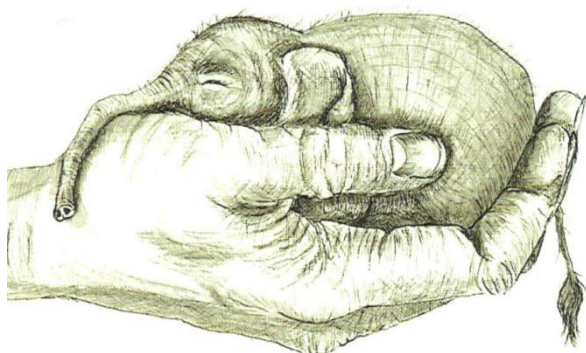


Titel: De Kracht van de leerkracht

Mei 2011



Olifantje in mijn Hand.
Olifantje in mijn hand

Gerdi Wind MPM
Gerdi Wind

Carla Plant- Nieuwenhuijse

Opleiding / leerroute : SVIB 2009-2011

Studentnummer : 2148996

Docent/ begeleider : Elly Paardekooper

Inhoudsopgave

• Samenvatting.....	blz: 2
• Introductie.....	blz: 3
• Inclusie.....	blz: 5
• Hoofdstuk 1 Onderzoeksvraag	blz: 7
• Hoofdstuk 2 Theoretisch onderzoek	blz : 9
• Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	blz: 17
• Hoofdstuk 4 Data, verzameling, Analyse en interpretatie	blz: 20
• Hoofdstuk 5..... Evaluatie, Interpretatie,conclusie en aanbevelingen	blz: 30
• Hoofdstuk 6 Nawoord	blz: 33
• Literatuurlijst.....	blz: 34
• Bijlagen.....	blz: 35

Samenvatting.

Praktijkonderzoek 2010-2011 SVIB

Carla Plant- Nieuwenhuijse

ONDERZOEKSVRAAG

“Hoe kan teamcoaching, waarin de interactieanalyse gebruikt wordt, er voor zorgen dat leerkrachten op mijn school meer ondersteunende interactiepatronen gaan gebruiken?”



ONDERZOEKSCONTEXT

Leerkrachten van een o.b.s. in Amsterdam Zuidoost

Theoretische onderbouwing

- Ondersteunende- en niet-ondersteunende interactie (Heijkan, 2000).
- De coherentiecirkel (Senge 2007; Wielinga, 2008)
- Systeemtheoretisch begrippenkader (Wielinga 2008)
- LUV project- Learning from Classroom Videos- leren aus Unterrichtsvideos. Seidel, Prenzel, Rimmele, Meyer, & Dalehefte (2004-2009)

Opbrengsten van het onderzoek

1. Leerkrachten zijn vertrouwd met SVIB
2. SVIB is in het team ingevoerd als instrument om te reflecteren op je eigen handelen.
3. Een aantal leerkrachten heeft zicht gekregen in niet ondersteunend interactiepatronen en kunnen niet ondersteunende interactiepatronen ombuigen naar interactie die de groep en de leerlingen wel ondersteunen.
4. Een aantal leerkrachten is deze ondersteunende interactiepatronen bewust gaan gebruiken in de groep.

Onderzoeksmethoden & technieken: Actieonderzoek

1. Op een studiedag het team informeren over wat interactie is.
2. Filmbeelden van 12 leerkrachten tijdens rekeninstructie.
3. Kijkwijzer interactie.
4. Enquête “Interactie in de klas” bij 12 leerkrachten.
5. Interactieanalyse filmbeelden.
6. Teamcoaching op ondersteunende interactiepatronen.
7. Interview met 2 teamleden over hun interactie met de groep en of zij ondersteunende interactiepatronen zijn gaan toepassen.

Discussie

Bij teamcoaching geeft de coach of het team het onderwerp aan. Bij begeleide intervisie is de leerkracht eigenaar van zijn eigen leerproces.

Bij teamcoaching is het rendement bij de leerkrachten om tot het doel van dit onderzoek (gebruiken van ondersteunende interactiepatronen) te komen nooit 100%. Kan je beter begeleide intervisie met beelden inzetten als interventie om het team tot ontwikkeling te krijgen?

Introductie

Introductie

Bateson (1904-1980) gaat ervan uit dat er een hiërarchie van logische niveaus is in het denken van mensen. Elk niveau is dominant over een lager niveau waarbij niveau 1 het hoogste is. Problemen moeten opgelost worden in een passend niveau.

De kernvragen van Bateson die ik aan mijzelf stel, zijn:

1. Zingeving: Wat wil ik, waar ben ik op uit?

Ik wil dmv SVIB mijn coachende taak als intern begeleider (IB-er) meer inhoud geven. Op mijn school zijn we met een verbetertraject bezig. Dit schooljaar heeft het verbeterteam, klassenmanagement en didactiek opgepakt. De twee IB-ers en de directie doen klassenconsultaties en bespreken de lessen met de leerkrachten op verbeterpunten. Wij worden hierbij ondersteund door het CPS. Schoolbreed worden afspraken gemaakt, maar de interactie blijft liggen. Ik zou de interactie als ondersteuning voor de didactiek en het klassenmanagement willen inzetten. Volgens mij is dit een voorwaarde is voor goed onderwijs. Ik wil in dit schooljaar de interactie van de leerkracht met zijn klas als verbeterpunt toevoegen aan het verbetertraject. Ik wil de leerkrachten inzicht geven in hoe je meer ondersteunende interactiepatronen kunt gebruiken. SVIB wil ik daarbij gaan gebruiken om een interactieanalyse te kunnen maken en het team te laten ervaren hoe je kunt reflecteren op je eigen beelden. Ik wil hierop het team coachen.

2. Identiteit: Wie (wat) ben ik?

Ik ben een gecertificeerde IB-er die daarnaast gedragspecialist SO is en Master Practitioner in Neuro Linguïstisch Programmeren. Ik rond met dit meesterstuk mijn Master SEN opleiding School Video Interactie Begeleider af. Naar mijn idee bezit ik veel expertise die ik met mijn collega's kan delen zodat zij meer handvatten zullen hebben om op een goede, betrokken manier met onze leerlingen interactie te hebben. Dit is immers een voorwaarde om tot ontwikkeling te komen.

3. Waarden, overtuigingen en normen: Waar geloof ik in, wat vind ik?

Ik geloof dat binnen ons team een grote bereidheid bestaat om het beste uit onze leerlingen te halen. De leerkrachten zijn bereid om met mijn praktijkonderzoek mee te doen en willen graag weten hoe zij hun ondersteunende interactiepatronen kunnen verbeteren.

4. Capaciteiten: Wat kan ik?

Ik kan SVIB inzetten om de leerkrachten te laten reflecteren op hun interactie met de leerlingen in hun klas.

5. Gedrag: Wat doe ik?

Ik verzorg een deel van twee studiedagen. Ik zal uitleggen wat mijn idee is om SVIB te implementeren in ons verbetertraject. Tevens zal ik de kijkwijzer van succesvolle leraarcommunicatie uitleggen. Ik wil filmfragmenten van deze leerkrachten gebruiken om alles te verduidelijken. Ik zal een interactieanalyse maken van de filmfragmenten. De sterke

punten en verbeterpunten zal ik d.m.v. teamcoaching bespreken. Ook geef ik uitleg aan ondersteunende interactiepatronen en het effect daarvan. Ik zal de kracht van beelden gebruiken om dit duidelijk over te brengen aan het team. Ik zal mijn collega IB-er en het managementteam goed informeren en meenemen in het proces.

6. Omgeving: Waar ben ik?

Ik doe dit op een openbare basisschool in Amsterdam Zuidoost waar ik één van de IB-ers ben. Het is een middelgrote school die in een buurt staat die gedomineerd wordt door mensen die oorspronkelijk afkomstig zijn uit Suriname, Ghana en de Nederlandse Antillen.

Eigen praktijkervaringen als SVIB 'er

Ik heb in mijn SVIB begeleidingstrajecten ervaren hoe het is om te werken met:

- Een verzoek van de directeur om een leerkracht te begeleiden
- Een leerkracht die moeite had met het formuleren van een leervraag.
- Een leerkracht die op een andere school werkt. Ik had hierdoor geen oordeel over deze leerkracht en heb ervaren hoeveel ruimte dat geeft in mijn denken.
- Een leerkracht die vooraf al een duidelijke leer/hulpvraag had.
- Een leerling die veel conflicten had. De leerkracht heeft (door ziekte) niet meegedaan in het proces. Ik heb ervaren dat dit een gemis is.
- Een leerkracht die na mijn presentatie aan het team over goede leerkrachtcommunicatie, gelijk een SVIB traject met mij wilde volgen.
- Een enthousiaste groep leerkrachten die door de gefilmde collega's ook aangemoedigd werden gefilmd te worden. Ik heb de leerkrachten de beelden mee gegeven op dvd. Als zij wilden konden zij er met mij over praten. Dit heeft een aantal leerkrachten gedaan. Het zijn geen trajecten geworden maar de leerkrachten hebben wel ervaren om naar zichzelf te kijken. Zo kon ik SVIB inzetten op leerkrachtcommunicatie.

Inclusie

Vanuit de opleiding SVIB wil men graag dit onderwerp toevoegen aan mijn visie op onderwijs.

Wat is inclusie?

“Een inclusieve samenleving is een gevarieerde samenleving en biedt mogelijkheden voor deelname aan betrokkenheid bij de omgeving. Alle facetten van het leven, zoals, cultuur, school, werk, vrije tijd en geloof worden als mogelijkheden gezien voor ontmoeting en verdere ontwikkeling”. (Van Houten, 2004)

De Salamanca- verklaring (UNESCO, 2004) is hiervoor een richtinggevend verdrag voor de verdere ontwikkeling van de visie ten aanzien van inclusief onderwijs. Nederland heeft dit verdrag mede ondertekend. De Nederlandse regering investeert al decennia lang in innovatieprojecten voor het onderwijs. Een belangrijk innovatieproject was “Weer samen naar school”(WSNS), ingevoerd in 1996, waarin getracht werd het speciaal onderwijs terug te dringen en de kwaliteit van het reguliere onderwijs op het gebied van de speciale onderwijszorg te verbeteren. In het najaar van 2006 is het innovatieproject “passend onderwijs” gestart. Dit traject moet nog de juiste vorm krijgen. Er wordt gestreefd naar een “sluitende” aanpak zoals:

- Geen kind tussen wal en schip
- Voor elk kind een passende plek in het onderwijs
- Een dekkend net van samenwerkende besturen
- Betrokkenheid op basis van gelijkwaardigheid van alle betrokkenen
(bestuur, management, personeel en ouders)

Het Nederlandse onderwijssysteem kent de mogelijkheid voor thuisnabij onderwijs, ook voor leerlingen met een zogenaamde “beperking”. Hiervoor bestaat sinds 2003 een leerling-gebonden financieringssysteem, de zogenaamde “rugzak”, waarbij leerlingen “geïndiceerd worden op mate van beperking”. De vergoeding die gegeven wordt, is gedeeltelijk voor de onderwijssetting en gedeeltelijk voor het expertisecentrum.

De regering is van plan om het systeem van de leerling-gebonden financiering om te zetten in de wet op de zorgplicht, die inhoudt dat alle samenwerkingsverbanden alle zorg voor elke leerling, met of zonder beperking, moeten garanderen. De school die de ouders kiezen heeft daarmee de verplichting om de zorg aan te bieden. Er ligt zelfs een plan om de ambulante begeleiding weg te bezuinigen. De expertise moet weer bij de leerkracht komen. Dit zou betekenen dat er veel expertise anders of niet ingezet gaat worden. Ik zou dit een slechte ontwikkeling vinden.

SVIB in relatie tot inclusie.

Om de onderwijszorg te kunnen verbeteren is er kwaliteit in je onderwijs nodig. SVIB is een bijzonder krachtig instrument voor de professionalisering van de leerkrachten, schoolleiders en de kwaliteitszorg op scholen. Het is een vorm van coachen waarbij, met behulp van beelden, aan de hulpvraag van de leerkracht wordt gewerkt. De interactie tussen de

leerkracht en de klas of een schoolleider met het team, wordt gefilmd. De begeleider bespreekt met de gefilmde de beelden volgens de werkwijze van SVIB.

De gefilmde moet natuurlijk wel bereid zijn om op zijn eigen handelen te reflecteren. Bateson beschrijft in zijn model de verschillende lagen of niveaus van de persoonlijkheid die een rol spelen in het functioneren. Belangrijke vaardigheden van de coach zijn het herkennen van deze niveaus en bekrachtigen van de kernkwaliteiten van de leerkracht.

Het proces van kernreflectie (Korthagen) is in het algemeen een prettig proces en het is voor ieder mens een goede ervaring om contact te maken met de eigen kernkwaliteiten en van daaruit tot handelen te komen.

Dit alles kan leiden tot kwaliteitsverbetering op klassenmanagement, didactiek en/of interactie. “De Schakel” is met deze kwaliteitsverbetering aan de slag gegaan.

Wat is mijn visie op inclusie?

Volgens mij is een combinatie van een “netwerkschool” en een “inclusieve school” een mooi model. Een school met een sterke zorgstructuur, waar leerlingen met speciale onderwijsbehoeften d.m.v. ambulante begeleiding (rugzakje) extra hulp en expertise kunnen krijgen. Een school moet ook een bewuste overweging kunnen maken tussen wat mogelijk is en waar de grenzen liggen in de mogelijkheden. De school moet in zijn missie en visie hier een duidelijk antwoord op geven.

Ik hoop echt dat de huidige regering de ambulante begeleiding voortgang geeft en de bezuinigingen zoekt in op een efficiëntere manier tot een indicatie van een rugzak te komen.

De visie van mijn school is: “Door middel van zorgzame “**R-en**” wordt er geprobeerd de kinderen optimale kansen te bieden:

- **Respect** voor iedereen: met als inzet actief burgerschap
- **Relaties** met elkaar: leerlingen, ouders, personeel en de maatschappij.
- **Regels**: rust, regelmaat en veiligheid
- **Resultaten** op het gebied van kennis en vaardigheden.
- **Reflectie** op eigen handelen: om te komen tot een voortdurend proces van verbetering”.

Binnen deze visie past inclusief onderwijs dat werkt aan vorming van leerlingen en vorming van een klassenklimaat waarin leerlingen met veel diversiteit mee kunnen doen.

Het is daarbij wel een vereiste dat de leerkrachten na,- en bijscholing blijven volgen .

Hoofdstuk 1

Onderzoeksvraag.

Aanleiding van het onderzoek

Ik wil d.m.v. SVIB mijn coachende taak als IB-er meer inhoud geven.

Probleemstelling

Op mijn school zijn we met een verbetertraject bezig. Dit schooljaar willen we het *klassenmanagement* verbeteren door te werken met het GIP model en hebben we voor de *didactiek*, het model van directe instructie centraal gesteld. *Interactie* is daarbinnen erg belangrijk maar blijft liggen. Volgens van den Heijkant en van der Wegen (2000) heeft interactie betrekking op de manier waarop de leerkracht contact heeft met de leerlingen en contact tussen de leerlingen ondersteunt. In het totale handelen van de leerkracht spelen de drie peilers: klassenmanagement, didactiek en interactie een belangrijke rol. Een van de drie peilers ontbreekt in ons verbeterplan en daar ga ik middels dit onderzoek invulling aan geven. Ik wil mij in het onderzoek gaan richten op interactie tussen de leerkracht en de leerling, en mij daarbij vooral richten op patronen in de interactie. Ik denk dat ondersteunende interactiepatronen voorwaarden zijn voor een goed pedagogisch klassenklimaat. Interactiepatronen zijn volgens van den Heijkant en van der Wegen (2000) grote interactie eenheden. Een voorbeeld van een ondersteunend interactiepatroon is: afstemmen op de leerling, het volgen en ontvangen van de initiatieven van de leerling en van daaruit leiding geven.

