

# Anders voorbeeldig zijn.

Maatstaven voor het voeren van effectieve begeleidingsgesprekken

Symposium BSL 2016

Juul Willen



Vrijdag 8 april 2016

## Anders voorbeeldig zijn

**HELEN TIMPERLEY, *University of Auckland, New Zealand***

*Concern has been expressed in recent research about the preoccupation by school-based mentors and student teachers with immediate issues of practical performance, rather than inquiry into, or expansion of, a rationale for that performance.*

*An analysis revealed that a common pattern was for mentors to give a great deal of advice about how to overcome undisclosed concerns about a student teacher's practice.*

**Anders voorbeeldig zijn: twee kwesties.  
1.**

De coach /  
teamleider is de  
norm

versus

Wat had de  
(beginnend)  
docent er zelf  
van gedacht?



## Anders voorbeeldig zijn. In deze bijeenkomst

zoeken we naar een effectieve vormgeving van de **begeleidingsgesprekken** tussen deze uitersten.

kijken we het naar het belang van een gedeelde, gemeenschappelijke basis in de **begeleidingsgesprekken**.

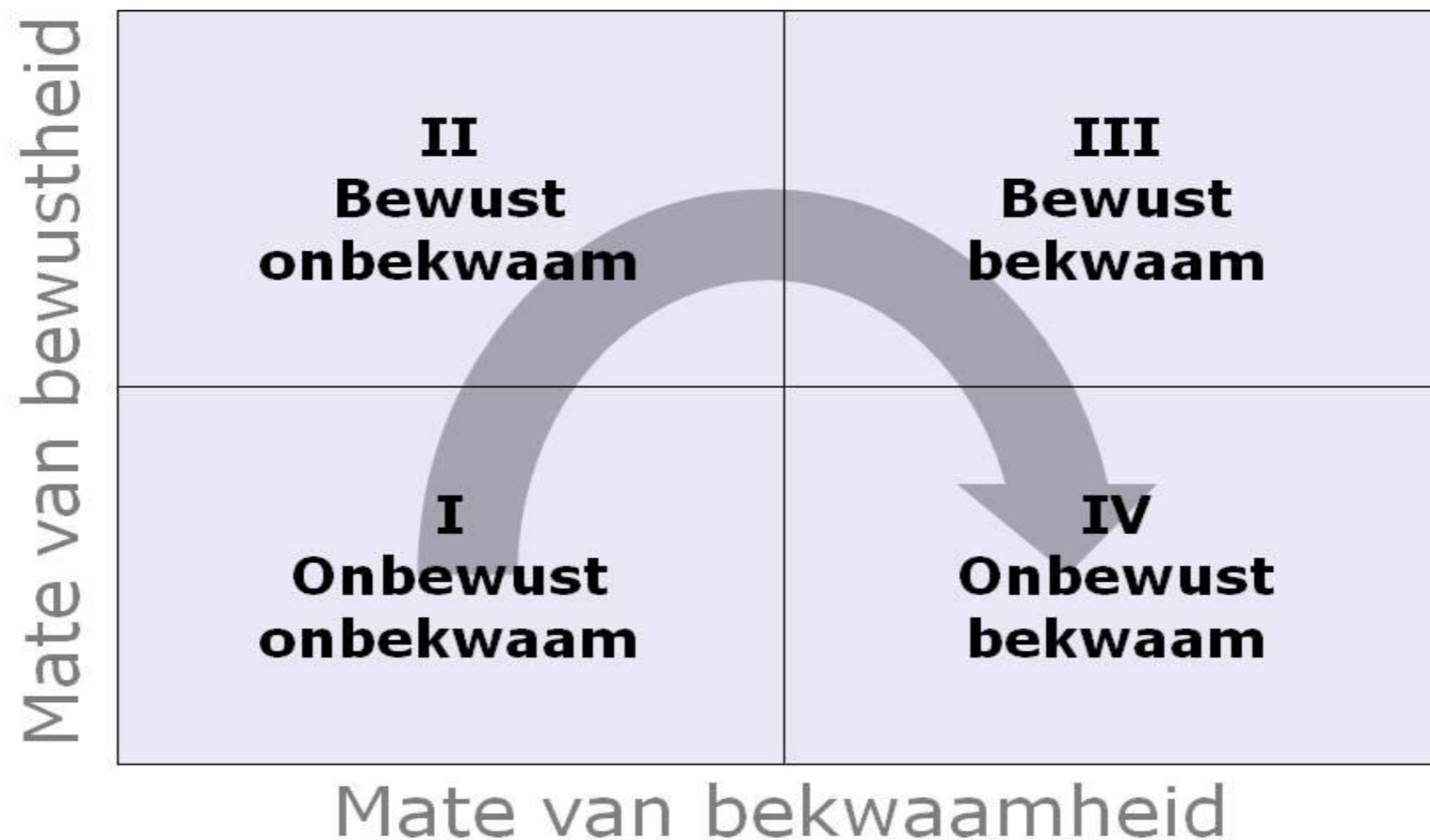
## Anders voorbeeldig zijn: twee kwesties 2.

