrag wat M. vertelt over de situatie.	
11.40	+ goede ontvangstbevestiging door samen te vatten en te vragen of ik het goed begrepen heb. M. vult hierdoor nog aan.	
11.59	+ Hier ben ik handelingsgericht door te	

	vragen wat hij hieraan wil doen. Hij gaat op zoek naar opties. Ik volg en ontvang hem hierin goed en noteer.	
12.21	+ Hier volg ik hem goed en check of hij het echt een goede optie vindt. Ik krijg een volle ontvangst.	
12.33	+ Ik volg hem goed als hij diep zucht vraag hoe dit komt. M. geeft uitleg	^ ik had dit signaal meer sensitief kunnen ontvangen door te vragen of hij verder kon of dat we even moesten stoppen.
12.57	+ Afgestemd compenseren door te vragen of ik nog een andere optie mag geven.	
13.25	+ Ik volg hem goed waardoor ik zie dat hij het geen goede optie vindt en blijf afgestemd op hem door dit te benoemen en af te sluiten.	

Kernpatroon

Uit de micro analyse blijkt dat ik M. goed volg waardoor ik mijn te open vragen kan bijstellen en kan concretiseren.

Ik ben in dit gesprek meer handelingsgericht en kom beter tot opties en acties, toch wil ik hier waakzaam op blijven.

Ook heb ik gezien dat M. een aantal signalen afgeeft van spanning. Ik ben hier een paar keer op ingegaan maar had hier mogelijk nog sensitiever op kunnen reageren. Achteraf bleek ook dat hij dit gesprek intensief had gevonden en dat ik veel aan hem had gevraagd en dat hij dit lastig vond. Dit had dus beter gekund, maar bevestigt wel dat M. veel moeite heeft met reflecteren. Mogelijk dat ik met de gesprekstechnieken suggereren, vragend toevoegen en informeren meer afgestemd had kunnen compenseren en minder had kunnen activeren.

Afsluiting

Dit traject heeft mij bewust gemaakt van toegevoegde waarde van mij als coach. Zeker voor M. die veel moeite heeft met inzicht in zichzelf en in sociale situaties is het afgestemd compenseren belangrijk. Als vervolg op dit traject ga ik in overleg met zijn leerkracht en zijn rugzakbegeleider om mijn bevindingen te delen en wil ik op zoek gaan naar een goed Tom training voor M. Samen met de rugzakbegeleider ga ik een plan opstellen hoe we M. kunnen begeleiden in het aanleren van sociale regels.

Bijlage 12: enquête: “hoe vind ik dat het gaat”

ENQUETE: HOE VIND IK DAT HET GAAT

	 Het gaat super, ik kan dit wel.	 Het gaat al heel goed, ik vind het makkelijk.	 Ik vind het soms nog wel wat lastig, soms gaat het goed soms niet zo goed.	 Ik vind het nog best heel moeilijk, het gaat nog niet zo heel goed.	 Ik vind het nog heel moeilijk, het gaat nog niet goed.
1 Het samenwerken gaat zo:					
2 Het zelfstandig werken gaat zo:					
3 Tijdens de pauze gaat het zo:					
4 Andere kinderen complimenteren en helpen gaat zo:					
5 Juf helpen gaat zo:					
6 Het leren gaat zo:					
7 Op de beurt wachten gaat zo:					
8 Mijn vinger opsteken als ik iets wilt zeggen in de klas gaat zo:					
9 Tijdens het werk op de plek blijven zitten gaat zo:					
10 Het niet gaan schelden en lachen wanneer iemand een fout maakt gaat zo:					
11 Een andere vaardigheid _____ _____					