Onderzoeksvraag:

“Hoe kan teamcoaching, waarin de interactieanalyse gebruikt wordt, er voor zorgen dat de leerkrachten op mijn school meer ondersteunende interactiepatronen gaan gebruiken?”

Deelvragen:

1. Kan ik met teamcoaching de leerkrachten ondersteunende interactiepatronen leren gebruiken?
2. Wat zijn ondersteunende interactiepatronen.
3. Hoe kunnen leerkrachten ondersteunende patronen leren onderscheiden van niet-ondersteunende interactiepatronen.
4. Geeft een teampresentatie en een kijkwijzer bij eigen filmbeelden, voldoende kijkrichting aan de leerkrachten om te kunnen reflecteren op interactie?
5. Kan ik d.m.v. een interactieanalyse van de filmbeelden aangeven wat de sterke, en zwakke punten van de interactie van de leerkrachten is?

Toepassingsmogelijkheden SVIB in mijn school:

Ik heb tijdens de begeleidingstrajecten ervaren wat de kracht is van filmbeelden.

Ik wil mijn onderzoek gaan gebruiken om de leerkrachten door filmbeelden inzicht te geven in wat er in de klas gebeurt. Ik wil ze hierdoor bewust maken van hun interactiepatronen (reflecteren op eigen handelen) en waar verandering van niet ondersteunende naar ondersteunende interactiepatronen met de leerlingen mogelijk is. Ook wil ik ze laten zien wat het effect van ondersteunende interactiepatronen op het gedrag van de leerling/ groep is.

Wat wil mijn Management Team van SVIB? Hoe heb ik dit actief verkend?

Ik heb verschillende begeleidingstrajecten op mijn school uitgevoerd.

Ik heb mijn idee voor het onderzoek besproken in het managementteam. Het past erg goed in het verbetertraject van de school. De leden van het management team vinden het een goed plan en denken mee. Doordat de collega's, die met mij een SVIB traject doorlopen hebben, enthousiast zijn is er draagvlak voor SVIB in het team.

In de *huidige situatie* zijn de leerkrachten bezig met het verbeteren van het klassenmanagement dmv werken volgens het GIP model. De didactiek wordt verbeterd doordat de leerkrachten gericht instructie gaan geven volgens het model van directe instructie. De resultaten van de LVS toetsen worden, met hulp van de ib-ers, geanalyseerd en omgezet in een groepsplan. De interactie tussen de leerkracht en de leerlingen krijgt echter geen aandacht.

In de *gewenste situatie* kunnen de leerkrachten reflecteren op hun eigen handelen en hebben de leerkrachten inzicht in het effect van goede interactie en het gebruiken van ondersteunende interactiepatronen in hun groep. Dit zijn immers voorwaarden om een "goede" instructie te geven en het klassenmanagement te organiseren.

Ondersteunende interactiepatronen spelen een belangrijke rol (C. v.d. Heijkant en R. v.d. Wegen 2000) De leerling met zijn signalen vormt de start van de interactie. De kern van adaptieve interactie is vanuit afstemming leiding geven aan de individuele leerling. In termen van basiscommunicatie betekent afstemmen, het volgen en ontvangen van de initiatieven van de leerling en van daaruit leiding geven.

Ik wil onderzoeken of ik dmv teamcoaching en interactieanalyse, de leerkrachten inzicht kan geven in het reflecteren op je eigen interactie en dat deze vaardigheid gedragsverandering bij de leerkracht en de leerling tot gevolg heeft. Ik hoop dat de leerkrachten het gebruiken van ondersteunende interactiepatronen als zeer belangrijk gaan ervaren en meer ondersteunende interactie toe gaan passen.

Hoofdstuk 2

Theoretisch onderzoek

Inleiding

Video-opnames zijn een goed instrument bij begeleiding. Begeleiders nemen lessen op om samen met de leerkracht te kijken naar het gedrag van een individuele leerling of klas. Christine Brons is één van de grondleggers van Video Interactie Begeleiding op school (SVIB). Zij was oorspronkelijk kinderpsycholoog en gezinsbegeleider en gebruikte videobegeleiding eind jaren tachtig als een vorm van coaching voor ouders met opvoedvragen. Zij was van mening dat school ook een belangrijke rol speelde in de vorming van kinderen, dus filmde zij tevens in de klas. De leerkrachten die de beelden onder ogen kregen werden zich bewust van hun eigen houding en handelen. Wat leraren kunnen oppakken van de video-opname is volgens Christine Brons (2010) afhankelijk van drie factoren:

1. Hun vaardigheid in het analyseren van video-opnames en dit vertalen naar de eigen praktijk.
2. De persoonlijke relevantie van het videomateriaal
3. De mate van structuur in de videoanalyse. De videoanalyse door de begeleider zijn gemaakt maar ook van de leerkracht. Hij is dan eigenaar van zijn eigen aandacht/ontwikkelpunt.

Onderzoek door Seidel, Prenzel, Rimmela, Meyer, & Dalehefte (2004-2009) toont aan dat leerkrachten meer leren van het kijken naar zichzelf, dan van het kijken naar een collega. Deze mensen ontwikkelden voor hun onderzoek een video analyse instrument dat zij gebruikten in hun LUV project. (LUV- Learning from Classroom Videos- lernen aus Unterrichtsvideos) Zij onderzochten o.a. het analyseren en reflecteren op lessen van leerkrachten. Voor de data selecteerden zij drie groepen leerkrachten, 19 scholen en inspecteurs met veel ervaring in het observeren in klassensituaties. Door groepen leerkrachten te vergelijken met verschillende competenties, konden zij systematische verschillen aantonen. Door veel competente observators konden zij de verkregen gegevens vrij nauwkeurig weergeven. Hun conclusie is: "Our results showed that video is useful in assessing teacher competence. Furthermore, we found that the kind of video material (own vs. external) had an impact on how learning with video has been perceived. By comparing groups of teachers with varying degree of expertise we could show systematic difference in the way of analysis."

Bovenstaande geeft mij bevestiging van de kracht van filmbeelden bij het analyseren van interactie. Carla van den Heijkant en Rian van Wegen zeggen in hun boek "De klas in beeld" (2000) dat VIB is bedoeld voor studenten, leerkrachten en begeleiders, dus voor iedereen die grip wil krijgen op wat er in de interactie tussen leerkracht en leerling gebeurt. Zij geven leerkrachten zicht op de mogelijkheden die zij hebben om leerlingen te begeleiden en geven begeleiders concrete handvatten om leerkrachten te ondersteunen. Het tijdig onderkennen van ondersteunende interactie maakt het mogelijk om patronen te doorbreken. Inzicht hierin en reflectie erop maken het mogelijk professioneel te handelen. Deze patronen kunnen ondersteunend zijn in de interactie met leerlingen maar ook niet ondersteunend. Dit zal ik nader toelichten.

Ondersteunende- en niet-ondersteunende interactie

Om alle leerlingen optimaal onderwijs te geven, moet een leerkracht aansluiten bij het niveau van een leerling, of een groep leerlingen. Hij zal zich bewust moeten worden, op welke wijze hij hierin ondersteunend kan zijn in de interactie met zijn leerling, groepje leerlingen, of de hele groep. In de interactie met individuele leerlingen of met de hele groep, kun je zien dat het een groot effect heeft op de groep, of een leerkracht in zijn leiding geven aan de groep ondersteunend of niet-ondersteunend is in de interactie. De mate waarin een leerkracht ondersteunende- of niet-ondersteunende interactiepatronen inzet, bepaalt voor een groot deel de stijl van leiding geven van de leraar en het effect hiervan op de groep (Heijkant, 2000).

In adaptieve interactie is afstemming gerelateerd aan leiding geven aan de individuele leerling of aan de groep. In termen van basiscommunicatie betekent afstemmen: het volgen en ontvangen van de initiatieven van de leerling of de groep, hierin uitwisseling en wederkerigheid laten ontstaan en daar leiding aan geven (M. den Otter, 2005)

Als de leerkracht leiding geeft vanuit ondersteunende interactiepatronen, zal dit direct zichtbaar zijn in een pedagogisch- en/of leerklimaat, die stimulans, uitwisseling en dynamiek uitstraalt. Er is sprake van relatiebevorderende interactie, die met elkaar in beweging komt en blijft.(M. den Otter, 2005)

Ondersteunende interactiepatronen zijn te herkennen als:

- het volgen en ontvangen van initiatieven en signalen van leerlingen en hierop reageren
- het stimuleren van onderlinge interactie, uitwisseling en wederkerigheid
- het samen delen: het bevorderen en stimuleren van onderling contact, betrokkenheid op elkaar
- het volgen en ontvangen van zowel de inhoud als de gevoelsbeleving van leerlingen
- het bieden van hulp als leerlingen niet verder kunnen
- vriendelijk leiding geven vanuit contact: het gewenste gedrag benoemen
- begeleiden om leerlingen in hun eigen ontwikkeling te stimuleren en uit te dagen
- het bieden van structuur en sturing geven aan het leerproces

Om alle leerlingen optimaal onderwijs te geven, moet een leerkracht aansluiten bij het niveau van een leerling, of een groep leerlingen. Hij zal zich bewust moeten worden, op welke wijze hij hierin ondersteunend kan zijn in de interactie met zijn leerling, groepje leerlingen of de hele groep. In de interactie met individuele leerlingen of met de hele groep, kun je zien dat het een groot effect heeft op de groep of een leerkracht in zijn leiding geven aan de groep ondersteunend of niet-ondersteunend is in de interactie. De mate waarin een leerkracht ondersteunende- of niet-ondersteunende interactiepatronen inzet, bepaalt voor een groot deel de stijl van leiding geven van de leraar en het effect hiervan op de groep (Heijkant, 2000).

Als je in je benadering uit kan gaan van ondersteunende interactie, zal interactie natuurlijk ook gezien kunnen worden als niet-ondersteunend. In het volgende stuk zal ik proberen aan te geven hoe M. den Otter omgaat met de beschrijving van de verschillende aspecten van

ondersteuning. Daarbij wordt beschreven hoe het eruit ziet als het ondersteunend is maar ook wat er gebeurt als dat niet het geval. Je kunt dus bovenstaande eigenschappen in positieve en in negatieve betekenis weergeven. Het kan je als leerkracht overkomen dat het je niet lukt om de leiding over de groep te krijgen of dat je de leiding dreigt te verliezen. Er ontstaat dan een interactie tussen de leerkracht en de groep, die voor niemand meer prettig is. De leerkracht probeert niet langer meer de groep te leiden vanuit het volgen van de leerlingen, maar probeert steeds meer de leiding te nemen en vast te houden, om de greep op de groep niet te verliezen. De interactie kan dan steeds meer gekleurd worden door niet-ondersteunende interactiepatronen van de leerkracht, waardoor de spanning en druk in de groep toeneemt en de relatie met de leerlingen steeds verder verslechtert. Voorbeelden van niet-ondersteunende patronen waarin je dan als leerkracht terecht kunt komen zijn: de waakhond of politie spelen, veel corrigeren, veel straffen, veel grenzen stellen of het enkel aanleren van gewenst en ongewenst gedrag. Kortom, patronen die niet meer relatiebevorderend zijn, maar eerder de relatie verstoren of zelfs relatievermijdend worden.

Het terecht komen in deze niet-ondersteunende interactie heeft grote gevolgen voor de leerkracht en de leerlingen. Beiden voelen zich na verloop van tijd niet meer competent. De leerlingen niet, omdat er voortdurend negatieve verwachtingen zijn rondom hun gedrag en persoon en de leerkracht niet, omdat het hem niet lukt om van de groep, een fijne groep te maken. Als niet-ondersteunende interactie in de groep gaat overheersen, zal de druk en spanning toenemen, de onderlinge relatie belemmerd worden en de kansen voor ontwikkeling verminderen, omdat beiden partijen niet langer emotioneel vrij zijn. Dit wil zeggen dat je met een vooroordeel of belemmerende overtuigingen in gesprek gaat met je groep of leerling.

Onderstaand volgen voorbeelden van niet-ondersteunende interactiepatronen met belangrijke suggesties om de negatieve spiraal om te zetten in een positieve.

De leerkracht volgt de leerling (niet meer):

De signalen van de leerling(en) worden genegeerd of niet meer gezien. Dit kan gebeuren als de leerling(en) lastig, negatief of onvriendelijk zijn voor de leerkracht. Er kan dan een spanningsveld ontstaan, waarin de leerkracht afstand neemt of zich afwendt. Vriendelijk leiding geven is dan niet meer mogelijk, omdat de leerling(en) niet meer gevolgd en gezien worden. Door het negeren, krijgt de leerling ook niet meer de ondersteuning om nog tot ander gedrag te kunnen komen. Juist door het contact te verbreken, loopt de leerkracht het risico, dat de leerlingen signalen van onvermogen of ongenoegen nog sterker gaan uitvergroten, waardoor de kans op groepsproblemen of escalaties toeneemt. Voorbeeld uit mijn praktijk: Er stroomt bij ons in groep 6 een leerling in van een andere school. Na een paar dagen komt hij zich melden in het kantoor van mijn collega ib-er en mij met de mededeling dat hij bij ons moet zitten en moet nadenken. Als ik vraag waarover hij moet nadenken, zegt hij: "Ja, hij is aldoor zo verschrikkelijk tegen mij, wie denk hij wel dat hij is". Wat ik waarneem is: boosheid, opstapeling van verschrikkelijke dingen en geen respectvolle houding naar zijn leerkracht. Na doorvragen blijkt dat hij "verschrikkelijk" niet concreet kan maken. Ik ga met hem terug naar zijn leerkracht. Deze heeft een heel ander verhaal. Volgens de leerkracht ging de leerling schelden als hij zijn zin niet kreeg. "Wie denkt hij wel dat hij is." Ook hier mis ik respect. De kracht van de leerkracht op zo'n moment, ligt eenvoudig in het feit, dat hij als professional de sfeer moet zien te keren. Het weer gaan volgen van positieve initiatieven, het uitstralen van vertrouwen, het tonen van belangstelling

en het weer gaan reageren en instemmen op de leerlingen kan beiden uit deze negatieve spiraal halen. De leerkracht heeft dit gedaan. Er zijn nog een paar bezoeken naar ons kantoor geweest, maar de leerling loopt nu vrolijk en vriendelijk groetend door de school en praat respectvol over zijn leerkracht.

De leraar volgt alleen grote signalen en opvallend gedrag:

Als een leerkracht alleen reageert op de momenten dat het mis gaat, ontstaat er uitsluitend corrigerend gedrag. Gewenst gedrag wordt vaak als vanzelfsprekend ervaren en niet zozeer bevestigd, terwijl op storend gedrag vaak wel duidelijk gereageerd wordt door de leraar. Maar als je alleen reageert op de momenten dat het misgaat, ontstaat er uitsluitend corrigerend contact. "Peter, nu loop je alweer te roepen door de gang. Hoe vaak heb ik al gezegd dat we op de gang stil moeten zijn. Het is ook iedere dag hetzelfde. Vorige keer ging het al precies zo." Pas door weer te gaan reageren op positief gedrag van de leerlingen, kan er weer instemmend contact ontstaan, waardoor zelfvertrouwen en wederzijds vertrouwen herstelt en ontwikkeling weer op gang kan komen.

De leerkracht volgt de leerlingen wel, maar reageert niet meer:

Hierbij is de leerkracht wel gespitst en gericht op het gedrag van de leerlingen, maar geeft geen reactie meer terug. Hij geeft geen leiding meer. Het gedrag van de leerlingen verlamt de leerkracht als het ware. Hij weet niet meer te reageren en te handelen. Zowel voor leerlingen als de leerkracht is dit een vervelend interactiepatroon waarin je terecht kunt komen. De leerlingen voelen wel dat ze gevolgd worden, maar vooral in wat ze niet zijn en niet doen. Dit ondergraaft hun gevoel van competentie (bekwaamheid, welbevinden). Ze kunnen dan grofweg op twee wijzen gaan reageren. Of ze verstillen en voelen zich erg falen. Of ze denken dat ze alleen de aandacht krijgen in hun negatieve gedrag en gaan dan om die reden dit gedrag nog eens uitvergroten. Hiermee wordt het probleem voor de leerkracht nog groter. "Hij zegt toch niets dus luister ik niet en doe wat ik zelf wil." of "Het maakt de meester niet uit of ik mijn best doe, hij kijkt niet eens naar mij."

Dit patroon kan doorbroken worden, doordat de leerkracht zich dit bewust is en weer positieve initiatieven gaat benoemen. De leerkracht gaat weer vriendelijk leiding geven, waarbij hij gewenst gedrag benoemt. Zo kan de spiraal doorbroken worden en kan niet-ondersteunende interactie weer transformeren naar ondersteunende interactie.

De leraar volgt wel, maar corrigeert pas achteraf:

Bij dit niet-ondersteunend interactiepatroon heeft de leerkracht al in de gaten dat het mis gaat, maar biedt geen interactie om het te voorkomen. Pas achteraf worden de leerlingen gecorrigeerd of moeten ze de negatieve consequenties aanvaarden. Een terechtwijzing, correctie of straf is voor een keer niet erg voor leerlingen. Zij zullen daarmee aangespoord worden om het ongewenste gedrag om te zetten in gewenst gedrag. Als leerlingen alleen maar terecht wijzigingen en correcties krijgen, zullen ze hier niet meer van leren. Dan kunnen leerkracht en leerlingen in een vicieuze cirkel van negatief gedrag komen. (M. den Otter, 2005)

Op deze momenten hebben leerlingen interactie nodig om het gewenst gedrag weer toe te passen. Als hierop een goede ontvangst en instemming van de leerkracht komt, is er weer een basis voor herstel van de relatie.

Er is geen positieve reactie meer:

De leerkracht ziet niet meer wie de leerlingen wel zijn en wat ze wel doen. Hij richt zich enkel nog op het gedrag dat hij niet wenst. Deze sfeer van negatieve verwachtingen, afkeuring en niet meer reageren op goede initiatieven van de leerlingen, bepaalt dan de interactie en de sfeer in de klas.

De leerkracht kan op dit moment een belangrijke omslag maken. Hij kan zich weer gaan richten op het goede en het mooie van iedere leerling. Het gaan volgen van de leerlingen in wat er wel positief en gewenst is. Hierdoor verandert ook de lichaamstaal en de non-verbale- en verbale communicatie van de leraar.

De leraar reageert symmetrisch:

In een symmetrische interactie en reactie wordt het gedrag van de leerling(en) gespiegeld. De leerkracht laat zich onbewust leiden door het gedrag van de leerling(en) en gedraagt zich identiek. (M. den Otter, 2005)

Voorbeelden van symmetrisch reageren zijn:

- druk tegenover druk.
- agressief tegenover agressief.
- onvriendelijk tegenover onvriendelijk.
- onzeker tegenover onzeker.
- angstig tegenover voorzichtig.

Om uit deze symmetrische patronen te komen, moet je als leerkracht als het ware boven je eigen gevoel gaan staan. Professioneel moet je dan bedenken; wat heeft deze leerling of deze groep nu van mij nodig. Vaak zul je juist complementair (aanvullend) moeten reageren. Een drukke leerling kan herstellen doordat de leerkracht zijn rust bewaart. Een onzekere leerling ontleent juist houvast aan een leerkracht die vertrouwen naar de leerling uitstraalt.

Opvoeden en onderwijzen, zijn processen waarin leerkracht en leerlingen elkaar voortdurend beïnvloeden. Een niet-ondersteunend interactiepatroon kan starten bij de leerkracht, de leerling of door de context. (M. den Otter, 2005)

Om een groep weer goed te laten functioneren, waarin een goede relatie de basis is, zal een leerkracht steeds kansen moeten creëren om het niet-ondersteunende interactiepatroon om te buigen tot een ondersteunend interactiepatroon, zodat er weer ruimte is voor relatie, ontwikkeling en een goede samenwerking.

De groepsdynamica speelt ook een rol in de interactie. De coherentiecirkel (Senge 2007; Wielinga,2008) geeft inzicht in interactiepatronen in een groep. Zij geven aanwijzingen voor wat je kunt doen wanneer de interactie in een groep niet goed is. In een groep heb je volgens hen een “vitale ruimte”. Dit is de ruimte waar de interactie plaats vindt. Er zijn echter voorwaarden om tot interactie te komen. Een leerling gaat niet praten als hij zich niet veilig voelt, niet geaccepteerd voelt, geen respons krijgt en zijn uitingen niet op waarden worden ingeschat

De coherentiecirkel:

In de kern van de cirkel is de vitale ruimte. De theorie van de vitale ruimte is gebaseerd op het uitgangspunt dat zowel individuen als de groep zich ontwikkelen via interactie met elkaar. Deze wordt opgespannen door twee assen:

1. *De as van het leren:* tussen het herkennen van **overeenkomsten** en het zien van **verschillen** kun je nieuwsgierig zijn en leren.
2. *De as van de relaties:* tussen de authentieke inzet van het **ik** en de afstemming op het **wij** is interactie bevredigend.

Schema van de Coherentiecirkel: (Wielinga 2008)



Onder interactie verstaan zij processen waarbij individuen in een groep elkaar feedback geven en daarmee elkaar beïnvloeden en veranderen. Interactie veronderstelt wederkerigheid. Het ene gedrag roept het andere op en het andere versterkt weer het ene enzovoort.)

Wielinga (2008) benadert vanuit een systeemtheoretisch begrippenkader, sociale groepen als levende systemen. Kenmerkend voor levende systemen (de klas) is dat ze zichzelf kunnen spiegelen. Voor sociale groepen zoals een klas geldt dat ze zichzelf kunnen ontwikkelen. Een gezonde groepsdynamica genereert energie: het is bevredigend om eraan deel te nemen. Dit nodigt uit tot meer inzet en afstemming, waardoor de meerwaarde van de groep toeneemt. De identiteit wordt sterker. In een negatieve groepsdynamica gebeurt het omgekeerde: leerlingen worden er moe van. De bereidheid tot inzet en afstemming neemt af

en leerlingen voelen zich minder verbonden. De interacties tussen individuen in een groep vormen een patroon.

Het vertrouwen in interactie moet gevoed worden. Die voeding heeft vier basis ingrediënten: (zie schema)

1. Dialoog Er is bereidheid om van elkaar te leren.
2. Ruil De inzet levert voldoende op.
3. Ordening: Er zijn taken, afspraken en regels om de interactie te regelen.
4. Uitdaging: Er is een prikkel om kwaliteit in te zetten.

Als er niet voldoende vertrouwen is kun je vier wegen kiezen als de interactie niet goed of vitaal is. (zie schema)

1. *Aanpassen*: zich gedragen naar verwachting en vermijden van risico's voor verstoring van de orde.
2. *Vluchten*: zich terug trekken op eigen veilig terrein en invloed van de groep minimaliseren.
3. *Berusten*: zich schikken in een onbevredigende positie en zich beklagen over anderen die dit veroorzaken.
4. *Vechten*: positie veroveren in de groep ten kosten van die van anderen.

Warme interventies: Door te **communiceren** kun je van gedachten veranderen.

- De *inspirator* laat zien wat er mogelijk is.
- De *onderhandelaar* luistert, erkent partijen in wat van wezenlijk belang voor hen is en zoekt oplossingen om de inzet van ieder op elkaar af te stemmen.
- De *bemiddelaar* creëert experimenteerruimte waarin partijen veilig iets nieuws kunnen uitproberen.
- De *nar* zegt wat anderen heimelijk denken maar niet durven uitspreken. Dat lucht op.

Koude interventies: Door zelf **positie** in te nemen worden anderen aangezet om van positie te veranderen.

- De *regelgever* stelt grenzen.
- De *strateeg* maakt het onmogelijk voor partijen om te winnen ten kosten van anderen.
- De *strijder* maakt het de dominante partij onmogelijk om anderen te negeren.
- De *profeet* gebruikt zijn gezag om te zeggen waar het op staat en zo partijen wakker te schudden.

Tenslotte geeft Wielinga aan dat de gerichtheid van iemand ook invloed heeft op de interactie: **Wij** voorop -----relatie-----**Ik** voorop

Komt het belang van de groep eerst of komt je eigen positie eerst.

Uit de theorie van Heijkant, den Otter en Wielinga concludeer ik dat je niet alleen ondersteunende interactiepatronen moet inzetten maar ook inzicht moet hebben in de groepsdynamica, om een goede interactie met je leerlingen te hebben. Is er voldoende vertrouwen en voldoet de interactie aan de vier punten in het midden van het schema dan zie je het volgende nl, Is er dialoog, dan is er bereidheid om van elkaar te leren. Is er wederkerigheid, in het schema noemen zij dit "De Ruil", dan levert dit voldoende inzet op om interactie te starten. Bij de Ordening zijn er taken, afspraken en regels om de interactie te

regelen en tenslotte is de uitdaging er om een prikkel voor kwaliteit in te zetten. Zijn deze vier factoren aanwezig, dan zijn de voorwaarden voor goede interactie aanwezig. Het is daarom belangrijk dat de leerkracht in zijn groep, aandacht heeft voor een goed pedagogisch klimaat.

Ik wil mij binnen dit pedagogische klimaat echter richten op ondersteunende en niet ondersteunende interactiepatronen. Professionele interactie vraagt je eigen emoties en voorkeuren te overstijgen en objectief naar jezelf en de leerlingen te kijken. Reflectie op je eigen handelen en inzicht in wat er gebeurt in de interactie maakt het mogelijk goed contact uit te breiden en verstoorde interactie te herstellen.

Hoofdstuk 3

Onderzoeksmethodologie

mijn onderzoeksvraag:

“Hoe kan teamcoaching waarin de interactieanalyse gebruikt wordt er voor zorgen dat leerkrachten op mijn school meer ondersteunende interactiepatronen gaan gebruiken?”

Voor het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag wil ik actieonderzoek gaan inzetten.

Wat bedoel ik met actieonderzoek?

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

Actieonderzoek is onderzoek dat gericht is op eigen handelen van de leerkracht en de situatie waarin dat handelen plaats vindt. Men verzamelt daarbij gericht informatie over aspecten van het handelen wat leidt tot reflectie op eigen handelen, zonodig resulterend in bijsturing daarvan. Actieonderzoek gebeurt meestal in dialoog met collega's. Ik kan mij volledig vinden in deze benadering.

Doel in het onderzoek: De opbrengst van het onderzoek:

- Video Interactie Begeleiding als instrument en inzicht in basiscommunicatie bij de leerkrachten goed implementeren zodat ik het planmatig kan inzetten om het onderwijs in onze school te verbeteren.
- De leerkrachten inzicht laten krijgen in interactiepatronen. De leerkrachten inzicht laten krijgen op wat niet ondersteunend is en dit ombuigen naar interactie die de groep wel ondersteunt.

Doel van het onderzoek: Waarom doe ik dit onderzoek en wat is het verdere perspectief?

Ik wil de leerkrachten bewust maken van het belang van een goede interactie in zijn/haar groep. Ik wil met mijn onderzoek aantonen dat interactie als ondersteuning voor didactiek en klassenmanagement een voorwaarde is voor goed onderwijs. Ondersteunende interactiepatronen zijn voorwaarden voor een goed en veilig groepsklimaat. Dit is weer een voorwaarde om tot leren/ontwikkelen te kunnen komen.

Het verdere perspectief van het onderzoek is, dat er door de koppeling tussen individuele ontwikkeling van de leerkracht en de samenwerking tussen leerkrachten centraal te stellen, ook een bijdrage geleverd kan worden aan het proces van verbetering van het onderwijs op onze school.

(Kwakman & van den Berg, 2004) Er is een continu proces van verbetering en verfijning van het eigen handelingsrepertoire, maar ook het zoeken naar nieuwe handelingsmogelijkheden. Ik hoop dat mijn teamcoaching hier een bijdragen aan zal leveren.

Opzet van het onderzoek:

1. Op een studiedag het team d.m.v. een PowerPoint presentatie informeren wat interactie is. Mijn doel hierbij is de leerkrachten te informeren over goede leerkrachtcommunicatie, opdat ze dit kunnen herkennen bij zichzelf.

2. Filmbeelden van 12 leerkrachten tijdens rekeninstructie maken en op dvd aan de leerkracht geven. Mijn doel hierbij is om de context van de filmbeelden bij alle leerkrachten hetzelfde te houden. Rekeninstructie is aandachtspunt in ons verbetertraject.
3. Met een "Kijkwijzer" de leerkracht naar zijn/haar eigen beelden laten kijken. Mijn doel is om de eerste aanzet te geven om naar je eigen filmbeelden te kijken. De kijkwijzer is een weerslag van de eerste teamcoaching en ondersteunt het waarnemen van de leerkracht.
4. Een enquête afnemen bij 12 leerkrachten. Mijn doel hiervan is, inzicht krijgen in de mening/ bevindingen van de leerkracht zodat ik verder kan afstemmen.
5. Interactieanalyse van de filmbeelden delen met het team door een compilatie te maken van de sterke items van goede interactie en goede ondersteunende interactiepatronen van de 12 leerkrachten met hun groep. Mijn doel hierbij is: De kracht van het beeld inzetten voor het krijgen van inzicht in interactiepatronen.
6. Teamcoaching op ondersteunende interactiepatronen. Mijn doel is het team te informeren en ze inzicht te geven in ondersteunende en niet- ondersteunende interactie. Ik zal ook naar praktijkvoorbeelden vragen en het gesprek met elkaar aanmoedigen. Ik zal tevens benadrukken wat het nut is van het kunnen reflecteren op je eigen interactie en "boven" je eigen interactie kunnen staan (zie hoofdstuk 2.)
7. Interview bij 3 teamleden. Mijn doel is: Inzicht krijgen in de bevindingen en meningen van de leerkrachten en analyseren of mijn aanbod over interactiepatronen is overgekomen en kan worden toegepast.

Mijn triangulatie in het onderzoek is: Filmbeelden- enquête- interview

Tijdpad

Periode	Actie
Sept '10	Op een studiedag het team d.m.v. een PowerPoint presentatie informeren wat interactie is.
Okt '10 Nov'10 Dec'10	Filmbeelden van 12 leerkrachten tijdens rekeninstructie maken en op dvd aan de leerkracht geven. Met een "Kijkwijzer" de leerkracht naar zijn/haar eigen beelden laten kijken <i>Deelvraag 4.</i> Geeft een teampresentatie en een kijkwijzer bij eigen filmbeelden, voldoende kijkrichting aan de leerkrachten om te kunnen reflecteren op interactie?
Jan'11	Interactieanalyse van de filmbeelden delen met het team door een compilatie te maken van de sterke items van goede interactie van de 12 leerkrachten met hun groep. <i>Deelvraag 5.</i> Kan ik d.m.v. een interactieanalyse van de filmbeelden aangeven wat de sterke, en zwakke punten van de interactie van de leerkrachten is?
Febr'11	Teamcoaching op ondersteunende interactiepatronen <i>Deelvraag 1.</i> Kan ik met teamcoaching de leerkrachten ondersteunende interactiepatronen leren gebruiken? <i>Deelvraag 2.</i> Wat zijn ondersteunende interactiepatronen <i>Deelvraag 3.</i> Hoe kunnen leerkrachten ondersteunende patronen leren onderscheiden van niet-ondersteunende interactiepatronen

Mrt'11	Enquête afnemen bij 12 leerkrachten.
Apr '11	Interview bij 2 teamleden. Eén met ervaring van een SVIB traject en één met alleen de ervaring van de teamcoaching en 1x kijken naar de eigen filmbeelden.

Waarborgen van ethiek, betrouwbaarheid en validiteit.

Authenticiteit is echtheid (M. den Otter 2009)

Iemand die authentiek is, is congruent op alle niveaus: Fysiek, emotioneel, mentaal en spiritueel. Hoe je fysiek staat, klopt met hoe je je voelt, wat je denkt en wie je in essentie bent. De ander is daarmee echt en geloofwaardig in hoe hij of zij zichzelf neerzet in zijn omgeving, in gedrag en handelen.

Pijlers voor authenticiteitontwikkeling (Intuition Company, 2008)

- Je streeft ernaar om dicht bij jezelf te zijn
- Je staat open voor nieuwe ervaringen
- Je weet wat je werkelijk belangrijk vindt
- Je bent je bewust van je belangrijkste drijfveren
- Je bent "echt" en congruent in je gedrag en houding
- Je bent open en eerlijk naar jezelf en naar anderen

Bewust inzetten van je authenticiteit betekent dat je krachtiger en duidelijker wordt.

Ik zal deze punten uitdragen en het team laten ervaren. Verder zal ik ervoor waken dat mijn onderzoek voldoet aan de validiteit zoals besproken op de studiedag SVIB (V. Zeinstra 2011). Ik denk hierbij aan:

De ethische aspecten binnen mijn praktijkonderzoek bestaat uit een set van principes:

1. Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog
Ik ben VET, verantwoordelijk, eerlijk, transparant
2. Zorgvuldigheid en nalatigheid.
Ik anonimiseer alle betrokkenen, informeer alle betrokkenen volledig, doe wat ik afspreek.
3. Volledigheid en selectiviteit,
Ik zal alle data vermelden en geef een reëel beeld van de uitkomsten
4. Concurrentie en collegialiteit
Ik durf me kwetsbaar op te stellen, bevorder ieders professionele houding, laat de ander stralen
5. Publiceren, auteurschap en geheimhouding,
Ik denk aan privacy, vraag feedback aan een buitenstaander t.a.v. leesbaarheid
6. Onderzoek in opdracht.
Ik stem af met het managementteam van mijn school en deel met de praktijk, dit is een draagvlak voor erkenning

Hoofdstuk 4

Data verzameling,- analyse &- interpretatie

Interactieanalyse van de filmbeelden d.m.v. de kijkwijzer: Leerkrachtcommunicatie.
Reflecteren op eigen interactie in de klas.

Ik heb de ingevulde kijkwijzers van de leerkrachten naast mijn eigen analyse van de 12 filmbeelden van de leerkrachten gelegd. Ik zag dat alle leerkrachten in staat waren om deze kijkwijzer goed in te vullen. Ik zag ook dat het grootste deel van de leerkrachten op veel items uit de kijkwijzer, goede interactie met hun groep lieten zien. Ik gebruik hiervoor de criteria van de basiscommunicatie SVIB. Leerkracht 11 is hierop een uitzondering.(Dit is bekend bij de directie)

Deze analyse was voor mij een bevestiging dat ik in de volgende teamcoaching door kon gaan met informeren over ondersteunende- en niet ondersteunende interactiepatronen. "Complimenten geven en instemmend benoemen" is nog een aandachtspunt bij een aantal leerkrachten. Ik zal dit meenemen in de volgende teamcoaching.

Bij deze interactieanalyse kun je zien hoe de interactie tussen de leerkracht en de leerlingen verloopt en waaruit deze interactie bestaat. Het resultaat is een beeld van de basiscommunicatie zoals die zich binnen de groepen voordoen.

Samenvatting van de kijkwijzers .

leerkrachten	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Maak ik grote signalen bij de start van de les?	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-	X
Hoe is mijn stemgebruik, mimiek, lichaamshouding?	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Maak ik oogcontact?	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-	X
Ben ik alert op signalen?	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Wat is mijn positie in de groep?	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Hoe is mijn tempo?	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Heb ik eenduidige communicatie?	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Benoem ik instemmend?	-	-	X	-	X	X	-	X	X	X	-	-
Benoem ik gewenst gedrag?	X	X	-	X	X	X	-	X	X	X	X	X
Geef ik ontvangstbevestiging?	X	-	X	X	X	-	X	X	X	X	-	X
Geef ik vertrouwen aan de leerlingen?	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	+	X
Stimuleer ik passieve leerlingen?	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-	X
Hoe is de sfeer in de groep?	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	+-	X

Geef ik complimenten?	X	X	–	X	X	-	X	–	–	X	–	X
Is er voldoende beurtverdeling?	X	X	X	X	X	X	-	X	X	X	+	X
Heeft de leerkracht de leiding?	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	+	X
											-	

Nagesprek. d.m.v. open vragen.

Wat vond je sterke punten van jezelf toen je naar de beelden keek? Geef dit aan in steekwoorden.

Antwoorden: Negen leerkrachten vonden de sfeer in hun klas goed. Twee leerkrachten vonden dat zij een goede werkvorm gebruikten. Een leerkracht vond haar non verbale communicatie sterk.

Wat zou je een volgende keer anders doen?

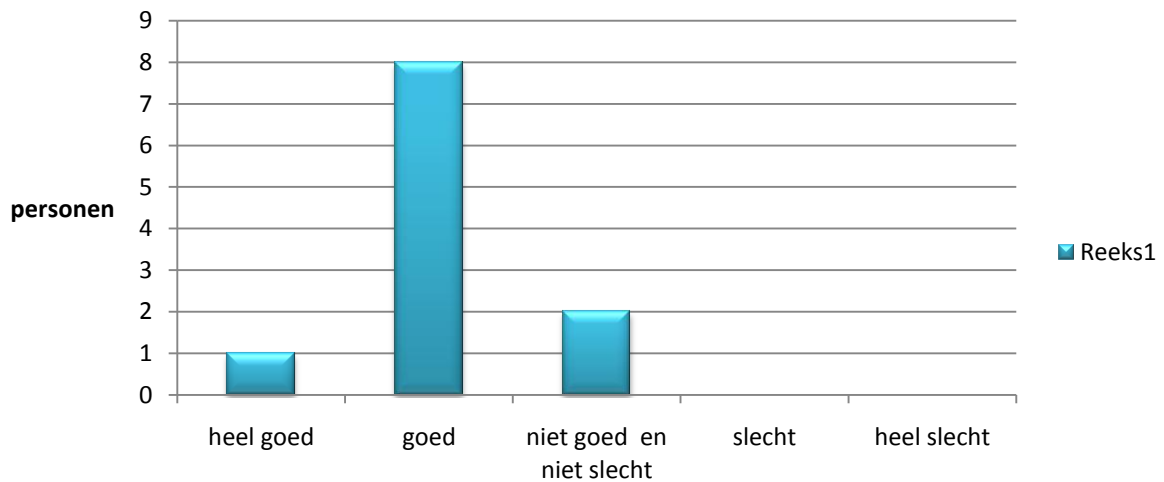
Antwoorden: Negen van de twaalf gefilmde leerkrachten zou een volgende keer zijn stem anders gebruiken. Ik heb het stemgebruik van deze leerkrachten niet als opvallend waargenomen. Het zou kunnen dat de ervaring om naar je eigen stem te luisteren via filmbeelden nog nieuw is en daardoor voor hen opvallend is. Eén leerkracht noemde zijn positie voor de groep, Eén leerkracht zou de volgende keer niets anders doen.

Enquête.

Ik heb in maart 2011 een enquête afgenomen bij de 12 leerkrachten waarbij ik ook heb gefilmd. De enquête is door 11 leerkrachten ingevuld.

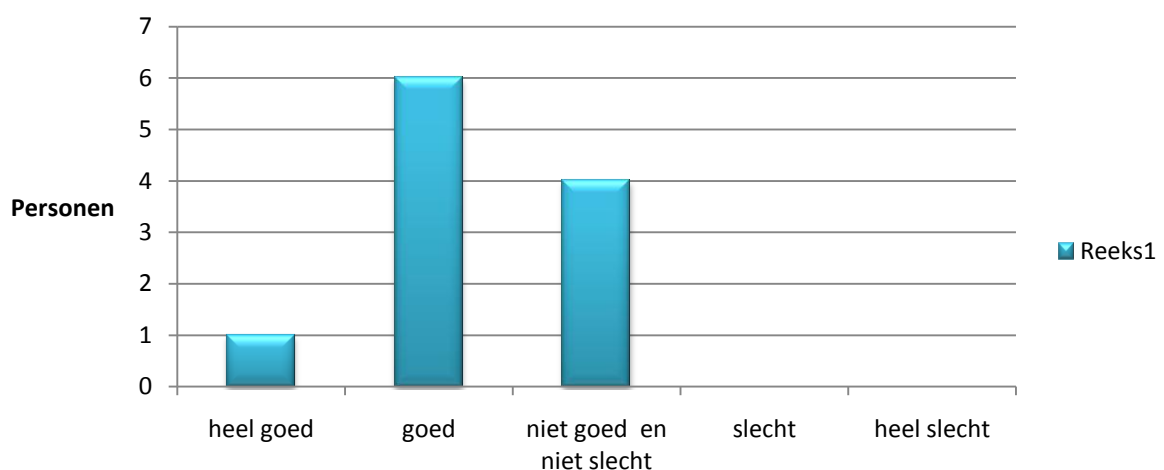
Mijn doel van de enquête is: inzicht krijgen in de meningen en bevindingen van de leerkracht over mijn interventies, zodat ik verder informatie krijg voor mijn onderzoeksvraag. Hieronder zal ik per enquêtevraag de antwoorden in een grafiek weergeven en interpreteren.

1.Hoe waardeer je de PowerPoint presentatie over leerkrachtcommunicatie?



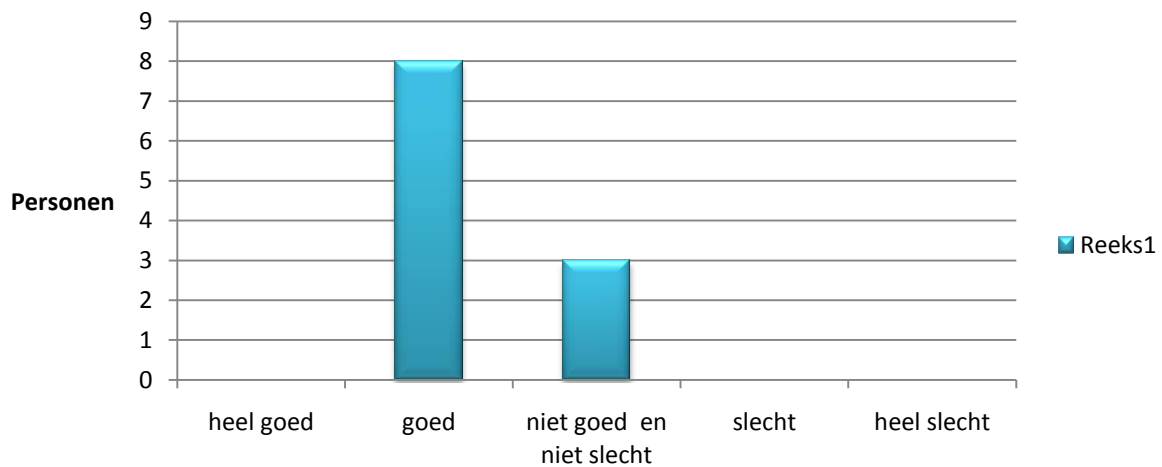
Ik heb in oktober 2010 op een studiedag aan het team teamcoaching gegeven en dmv een PowerPoint presentatie (zie bijlage) informatie gegeven over wat goede leerkrachtcommunicatie is. Acht van de elf leerkrachten beoordelen de presentatie als goed. Ik kan stellen dat mijn informatie goed is overgekomen bij de leerkrachten.

2. Hoe waardeer je kijken naar filmbeelden waarin je zelf voorkomt?



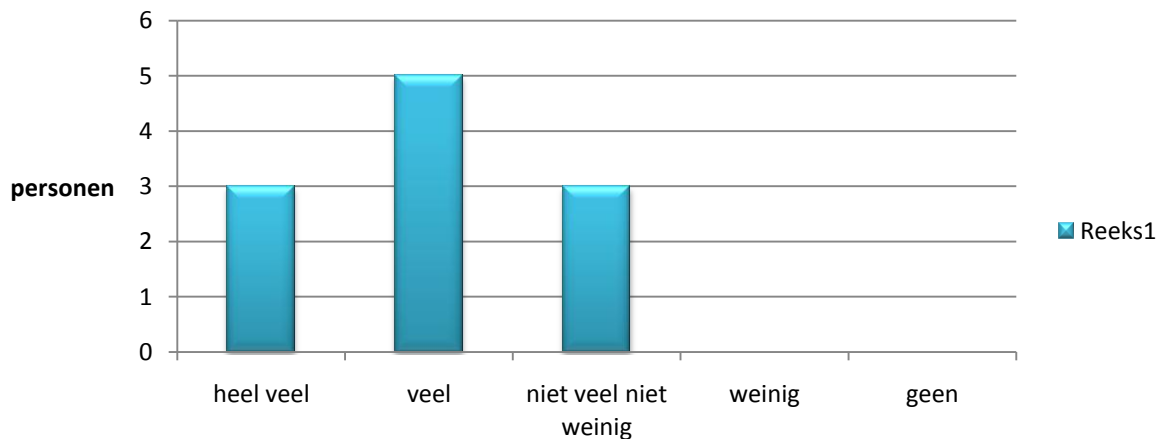
De elf leerkrachten zijn niet bekend met SVIB .Eén leerkracht waardeert het kijken naar zichzelf als zeer goed. Zes leerkrachten waarden het kijken naar zichzelf als goed, vier leerkrachten waarden dit als “niet goed en niet slecht.” Zonder interventie van mij heeft de helft van de leerkrachten een goede ervaring. Met interventies kan de waardering (denk ik) hoger worden.

3. Hoe waardeer je de kijkwijzer die ik over leerkrachtcommunicatie gemaakt hebt?



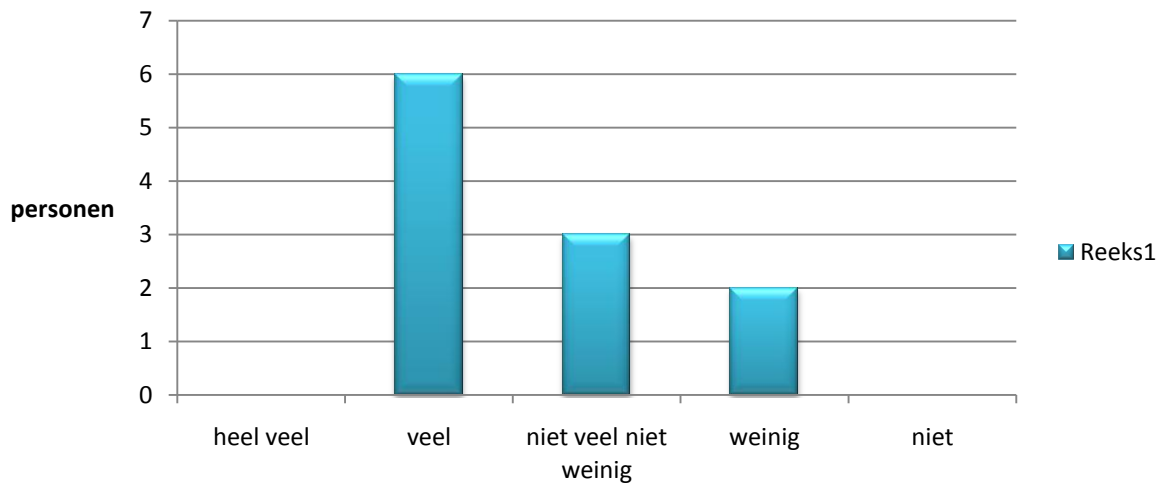
Alle leerkrachten hebben de kijkwijzer ingevuld. Acht van de elf leerkrachten waarden de kijkwijzer goed. Drie leerkrachten waarden hem “niet goed en niet slecht.” Ik heb geprobeerd om de kijkwijzer zo praktisch mogelijk te maken. Kennelijk is dit een goed instrument om naar je eigen interactie te kijken. Wellicht is dat de reden dat zoveel leerkrachten het positief waarden.

4. In welke mate heeft het zien van de beelden waarin je zelf voorkomt, inzicht gegeven in je interactie met leerlingen?



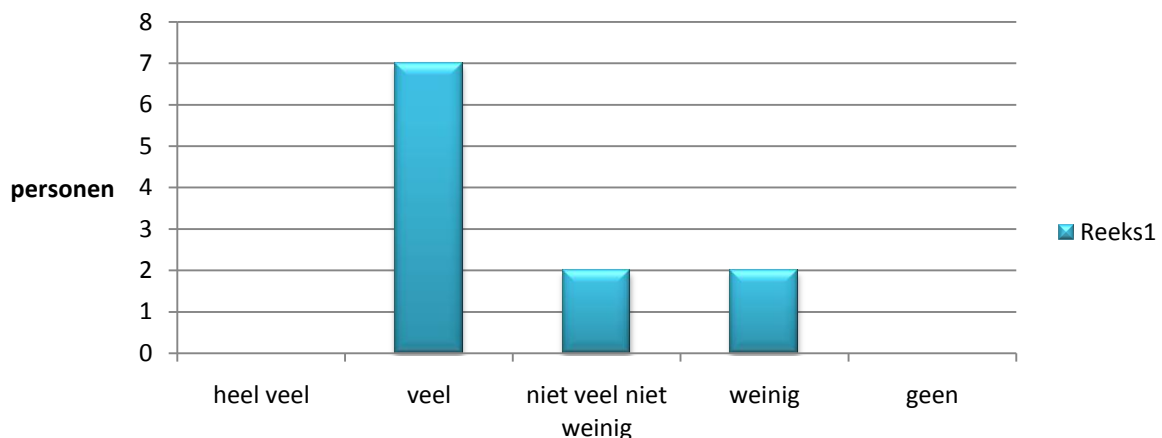
Acht van de elf leerkrachten heeft “veel” of “heel veel” inzicht gekregen in zijn interactie met de leerlingen. Dit is alleen door teamcoaching en zonder begeleidingsinterventies van mij tot stand gekomen. Ik ben zelf heel tevreden over de grote mate van tevredenheid. Veel leerkrachten hebben inzicht gekregen in hun interactie met de leerlingen.

5. In welke mate heeft het zien van de filmbeelden je tot denken gezet?



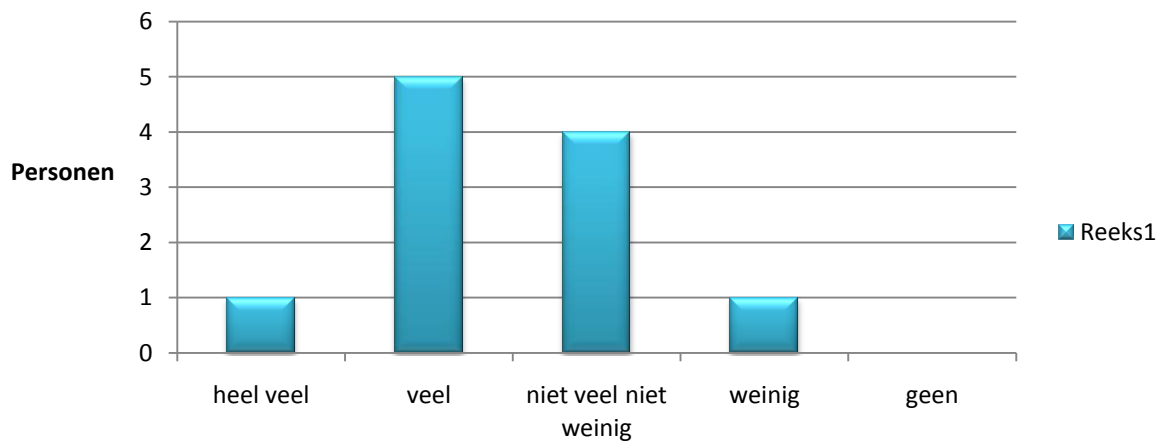
Zes van de elf leerkrachten is tot denken gezet. Vijf van de leerkrachten zijn “niet veel tot weinig” aan het denken gezet. Twee leerkrachten zijn weinig tot denken gezet na het bekijken van hun eigen filmbeelden. Ik had, gezien de theorie van C. Brons, C. vd Heijkant en de resultaten uit het LUV project, hier een hogere score voor “veel” op verwacht.

6. In welke mate heeft het zien van de beelden waarin je zelf voorkomt, inzicht gegeven in je eigen interactie met de leerlingen?



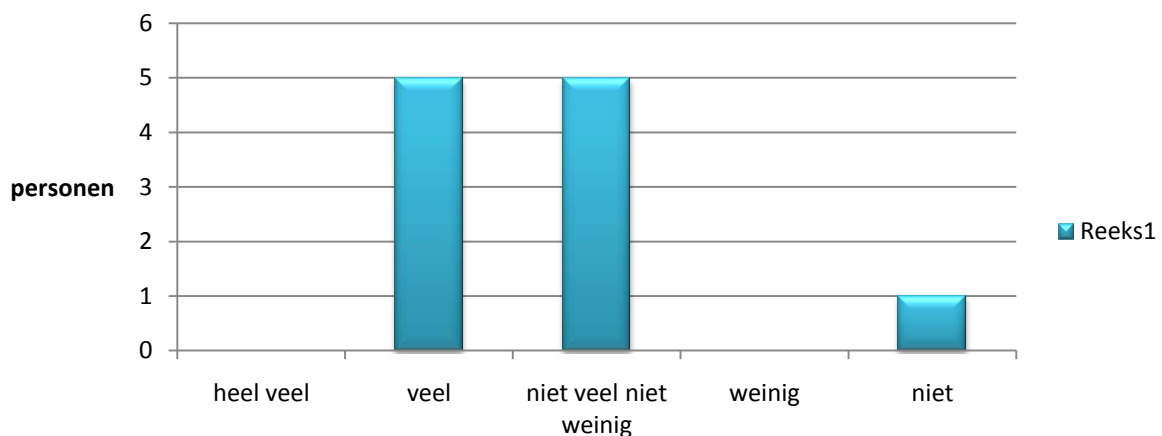
Zeven van de elf leerkrachten heeft dmv de beelden meer inzicht gekregen in de eigen interactie met de leerlingen. Vier leerkrachten geven aan dat zij “niet veel tot weinig” inzicht hebben gekregen in hun eigen interactie met de leerkrachten. Alle leerkrachten hebben enig inzicht gekregen van kijken naar je eigen filmbeelden. Dit onderbouwt de mening van C. Brons “Video-opnames zijn een goed instrument bij begeleiding.”

7. In welke mate heeft de informatie over ondersteunende interactiepatronen jou nieuwe inzichten gegeven?



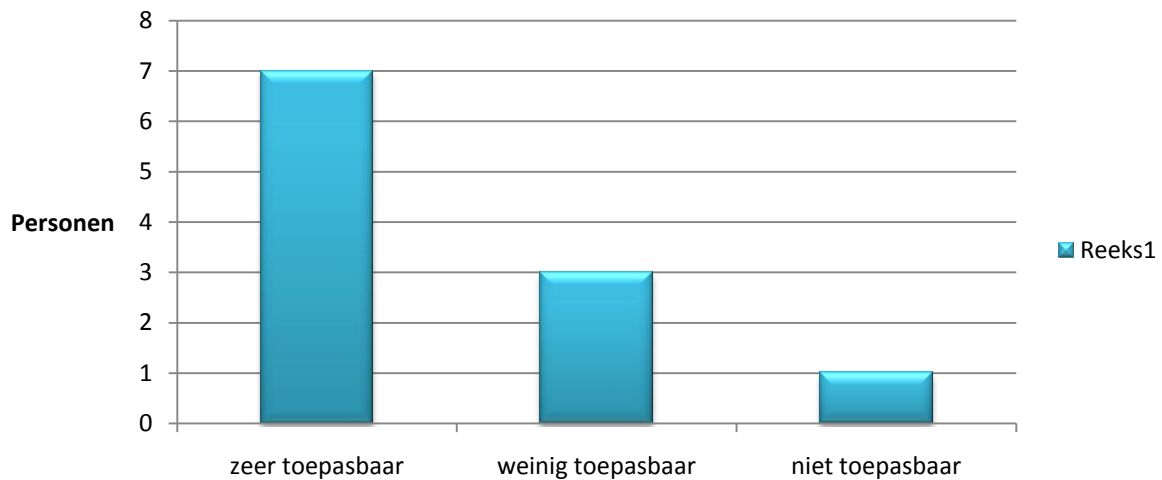
Met teamcoaching over ondersteunende interactiepatronen, heb ik aan vijf leerkrachten veel nieuwe inzichten gegeven, aan één leerkracht heb ik heel veel nieuw inzicht gegeven. Aan vijf leerkrachten heeft mijn teamcoaching “niet veel tot weinig” inzicht gegeven. Ik kan daarom stellen dat mijn teamcoaching rond dit onderdeel veel inzicht heeft gegeven in ondersteunende interactiepatronen.

8. In welke mate heeft de reader over ondersteunende interactiepatronen jou inzicht gegeven bij de presentatie?



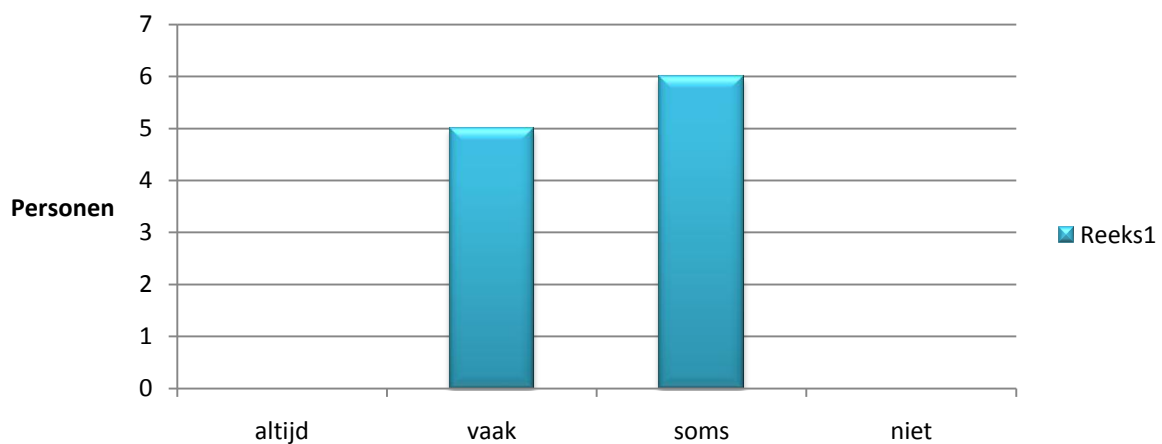
Ik heb na de teamcoaching van februari 2011, de leerkrachten een reader gegeven ter verduidelijking van mijn informatie (zie bijlage 2), met hierin praktijkvoorbeelden van ondersteunende en niet ondersteunende interactiepatronen. Eén leerkracht heeft dit geen inzicht gegeven. Tien van de elf leerkrachten heeft deze reader “veel tot niet weinig “ inzicht gegeven in ondersteunende interactiepatronen. De reader heeft geholpen om het inzicht van de leerkracht over dit onderwerp te vergroten.

9. In welke mate denk je dat de informatie toepasbaar is in je eigen groep?



Zeven van de elf leerkrachten vindt de informatie zeer toepasbaar. Drie leerkrachten vinden het weinig toepasbaar en één vindt de informatie niet toepasbaar. Dit is dezelfde leerkracht die op de vorige vragen weinig inzicht heeft gekregen uit de teamcoaching en geen informatie uit de reader heeft gekregen. Er is een meerderheid van de ondervraagde leerkrachten die dit een toepasbare reader vinden. De informatie uit de reader is goed toepasbaar in de klas.

10. In hoeverre is de informatie over interactiepatronen ook daadwerkelijk in je eigen groep toegepast?



Vijf van de elf leerkrachten heeft de informatie daadwerkelijk toegepast in zijn eigen groep. Zes van de elf leerkrachten past het soms toe. Dit is het antwoord op mijn onderzoeksvraag, namelijk:

“Hoe kan teamcoaching, waarin de interactieanalyse gebruikt wordt, er voor zorgen dat leerkrachten op “De Schakel” meer ondersteunende interactiepatronen gaan gebruiken?”

Vijf van de elf leerkrachten is (volgens eigen zeggen) dmv teamcoaching meer ondersteunende interactiepatronen gaan gebruiken in zijn groep. Teamcoaching kan er voor zorgen dat een aantal leerkrachten op “De Schakel” meer ondersteunende interactiepatronen is gaan gebruiken.

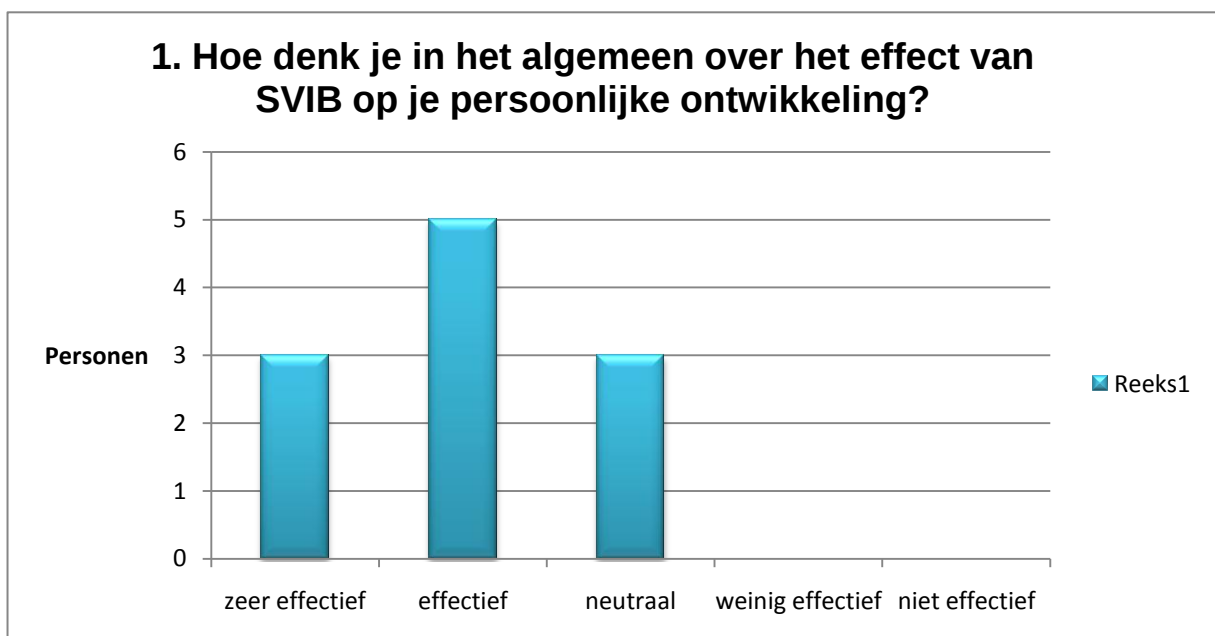
Ik haal uit de antwoorden van de enquête dat de elf teamleden heel divers zijn in hun ervaringen en waarderingen.

Ik stel mij nu de vraag of teamcoaching wel een goed middel is om het denken van leerkrachten en daarbij veranderingen op gang te krijgen. Een mooie definitie van teamcoaching is van Marijke Lingsma. Zei zegt: “Teamcoaching is het stimuleren van het nemen van gezamenlijk eigenaarschap voor professionele team (competentie) ontwikkeling en het resultaat ervan.”

De coach zoekt naar collectieve patronen in het gedrag en denken in de groep. Een teamcoach is erop gericht het bewustzijn van het team te vergroten om vanuit dat grotere bewustzijn de groep in haar denken en handelen in beweging ofwel in ontwikkeling te krijgen. Het geeft namelijk aan dat het team zelf gezamenlijk verantwoordelijk is voor groei.

Bewustwording is de sleutel naar het individueel en gezamenlijk nemen van verantwoordelijkheid voor de groei. Bij een aantal teamleden is de bewustwording gegroeid.

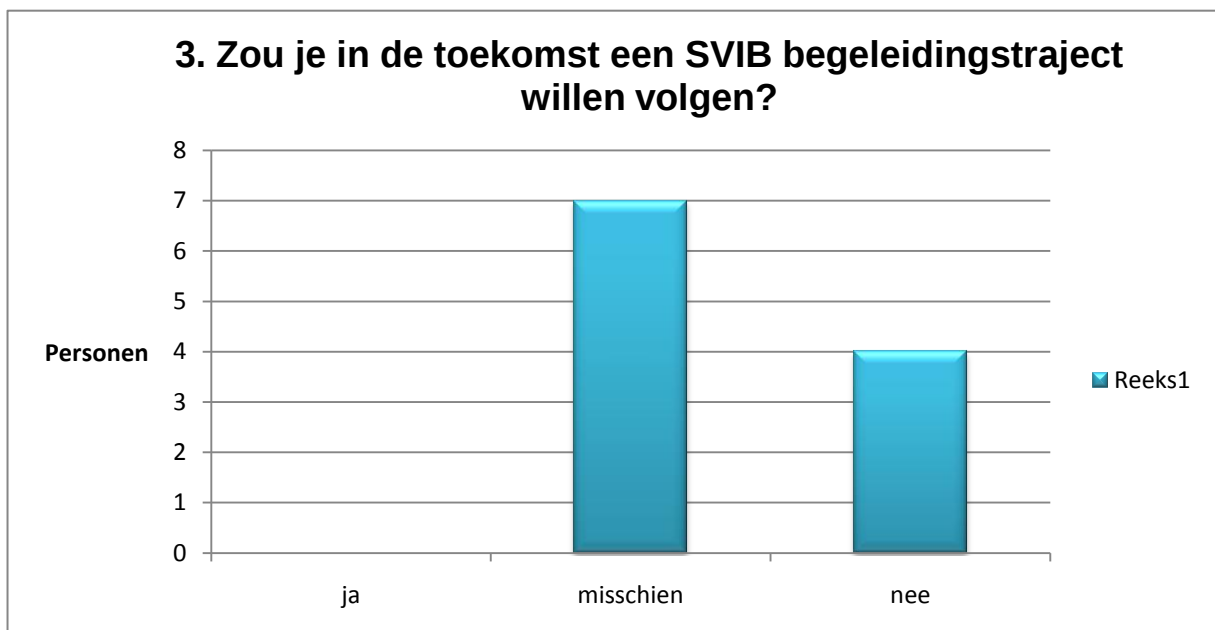
Hoe is daarbij het *draagvlak* voor het instrument SVIB in mijn team. Ik stelde in de enquête hierover drie vragen.



Van de elf leerkrachten denken er drie dat SVIB zeer effectief is. Vijf leerkrachten denken dat SVIB effect heeft en drie leerkrachten zijn neutraal in hun mening of SVIB effect heeft op je persoonlijke ontwikkeling.

2. Zou je hieronder in het kort kunnen beschrijven hoe je het kijken naar je eigen filmbeelden hebt ervaren?

- Het is wel confronterend om naar jezelf te kijken maar je gaat het wel proberen toe te passen.
- Kijken naar jezelf is erg confronterend. Deze manier van reflectie moet nog bij mij groeien.
- Confronterend, maar wel leerzaam.
- Ik vond het erg confronterend maar wel goed om te zien wat je wel goed en minder goed deed.
- Positief. Je zet de spiegel voor jezelf.
- Ik heb hier nog geen mening over.
- In het begin wel een beetje raar en eng, maar je krijgt wel echt te zien hoe je voor de groep staat.
- Eerste beelden- even wennen. Daarna ga je meer nauwgezet kijken- herhalen- je ziet dingen, die je voor de klas soms ontgaan.
- Het is raar om jezelf te zien maar ook nuttig.
- Ik heb heel kritisch naar mezelf gekeken. Ik ben tevreden over mijn eigen handelen. Sommige dingen zou ik misschien iets anders kunnen doen.
- Ik vond het leuk, vooral om ook naar de kinderen te kijken. Ik zie verder dat ik al goed volgens het GIP model en ADI model kan werken en hoe ik tegen de leerlingen praat. Ik zie ook wat ik zou kunnen verbeteren.



Deze vraag beantwoorden zeven van de elf leerkrachten met “misschien” en vier met “nee”. Hier zitten twee leerkrachten bij die na de zomervakantie met vervroegd pensioen gaan. Twee leerkrachten zeggen daarom echt “nee”. Geen van de elf leerkrachten zegt “ja” tegen het willen volgen van een SVIB traject. Drie andere leerkrachten, die niet hebben meegedaan aan de enquête en wel een SVIB traject met mij hebben gevolgd, zijn daar zeer enthousiast over. Ook hier zie ik dat er veel diversiteit is in het team.

Interview .

Ik heb bij twee leerkrachten in april 2011 een interview afgenomen. Leerkracht 1, heeft alleen de ervaring van de teamcoaching en 1x kijken naar de eigen filmbeelden. Leerkracht 2 heeft daarbij ook de ervaring van het volgen van een SVIB traject. Ik wilde weten of zij inzicht hebben gekregen in hun interactie met de groep en of zij ondersteunende interactiepatronen zijn gaan toepassen.

Leerkracht 1 zegt:

“Door de filmbeelden kon ik heel goed mijn interactie met de leerlingen zien. Ik ben mij hier nu bewuster van geworden en heb mijn gedrag aangepast. Ik zie nu dat ik de leerlingen veel meer ruimte moet geven om na te denken. Ik moet meer wachten. De interactiepatronen herkennen is nog lastig. Ik zou hier wel meer begeleiding op willen krijgen.”

Leerkracht 2 zegt:

“Het volgen van een SVIB traject heeft mij zoveel opgeleverd. Ik kijk nu ook hoe ik zelf de dingen anders moet doen. Voorheen zocht ik alleen mogelijkheden bij de leerlingen. Ik maak bewust veranderingen in mijn interactiepatronen en zie dat dit effect heeft op de leerlingen. Het kijken naar jezelf via filmbeelden is jezelf een spiegel voorhouden. Dit heeft mij enorm veel inzicht gegeven. Ik gun deze ervaring aan iedereen in het team.”

Hoofdstuk 5

Evaluatie, interpretatie, conclusie en aanbevelingen

Als verbeterteam op mijn school hebben wij ervoor gekozen om teamcoaching en klassenconsultaties met feedback gesprekken in te zetten om ons onderwijs te verbeteren. Ook ik heb ingezet op teamcoaching om het team inzicht te geven in interactie met de groep en daarbij ondersteunende interactiepatronen leren te gaan gebruiken.

Volgens M.Lingsma (1999) moet je, als je een team een grotere slagvaardigheid wilt geven en daarbij de resultaatgerichtheid wilt vergroten, aansturen op interactie binnen het team. Het verbeterteam (directie, ib-ers en CPS) komt in de verleiding om veel te structureren en grip te houden op de processen in het team. De leerkrachten krijgen daardoor niet de kans om hun eigen denkpatronen te ontwikkelen. Het team leert niet van zijn "eigen" gedrag (M. Lingsma) en blijft afhankelijk van het plan van het verbeterteam.

Uit de enquête komt dit ook tevoorschijn. Ik heb met mijn teamcoaching niet het gehele team bereikt. Het onderwerp van de teamcoaching kwam uit mij en niet uit het team. Het team was geen eigenaar van het onderwerp. Bij teamcoaching moet iedere leerkracht verantwoordelijk zijn voor zijn bijdrage in de communicatie om de gestelde doelen te kunnen bereiken. Zij moeten eigenaarschap nemen voor de hier en nu situatie. Een belangrijke interventie daarbij zijn de volgende vragen aan de leerkrachten: "En wat is jouw bijdrage?" of "Wat vind je van zijn bijdrage?" of "Wat gaat er nu veranderen in ieders bijdrage?" of "Hoe help je elkaar daarbij?"

In die resultaatverantwoordelijkheid zijn twee dimensies van belang: **denken en doen**. Iemand die resultaatverantwoordelijkheid op zich neemt, denkt na over zijn situatie. Hij denkt niet alleen vanuit eigen belang, maar vooral vanuit teambelang. Hij weet de verschillen met de persoonlijke belangen te verwoorden. Hij maakt zelf een keuze en handelt.

Ik heb met dit praktijkonderzoek aan willen tonen dat interactie een onderdeel is van de driepoot, didactiek, klassenmanagement en interactie. Ik heb de ondersteunende interactiepatronen ingebracht omdat deze patronen volgens mij de basis zijn voor een goed pedagogisch klassenklimaat. Ik wilde het team bewust maken van hun interactiepatronen (reflecteren op eigen handelen) en bewust maken waar verandering van niet ondersteunende naar ondersteunende interactiepatronen met de leerlingen mogelijk is. Ook wilde ik ze laten zien wat het effect van ondersteunende interactiepatronen op het gedrag van de leerling en de groep is. Een aantal leerkrachten heeft dit inzicht gekregen en kan het toepassen in de groep.

Ik heb een antwoord op mijn onderzoeksvraag gekregen. Deze was:

"Hoe kan teamcoaching, waarin de interactieanalyse gebruikt wordt, er voor zorgen dat leerkrachten op mijn school meer ondersteunende interactiepatronen gaan gebruiken?"

Ik ben tot de conclusie gekomen dat ik teamcoaching in kan zetten als het teamleren de mogelijkheden overtreft boven individueel leren. Ik wilde het team bewust maken van het belang van goede interactie met hun groep. Een aantal leerkrachten is bewust ondersteunende interactiepatronen gaan gebruiken. De leerkrachten die al bekend waren met SVIB hebben duidelijk een voorsprong gehad en konden meer oppakken uit de

teamcoaching. Teamleren gaat over het bewust maken van patronen in gedrag en denken. Teamleren gaat dus over collectieve leerprocessen. Is er eigenaarschap bij het team?

Er is volgens de enquête, weinig draagvlak bij het team voor individuele SVIB trajecten. De leerkrachten met de ervaring van het volgen van een SVIB traject hebben hier duidelijk een andere mening over. Zij hebben deze ervaring ook verteld tijdens de teamcoaching. Dit heeft niet tot gevolg gehad dat het draagvlak voor SVIB vergroot is. Ik denk dat de volgende interventie in dit teamproces “begeleide intervisie met beelden” zal zijn. Het team heeft nu inzicht in interactie en reflecteren op je eigen beelden. Je kan door begeleide intervisie met beelden nog meer aansluiten bij het eigenaarschap van de leerkracht en hem zelf zijn eigen beelden laten inbrengen. Deze beelden worden dan volgens de regels van begeleide intervisie (samen met bv parallelcollega's) besproken. Het denk- en leerproces ligt dan dicht bij de individuele leerkracht. Het teamleren gebeurt in kleinere groepen. Het leerproces van het team is door de kleine intervisiegroep veilig en zal leiden tot persoonlijke ontwikkeling. Daarbij komt dat ieder teamlid een actieve rol heeft in de intervisiegroep en daardoor automatisch mee gaat denken over de ontwikkeling van zichzelf en van de andere teamleden. Dit zal dan weer leiden tot ander gedrag. Ik kan in dit proces een rol spelen als SVIB begeleider. Er is een aantal voorwaarden voor intervisie waar we rekening mee moeten houden, nl:

- De leerkracht kan reflecteren.
- De leerkracht kiest zelf het fragment met eigen leervraag en eigen kijkopdracht uit.
- De leerkracht bepaalt zelf, er is geen discussie over mogelijk.
- Er wordt over de inhoud gesproken.
- De inhoud is steeds in beeld.
- Analyseren op het effect.
- De leerkrachten debatteren niet, maar leren.
- De leerkrachten stellen zich kwetsbaar op.
- Ze gaan daarbij niet in de verdediging.
- De begeleider moet vertrouwen creëren.
- De leerkrachten en begeleider hebben respect voor elkaar.
- De ander geeft aandacht aan de feedback, toegespitst op de leervraag.
- Goede interactie: goed luisteren, elkaar uit laten praten, aandacht voor elkaar, probeer in te leven in het probleem van de ander, niet doordrammen.
- Vraag naar: feiten, concreet gedrag, gevoelens.
- Oordeel niet.
- Niet te snel: oplossingen aanbieden, normen en waarden benoemen, in eigen richting denken.
- Vragen zijn belangrijker dan antwoorden.

Een professional begeleidt het proces en zorgt ervoor dat de groep in beweging komt. Zij doet vervolgens interventies om de groep in beweging te houden. Zij wacht en observeert en brengt op de juiste momenten verdieping aan en stemt af op het groepsgebeuren. Ik kan in deze aanbeveling een rol spelen als SVIB begeleider.

Naar mijn mening is dit een goede stap om de persoonlijke ontwikkeling van onze teamleden te vergroten. Dit heeft dan weer effect op onze leerlingen.

Aanbeveling aan de directie

Mijn aanbeveling aan de directie is:

Bij het verbeteren van de leerkrachtvaardigheden en het verbeteren van de interactie van de leerkrachten met hun leerlingen, zou ik niet op teamcoaching inzetten maar op begeleide intervisie. Ik zou deze intervisie dan versterken door de kracht van beelden te gebruiken. Deze intervisie zou plaats moeten vinden in kleine parallelgroepen van maximaal 4 tot 6 personen.

Het sterke punt in deze aanbeveling is dat de leerkrachten zelf hun ontwikkelpunten bepalen en daardoor eigenaarschap hebben. Alle leerkrachten worden actief tot denken gezet. De leervragen binnen interactie, klassenmanagement en didactiek kunnen allemaal besproken worden. De leerkrachten op mijn school willen graag verbeteren. Gezien de enthousiaste SVIB ervaringen van een aantal leerkrachten, zal de kracht van het beeld bij deze vorm van intervisie, een krachtige interventie zijn.

Hoofdstuk 6

Nawoord

Het opzetten en uitvoeren van een praktijkonderzoek is voor mij een verrijking van mijn persoonlijke ontwikkeling. De literatuurstudie heeft mij ook zeer aangesproken. Erg interessant om meer kennis te krijgen over een specifiek onderwerp. Een valkuil voor mij was daarbij dat ik zoveel interessante kennis vergaarde, dat ik mijn onderzoeksvraag wel eens uit het oog verloor. Het uitvoeren van het actieonderzoek op mijn school was een goede uitwerking van de kennis die ik had opgedaan. Deze was ook toepasbaar bij mijn teamcoaching.

Ik hoop in de toekomst vaker op deze manier mijn management team te kunnen ondersteunen met onderzoeksinzichten. Het zal helpen om een goed beleid te kunnen maken voor een sterke school. Ik blijf daarin mijn overtuiging van de kracht van de leerkracht meenemen.

Tijdens het opzetten en uitvoeren van mijn onderzoek heb ik steun gekregen van verschillende personen om mij heen.

Ten eerste wil ik mijn Master SEN begeleider Elly Paardekooper bedanken voor haar opbouwende feedback waarmee zij mij steeds nieuwe inspiratie kon geven. Ik bleef door haar voortdurend scherp op mijn onderzoeksvraag en stelde vaak aan mijzelf de vraag “Wat wil ik nu eigenlijk weten?”

Ook wil ik graag de “meiden” uit mijn intervisiegroep bedanken. Marcella Vis, Marian Koersvelt en Inge Wollrabe. Het was heel leerzaam om samen met hen dit proces door te maken. Deze bijeenkomsten waren zeer waardevol en het omgaan met elkaar zeer respectvol.

Daarnaast wil ik mijn schoondochter Brenda Plant-de Groot, enorm bedanken voor haar adviezen en meedenken bij mijn vragen op dit gebied. Zij heeft meegelezen om te kijken of alles volgbaar was voor “een buitenstaander”. Mijn dochter Bregje Rebergen- Plant wil ik ook bedanken omdat zij ondanks haar drukke werkzaamheden in de USA toch tijd heeft gevonden om als “buitenstaander” mijn meesterstuk kritisch te lezen.

Mijn school ben ik dankbaar voor de mogelijkheid die ik heb gekregen om aan mijn persoonlijke ontwikkeling te werken. Ik zal ze de vruchten laten plukken.

Als laatste wil ik mijn “critical friend” en echtgenoot Berend Plant bedanken voor het vele brainstormen over mijn onderzoek. Hij heeft mij ondersteuning en advies gegeven in mijn denkproces en had enorm veel geduld in de vele momenten dat ik tot zeer laat op de avond door wilde discussiëren over mijn onderzoek.

Carla Plant-Nieuwenhuijse, mei 2011

Literatuurlijst - Bronnen:

Boeken:

- Barton (2008) *Inclusief onderwijs, leerkrachten en de politiek van de mogelijkheid*
- Marianne den Otter, *Perspectief op inclusief... een passende uitdaging*
Portal Fontys OSO SVIB 2009
- Luc Stevens e.a.(2004) *Zin in school*, hoofdstuk 5,
CPS Amersfoort
Nelissen Barneveld
- den Otter, M, e.a.(2009) *De School Video Interactie Begeleider, Volgend in beweging* Antwerpen
Apeldoorn, Garant
- Harinck, F, (2006) *Basisprincipes praktijkonderzoek*,
Antwerpen-Apeldoorn, Garant
- Van den Heijkant, C, van der Wegen, R,(2000), *De klas in beeld*,
Heeswijk-Dinter, Esstede.
- den Otter, M,Haasen,M,e.a.(2004)*School Video Interactie Begeleiding met leerlingen*
Antwerpen Apeldoorn, Garant.
- van den Heijkant,C, e.a.(2005) *School Video Interactie Begeleiding Van meerdere kanten bekeken*.
Antwerpen Apeldoorn, Garant
- Johnson,D,W, (2008) vertaling Geluk, H,*Groepsdynamica*
Pearson Education Benelux
- Seidel,T, Prenzel M., Schwindt,K., Blomberg,G. & Kobarg, M (2009): LUV and Observe: Two projects using video to diagnose teachers'competence In Janik, T., & Seidel, T (Eds). *The power of video studies in investigating and learning in the classroom*, (pp. 243-258), Munster: Waxmann
- Seidel. T, Sturmer,K. Blomberg, G. Kobarg, M.,Schwindt,K. (2011) Teacher learning from analysis of videotaped classroom situations: Does it make a difference whether teachers observe their own teaching or that of others? *Teaching and Teacher Education* 27, 259-267. Doi: 10.1016/j.tate.2010.08.009
- Lingsma. M, (2009) *Aan de slag met teamcoaching*. 7^{de} herziende druk. Barneveld, Nelissen.

Artikelen:

- Aleid Beets Kessens e.a.:*Van meet af aan meedoen, Oriëntatie op inclusief onderwijs*
De wereld van het jonge kind juni 2008
- M.d. Otter (2005) *Leiding geven, uit De competente leraar: basisboek*
Uitgeverij Esstede bv. Heeswijk- Dinter
- Christine Brons,*Krachtig reflecteren met behulp van "stills"**Tijdschrift van LBiB, Beter begeleiden*, oktober 2010
- Interactum, lectoraat: kennisbank. *Interactie in de vrije ruimte*. 3.14.0 *Interactie*, 3.14.3 *Vitale ruimte*
- *Coherentiecirkel*, 2008 Wageningen UR *Netwerken in de veehouderij*

Bijlagen:

1. Interactie en pedagogisch begeleiden..... blz: 36
2. Wat is ondersteunende- en niet-ondersteunende interactie?.....blz:41
3. Kijkwijzer bij de filmbeelden: Reflecteren op eigen interactie in de klas...blz: 45
4. Enquête rond mijn praktijkonderzoek “Interactie in de klas”blz:46
5. PowerPoint presentatie “Leerkrachtcommunicatie” blz. 50

Studiedag 13-09-2010

Carla Plant

interactie en pedagogisch begeleiden

Pedagogisch begeleiden in een groep doe je als leerkracht eigenlijk de hele dag door. De kwaliteit hiervan wordt sterk bepaald door de interactie van de leerkracht met zijn leerlingen. Deze interactie vindt steeds plaats in een context in de klas, gedurende alle activiteiten op een dag. Hiervoor zijn goede communicatieve vaardigheden van de leerkracht van groot belang. Ik heb de kenmerken van effectieve leraarcommunicatie in de vorige studiedag besproken.

Verder wil ik duidelijkheid, over hoe een leerkracht zich bewust kan worden van de interactie tussen hem en de leerling(en) of de leerlingen onderling en hoe hij hier invloed op heeft als leerkracht.

Ik heb gewezen op vriendelijk en ondersteunend leiding geven en (niet-)ondersteunende interactie.

Ik wil ook stil staan bij groepsdynamiek. Hiermee bedoel ik; de wijze waarop leerlingen en leerkracht elkaar de hele dag beïnvloeden en eigenlijk met elkaar het groepsklimaat bepalen. Door inzicht te krijgen als leerkracht in deze groepsdynamiek, kun je beter handelen en leiding geven aan de groepsprocessen.

Effectieve leraarcommunicatie (C. v d Heijkant)

Effectieve leraarcommunicatie in een groep ontstaat, als er een goede contactname en wederzijdse betrokkenheid op elkaar is. Een goede contactname tussen de leraar en de leerlingen wordt zichtbaar, doordat de leerlingen zich gaan richten op het initiatief van de leraar en hem met aandacht volgen. Goede contactname en communicatievaardigheden, zijn basisvaardigheden voor een goed pedagogisch klimaat. Als een leraar hierin effectief is, zal hij beter in staat zijn om op een vriendelijke en positieve wijze leiding te geven aan een groep. Om in de communicatie met de groep effectief te zijn als leraar, zijn onderstaande kenmerken van groot belang

Effectieve signalen

Effectieve signalen, zijn startsignalen van een leerkracht, waarmee hij de aandacht van de groep op zich wil richten, om te kunnen starten met zijn activiteit. Een effectief signaal hoeft niet altijd een groot signaal te zijn. Een expliciet 'signaal' als startpunt aan de groep afgeven, heeft als doel, om de aandacht van de groep op zich te laten richten. Als de leerlingen reageren op dit signaal en zich hier op richten, kan de leerkracht het initiatief nemen om het gesprek te openen. Voorbeelden van effectieve signalen zijn: in je handen klappen, nadrukkelijke intonatie, een openingswoord, met je vingers knippen. Door zulke signalen richt de klas zich op je.

Contactname

Als je leiding geeft aan een groep, is het als leerkracht belangrijk, dat je ook met alle leerlingen contact maakt. Het contact maken met een leerling kan, door je te verbinden met de leerling middels oogcontact maken of door een toegewende houding. Als je contact wilt krijgen met de hele groep, moet je voordat je start met de inhoud als het ware een 'contactkring' maken. Kijk de hele kring rond en probeer door een vriendelijke lichaamshouding en mimiek het contact, de verbinding met de leerlingen tot stand te brengen. Vanuit contact is er gerichtheid en betrokkenheid op elkaar.

Sensitieve responsiviteit

Bij de communicatie tussen leerkracht en leerlingen, is het belangrijk dat de leerkracht beschikt over een grote mate van 'sensitieve responsiviteit'. Sensitiviteit is het vermogen van de leerkracht, om de signalen en initiatieven van leerlingen goed te volgen. Hij is gevoelig (sensitief) om de signalen bij de leerlingen waar te nemen en de emotionele betekenis daarvan te onderkennen. Responsiviteit is het vermogen van de leerkracht om een reactie te geven (response) op datgene wat hij waarneemt.

Een leerkracht voor een groep kan soms zeggen, dat hij een prima contact heeft met de groep en deze precies aanvoelt. Deze leerkracht is dan waarschijnlijk goed in staat om 'sensitief' en 'responsief' te reageren op de signalen vanuit de groep. Het effect van een sensitief-responsieve leraar op de groep is, dat leerlingen zich gehoord en gezien voelen en dat zij op hun initiatieven een reactie kunnen verwachten. De leerlingen ervaren dat hun gedrag ertoe doet, dat ze opgemerkt worden en dat hun initiatief ertoe doet en daardoor waardevol is.

Deze aandacht met 'gevoel', kenmerkt zich door: warmte, vriendelijkheid, vertrouwen, geduld, enthousiasme, optimisme, verdraagzaamheid, hulpvaardigheid, ondersteuning, bemoediging, inleving en het uitstralen van positieve verwachtingen. Dit draagt bij aan het vertrouwen van de leraar in de leerlingen, waardoor de relatie tussen leerkracht en leerlingen versterkt wordt.

Lichaamstaal, stem en mimiek

Lichaamstaal gebruiken we altijd. In het contact met anderen, is het niet mogelijk om niet te communiceren. Onderzoekers schatten dat ongeveer 70% van de communicatie tussen mensen plaatsvindt door middel van lichaamstaal. Zo wordt dus ook de relatie en communicatie tussen leerkracht en leerlingen onderling, voor een groot deel bepaald door de non-verbale communicatie (lichaamstaal). Het geheel van gebaren, mimiek, houdingen,

lichaamsbewegingen, en de expressie geven betekenis en uitdrukking aan de relatie. Het is dus van groot belang, om je als leerkracht bewust te zijn van welke signalen je lichaamshouding uitzendt (overwicht, matheid, twijfel) en het effect hiervan op de leerlingen.

Vriendelijk stemgebruik, variatie in toon en uitdrukking is voor leerlingen aantrekkelijk. Daarnaast is het belangrijk om verschillende expressiemogelijkheden te gebruiken. Gebruik zowel je stem, als gezichtsuitdrukking en gebaren. Voor leerlingen is het ook belangrijk dat je eenduidig bent in je communicatie. Dit betekent dat je gesproken taal overeen moet komen met je mimiek en lichaamstaal.

Oogcontact

Juist iets langer oogcontact kan ervoor zorgen dat de kinderen ook meer contact ervaren. Nadrukkelijk oogcontact in combinatie met een vriendelijke gezichtsuitdrukking maakt het contact prettig. Het op gelijke ooghoogte met de leerling contact maken, versterkt de intensiteit van het contact. Gezien worden is prettig, in de gaten gehouden worden roept spanning op. Als een leraar open is in het oogcontact, is dit voor leerlingen een prettige toegang om contact te maken. Leraren die oogcontact vermijden, of sterk naar binnen gericht zijn, zijn voor leerlingen minder toegankelijk in het aangaan van contact.

In het leiding geven aan een groep, is het van belang dat de leraar in zijn oogcontact, ook zijn best doet om met alle leerlingen (oog)contact te maken en te houden. Dit betekent dat hij regelmatig rond zal moeten kijken, of de focus van het contact met bepaalde leerlingen, moet verschuiven naar andere leerlingen.

Positie

Een centrale positie in de groep innemen, zorgt ervoor dat alle leerlingen jou goed kunnen zien en jijzelf alle leerlingen. Op de momenten dat je als leerkracht individueel contact hebt met een leerling, of werkt met een groepje leerlingen, pas je je positie aan, omdat je anders de hele klas afleidt. De kunst is dan, om toch zichtbaar te blijven voor de rest en niet het overzicht te verliezen.

Tempo

Vaak kun je aan de gezichten van de leerlingen zien of je de juiste snelheid te pakken hebt. Bij te hoog tempo zie je ingespannen gezichten om je te kunnen blijven volgen, bij een te laag tempo zal de verveling toeslaan. Neem voldoende tijd om informatie ook echt bij de kinderen binnen te laten komen. Ook hier is variatie in tempo aantrekkelijk.

Alertheidsignalen

Je kunt alertheidsignalen aan de groep geven of aan een individuele leerling die even afhaken. Je kunt bijv. de naam noemen, een seconde langer oogcontact maken of de leerling even aanraken. Het doel van een alertheidssignaal is, om leerlingen weer te richten op de activiteit. Als je merkt dat je steeds opnieuw alertheidssignalen moet gebruiken naar de dezelfde leerling of de groep leerlingen, kan het handiger zijn om de plaats van jezelf of de leerling te veranderen, zodat hij makkelijker contact met je ervaart. Als een groot deel van de groep steeds afhaakt in contact en betrokkenheid zal je als leerkracht jezelf vragen moeten stellen over, de effectiviteit van de activiteit en de effectiviteit van eigen leerkracht gedrag. Wat moet er veranderen om de leerlingen weer te richten op de inhoud en de activiteit?

Eenduidige communicatie

Eenduidige communicatie heeft met alle voorgaande elementen te maken. Je communiceert eenduidig, als je taal niet voor vele interpretaties en betekenissen vatbaar zijn. Het betekent dat je verbale en non-verbale communicatie overeenkomen, je zegt wat je bedoelt en dit komt overeen met wat je uitstraalt in lichaamstaal, stem en mimiek. Ook is er eenduidigheid in de inhoud van wat je vertelt en de intonatie waarmee je dit doet. Binnen de talige communicatie, betekent eenduidig zijn ook, dat je boodschap helder is voor de leerlingen en dat ze begrijpen waar het over gaat en wat ze te doen staat. Sommige leerlingen hebben moeite met het juist interpreteren van communicatie: hard praten omdat je wilt dat de hele groep je hoort, kan ook opgevat worden als boos zijn.

Met name in contact met oudere kinderen zien we vaak een cynische communicatie van de leraar ontstaan. Zogenaamd op vriendelijke toon worden er vervelende dingen gezegd. Dit kan voor de leerlingen erg onveilig zijn.

Benoemen

Vooraf in de onderbouw behoort het benoemen van wat je doet of de ander doet, tot de natuurlijke communicatie. Door niet alleen te benoemen, maar dit vooral ook instemmend te doen, bepaal je de sfeer en stimuleer je ook de betrokkenheid van de leerlingen. Ook in de communicatie naar leerlingen met sociale problemen kan dit erg verhelderend zijn. Bij oudere leerlingen gebeurt het expliciet benoemen van de handelingen veel minder. Ook hier kun je echter gedrag en handelen expliciet gaan benoemen, als er zich nieuwe situaties voordoen of als het onrustig wordt in de groep.

Ontvangstbevestiging op groepsniveau

Als een leerling een beurtinitiatief neemt of krijgt, heb je in de communicatie op groepsniveau als leraar de taak, om dit individuele initiatief te verbreden naar de hele groep. Door verbale en non-verbale ontvangstbevestiging van dit initiatief, kun je een beurt van een individuele leerling verbreden naar groepsniveau. Nadrukkelijk ontvangen is een manier om de leiding in handen te houden. Steeds opnieuw pak je door ontvangstbevestiging de beurt terug. De beurt is weer bij jou en jij kunt ermee doen wat je het beste vindt.

Soms zie je dat er juist op groepsniveau weinig ontvangstbevestiging gegeven wordt of alleen wanneer het goede antwoord wordt gegeven. De leerkracht stelt steeds nieuwe vragen zonder nadrukkelijk het antwoord te ontvangen. Vooral onzekere kinderen kunnen hierdoor blokkeren; zij hebben de instemming van de leraar nodig om verder te kunnen denken.

Beurtverdeling

In ieder contactmoment kun je een contactritueel onderscheiden, waarin steeds 3 fasen elkaar opvolgen: de opening van de beurt, de uitwisseling en de afsluiting van de beurt. Bij het leiding geven aan een groep en leiding geven aan beurten, is het belangrijk dat een leraar zich bewust is van een goede opening – uitwisseling – afsluiting van beurten. Zo geeft hij duidelijk richting en leiding aan degene die het initiatief heeft en houdt daarmee de aandacht en de focus vast op het onderwerp.

Leiding geven.

Leiding geven aan de interactie en communicatie is eigenlijk een opeenvolging van interactieprincipes, zoals ze hierboven al benoemd zijn. In het 'volgen' van het initiatief is er een verwachting naar contact en betrokkenheid op het initiatief. Of dit werkelijk plaats vindt, wordt zichtbaar in de 'ontvangstbevestiging'. Hierin geven leerkracht of leerlingen aan, vaak middels mimiek, dat ze het initiatief ontvangen hebben. Door instemmend te benoemen op het initiatief, weet de ander, dat hij gezien en gehoord is. De leerkracht zal deze principes steeds toepassen in allerlei beurten en draagt zorg voor een goede en vlotte beurtverdeling, zodat zoveel mogelijk leerlingen aan de beurt komen.

Uiteindelijk leiden alle interactieprincipes tezamen tot leiding geven aan de interactie en communicatie.

Wat is ondersteunende- en niet-ondersteunende interactie?

Leerkrachten proberen af te stemmen, op verschillen in aanleg en behoeften van leerlingen. Uitgaan van en omgaan met verschillen, vraagt van leerkrachten om leiding te kunnen geven, vanuit het volgen van leerlingen en hierop hun handelen afstemmen. (M. den Otter)

Om alle leerlingen optimaal onderwijs te geven, moet een leerkracht aansluiten bij het niveau van een leerling, of een groep leerlingen.

De attitudes zijn: vertrouwen, uitdaging en ondersteuning.

In de interactie met individuele leerlingen of met de hele groep, kun je zien dat het een groot effect heeft op de groep, of een leerkracht in zijn leiding geven aan de groep ondersteunend of niet-ondersteunend is in de interactie. De mate waarin een leerkracht ondersteunende- of niet-ondersteunende interactiepatronen inzet, bepaalt voor een groot deel de stijl van leiding geven van de leerkracht en het effect hiervan op de groep.

Ondersteunende interactie

In interactie is afstemming gerelateerd aan leiding geven aan de individuele leerling of aan de groep. In termen van basiscommunicatie betekent ondersteunend kan zijn in de interactie met zijn leerling, groepje leerlingen, of de hele groep. afstemmen: het volgen en ontvangen van de initiatieven van de leerling of de groep, hierin uitwisseling en wederkerigheid laten ontstaan en daar leiding aan geven.

Als de leraar leiding geeft vanuit ondersteunende interactiepatronen, zal dit direct zichtbaar zijn in een pedagogisch- en/of leerklimaat, die stimulans, uitwisseling en dynamiek uitstraalt. Er is sprake van relatiebevorderende interactie, die met elkaar in beweging komt en blijft.

Ondersteunende interactiepatronen zijn te herkennen als:

- het volgen en ontvangen van initiatieven en signalen van leerlingen en hierop reageren
- het stimuleren van onderlinge interactie, uitwisseling en wederkerigheid
- het samen delen: het bevorderen en stimuleren van onderling contact, betrokkenheid op elkaar
- het volgen en ontvangen van zowel de inhoud als de gevoelsbeleving van leerlingen
- het bieden van hulp als leerlingen niet verder kunnen
- vriendelijk leiding geven vanuit contact: het gewenste gedrag benoemen
- begeleiden om leerlingen in hun eigen ontwikkeling te stimuleren en uit te dagen
- het bieden van structuur en sturing geven aan het leerproces

Niet-ondersteunende interactie

Het kan je als leerkracht overkomen, dat het je niet lukt om de leiding over de groep te krijgen of dat je de leiding dreigt te verliezen. Er ontstaat dan een interactie tussen de leerkracht en de groep, die voor niemand meer prettig is. De leerkracht probeert niet langer meer de groep te leiden vanuit het volgen van de leerlingen, maar probeert steeds meer de leiding te nemen en vast te houden, om de greep op de groep niet te verliezen. De interactie kan dan steeds meer gekleurd worden door niet-ondersteunende interactiepatronen van de leerkracht, waardoor de spanning en druk in de groep toeneemt en de relatie met de leerlingen steeds verder verslechtert. Voorbeelden van niet-ondersteunende patronen waarin je dan als leerkracht terecht kunt komen zijn: de waakhond of politie spelen, veel corrigeren, veel straffen, veel grenzen stellen of het enkel aanleren van gewenst en ongewenst gedrag. Kortom, patronen die niet meer relatiebevorderend zijn, maar eerder de relatie verstoren of zelfs relatievermijdend worden.

Het terecht komen in deze niet-ondersteunende interactie heeft grote gevolgen voor de leerkracht en de leerlingen. Beiden voelen zich na verloop van tijd niet meer competent. De leerlingen niet, omdat er voortdurend negatieve verwachtingen zijn rondom hun gedrag en persoon en de leerkracht niet, omdat het hem niet lukt om van de groep, een fijne groep te maken. Als niet-ondersteunende interactie in de groep gaat overheersen, zal de druk en spanning toenemen, de onderlinge relatie belemmerd worden en de kansen voor ontwikkeling verminderen, omdat beiden partijen niet langer emotioneel vrij zijn.

Onderstaand volgen voorbeelden van niet-ondersteunende interactiepatronen:

De leerkracht volgt de leerling(en) niet meer:

De signalen van de leerling(en) worden genegeerd of niet meer gezien. Dit kan gebeuren als de leerling(en) lastig, negatief of onvriendelijk zijn voor de leerkracht. Er kan dan een spanningsveld ontstaan, waarin de leerkracht afstand neemt of zich afwendt. Vriendelijk leiding geven is dan niet meer mogelijk, omdat de leerling(en) niet meer gevolgd en gezien worden. Door het negeren, krijgt de leerling ook niet meer de ondersteuning om nog tot ander gedrag te kunnen komen. Juist door het contact te verbreken, loopt de leraar het risico, dat de leerlingen signalen van onvermogen of ongenoegen nog sterker gaan uitvergroten, waardoor de kans op groepsproblemen of escalaties toeneemt.

De kracht van de leerkracht op zo'n moment, ligt eenvoudig in het feit, dat hij als professional de sfeer moet zien te keren. Het weer gaan volgen van positieve initiatieven, het uitstralen van vertrouwen, het tonen van belangstelling en het weer gaan reageren en instemmen op de leerlingen kan beiden uit deze negatieve spiraal halen.

De leerkracht volgt alleen grote signalen en opvallend gedrag:

Als een leerkracht alleen reageert op de momenten dat het mis gaat, ontstaat er uitsluitend corrigerend gedrag. Gewenst gedrag wordt vaak als vanzelfsprekend ervaren en niet zozeer bevestigd, terwijl op storend gedrag vaak wel duidelijk gereageerd wordt door de leerkracht.

Maar als je alleen reageert op de momenten dat het misgaat, ontstaat er uitsluitend corrigerend contact.

Pas door weer te gaan reageren op positief gedrag van de leerlingen, kan er weer instemmend contact ontstaan, waardoor zelfvertrouwen en wederzijds vertrouwen herstelt en ontwikkeling weer op gang kan komen.

De leerkracht volgt de leerlingen wel, maar reageert niet meer:

Hierbij is de leerkracht wel gespitst en gericht op het gedrag van de leerlingen, maar geeft geen reactie meer terug. Hij geeft geen leiding meer. Het gedrag van de leerlingen verlamt de leerkracht als het ware. Hij weet niet meer te reageren en te handelen. Zowel voor leerlingen als de leerkracht is dit een vervelend interactiepatroon waarin je terecht kunt komen. De leerlingen voelen wel dat ze gevolgd worden, maar vooral in wat ze niet zijn en niet doen. Dit ondergraaft hun gevoel van competentie (bekwaamheid, welbevinden). Ze kunnen dan grofweg op twee wijzen gaan reageren. Of ze verstillen en voelen zich erg falen. Of ze denken dat ze alleen de aandacht krijgen in hun negatieve gedrag en gaan dan om die reden dit gedrag nog eens uitvergroten. Hiermee wordt het probleem voor de leerkracht nog groter.

Dit patroon kan doorbroken worden, doordat de leerkracht gewoon weer gaat reageren, waarbij instemmend benoemen van het initiatief en vooral positieve initiatieven van groot belang is. Ook door middel van vriendelijk leiding geven, waarbij hij gewenst gedrag benoemt, kan de spiraal doorbroken worden en kan niet-ondersteunende interactie weer transformeren naar ondersteunende interactie.

De leerkracht volgt wel, maar corrigeert pas achteraf:

Bij dit niet-ondersteunend interactiepatroon heeft de leerkracht al in de gaten dat het mis gaat, maar biedt geen hulp om het te voorkomen. Pas achteraf worden de leerlingen gecorrigeerd of moeten ze de negatieve consequenties aanvaarden. Een terechtwijzing, correctie of straf is voor een keer niet erg voor leerlingen. Zij zullen daarmee aangespoord worden om het ongewenste gedrag om te zetten in gewenst gedrag. Als leerlingen alleen maar berechtwijzigingen en correcties krijgen, zullen ze hier niet meer van leren. Dan kunnen leerkracht en leerlingen in een vicieuze cirkel van negatief gedrag komen.

Op deze momenten hebben leerlingen hulp nodig om het gewenst gedrag weer toe te passen. Als hierop een goede ontvangst en instemming van de leraar komt, is er weer een basis voor herstel van de relatie.

Er is geen positieve reactie meer:

De leerkracht ziet niet meer wie de leerlingen wel zijn en wat ze wel doen. Hij richt zich enkel nog op het gedrag dat hij niet wenst. Deze sfeer van negatieve verwachtingen, afkeuring en niet meer reageren op goede initiatieven van de leerlingen, bepaalt dan de interactie en de sfeer in de klas.

De belangrijkste omslag die een leerkracht op dit moment moet maken is, om zich weer te gaan richten op het goede en het mooie van iedere leerling. Het gaan volgen van de leerlingen wel goed doen en wat er wel positief en gewenst is. Hierdoor verandert ook de lichaamstaal en de non-verbale- en verbale communicatie van de leraar.

De leraar reageert symmetrisch:

In een symmetrische interactie en reactie wordt het gedrag van de leerling(en) gespiegeld. De leerkracht laat zich onbewust leiden door het gedrag van de leerling(en) en gedraagt zich identiek. Voorbeelden van symmetrisch reageren zijn:

- druk tegenover druk
- agressief tegenover agressief
- onvriendelijk tegenover onvriendelijk
- onzeker tegenover onzeker
- angstig tegenover voorzichtig

Om uit deze symmetrische patronen te komen, moet je als leerkracht als het ware boven je eigen gevoel gaan staan. Professioneel moet je dan bedenken; wat heeft deze leerling of deze groep nu van mij nodig. Vaak zul je juist complementair (aanvullend) moeten reageren. Een drukke leerling kan herstellen doordat de leerkracht zijn rust bewaart. Een onzekere leerling ontleent juist houvast aan een leerkracht die vertrouwen naar de leerling uitstraalt.

Opvoeden en onderwijzen, zijn processen waarin leerkracht en leerlingen elkaar voortdurend beïnvloeden. Een niet-ondersteunend interactiepatroon kan starten bij de leerkracht, de leerling of door de context.

Om een groep weer goed te laten functioneren, waarin een goede relatie de basis is, zal een leerkracht steeds kansen moeten creëren om het niet-ondersteunende interactiepatroon om te buigen tot een ondersteunend interactiepatroon, zodat er weer ruimte is voor relatie, ontwikkeling en een goede samenwerking.

Kijkwijzer bij de filmbeelden : Reflecteren op eigen interactie in de klas.

Leerkrachtcommunicatie.

Maak ik grote signalen bij de start van de les?	Hoe reageren de leerlingen?
Hoe is mijn stemgebruik, mimiek, lichaamshouding?	
Maak ik oogcontact?	
Ben ik alert op signalen?	
Wat is mijn positie in de groep?	
Hoe is mijn tempo?	
Heb ik eenduidige communicatie?	
Benoem ik instemmend?	
Benoem ik gewenst gedrag?	
Geef ik ontvangstbevestiging?	
Geef ik vertrouwen aan de leerlingen?	
Stimuleer ik passieve leerlingen?	
Hoe is de sfeer in de groep?	
Geef ik complimenten?	
Is er voldoende beurtverdeling?	
Heeft de leerkracht de leiding?	
Nagesprek:	
Wat vond je sterke punten van jezelf toen je naar de beelden keek? Geef dit aan in steekwoorden.	
Wat zou je een volgende keer anders doen?	

Enquête rond mijn praktijkonderzoek “Interactie in de klas” .

Beste collega's,

Zoals jullie weten doe ik voor mijn opleiding een praktijkonderzoek bij ons op school. Ik heb bij je in de klas mogen filmen en heb op studiedagen informatie gegeven over leerkrachtcommunicatie en ondersteunende interactiepatronen. Ik zou het op prijs stellen als je voor mij onderstaande enquêtevragen wilt beantwoorden. De gegevens gebruik ik uitsluitend voor mijn onderzoek. Uiteraard zal ik t.z.t. de uitkomsten presenteren. Bij voorbaat bedankt voor jullie medewerking.

Carla Plant

1. Hoe waardeer je de PowerPoint presentatie over leerkrachtcommunicatie?

- 0 heel goed
- 0 goed
- 0 niet goed en niet slecht
- 0 slecht
- 0 heel slecht

2. Hoe waardeer je het kijken naar filmbeelden waarin je zelf voorkomt?

- 0 heel goed
- 0 goed
- 0 niet goed en niet slecht
- 0 slecht
- 0 heel slecht

3. Hoe waardeer je de kijkwijzer die ik over leerkrachtcommunicatie gemaakt heb?

- 0 heel goed
- 0 goed
- 0 niet goed en niet slecht
- 0 slecht

0 heel slecht

4. In welke mate heeft het zien van de beelden waarin je zelf voorkomt, inzicht gegeven in je eigen interactie met de leerlingen?

0 heel veel

0 veel

0 niet veel en niet weinig

0 weinig

0 geen

5. In februari heb je een compilatiefilm gezien van enkele collega's over hun sterke interactiepunten. In welke mate heeft het zien van deze beelden je tot denken gezet?

0 heel veel

0 veel

0 niet veel en niet weinig

0 weinig

0 niet

6. In welke mate heeft het zien van die beelden jou gestimuleerd tot ander handelen in de klas?

0 heel veel

0 veel

0 niet veel en niet weinig

0 weinig

0 niet

7. Ik heb jullie tijdens de bijeenkomst in februari informatie gegeven over ondersteunende en niet ondersteunende interactiepatronen. In welke mate heeft deze informatie jou nieuwe inzichten gegeven?

- 0 heel veel
- 0 veel
- 0 niet veel en niet weinig
- 0 weinig
- 0 geen

8. Na afloop van de presentatie over ondersteunende en niet ondersteunende interactiepatronen heb je van mij een reader over dat onderwerp gekregen. In welke mate was de reader voor jou ondersteunend voor de presentatie?

- 0 heel veel
- 0 veel
- 0 niet veel en niet weinig
- 0 weinig
- 0 niet

9. In welke mate denk je dat de informatie toepasbaar is in je eigen groep?

- 0 zeer toepasbaar
- 0 weinig toepasbaar
- 0 niet toepasbaar

10. In hoeverre heb je de informatie over interactiepatronen ook daadwerkelijk in je eigen groep toegepast?

- 0 altijd
- 0 vaak
- 0 soms
- 0 niet

Dan heb nu nog enkele algemene vragen rond School Video Interactie Begeleiding (SVIB).

1. Hoe denk je in het algemeen over het effect van SVIB op je persoonlijke ontwikkeling?

- 0. zeer effectief
- 0 effectief
- 0 neutraal
- 0 weinig effectief
- 0 niet effectief

2. Zou je hieronder in het kort kunnen beschrijven hoe je het kijken naar je eigen filmbeelden hebt ervaren?

.....

3. Zou je in de toekomst zelf een SVIB begeleidingstraject willen volgen?

- 0 ja
- 0 misschien
- 0 nee

Dank voor het invullen van deze enquête.

Carla Plant