Coaches

principes  
hoe die  
*ver(ant)*

en dat te

die erva  
van de (  
verbeter



centen:

geven  
*aktijk*

erproces  
praktijk

## Begeleidingsgesprekken met (beginnende) docenten.

Begeleidingsgesprekken in de schoolpraktijk zijn essentieel voor de ontwikkeling van inzichten door de (aankomende, beginnende, maar ook ervaren) docenten.

Onderzoek van [Helen Timperley](#) wijst ons daarin een mogelijke weg:

Op welke manieren kan de **kennis van de coach goed** ingezet worden zodat het **het eigen leren** van de docent in *de eigen praktijk* bevordert?

## Uitkomst onderzoek:

*An analysis of 22 audio-taped transcripts of feedback conversations between mentors and their student teachers revealed that before training a common pattern was for mentors to give a great deal of advice about how to overcome **undisclosed** concerns about a student teacher's practice.*

*After training, mentors more frequently **disclosed** their concerns, checked to see if their concerns were **shared** and **engaged** the student teachers' personal theories about their reasons for practising in the way they did before developing **joint** solutions.*

## Voor de training

### nagaan of concerns worden gedeeld

## Na de training

- **Coach:** *Ik vroeg de beginnend collega om zaken te noemen die goed waren gegaan en stelde daarna een paar vragen om hem daarop te laten reflecteren. Ik bleef maar doorvragen totdat hij (in)zag dat hij de groep eigenlijk niet echt had gestuurd. Daar waren wel wat vragen voor nodig. Toen hij dat eenmaal zag heb ik hem adviezen gegeven hoe hij meer concrete en specifieke instructies kan geven en hoe hij assertiever kan optreden in de les. Ik heb er zelfs niet bij stilgestaan na te gaan of hij het met mijn zienswijze eens was. Ik heb hem niet gevraagd naar zijn gedachten over door hem ervaren moeilijkheden.*

- Bl:** *Het geluidsniveau vond ik prima. De leerlingen waren bezig en hadden zo te horen en zien veel lol*
- Coach:** *Ik denk dat hier twee zaken van belang zijn. Het eerste is dat lawaai op mensen verschillende uitwerkingen heeft. Het andere aspect is dat leerlingen niet bezig zijn met leren. Ik zou het in mijn klas rustiger willen hebben, maar dat is hier niet het probleem. Belangrijk is wat er gebeurt om het leren mogelijk te maken. Jij zei dat ze bezig waren en dat waren ze inderdaad. Maar hoe weet je nu of ze aan het leren waren wat jij wilde dat ze leerden?*
- Bl:** *Nou ik had de indruk dat ze bezig waren met dat wat ze moesten doen. Een groep was klaar en de andere groep was bezig met afronden.*
- Coach:** *Oké, wat ik graag wat preciezer wil uitwerken is hoe wij kunnen nagaan of leerlingen dat leren wat ze zouden behoren te leren of alleen maar druk en lawaaierig bezig zijn waardoor ze niet bereiken wat jij had gepland .*



## Kernwaarden onder het begeleidingsgesprek:

Openheid

Respect

Validiteit

Evaluatief (terugblik om vooruit te blikken)



## Gesprekswaarditeit: uitgangspunten

dialogo op basis van concrete waarnemingen (concrete gegevens)/ voorbeelden;

*gedeelte* verantwoordelijkheid;

redenen / motieven voor een praktijk bespreken en onderzoeken

aannames onder het handelen expliciteren;

adviezen voorzien van redenen; en

nagaan wat de consequenties van het advies zijn

## Gesprekswaarditeit: criteria voor effectieve interactie

De begeleider **benoemt** de door hem of **vastgestelde zorg- en bespreekpunten** uitdrukkelijk (aan het **begin** van het gesprek);

De begeleider gebruikt **waarnemingen (data)** en relevante voorbeelden om de **evaluatieve opmerkingen** te illustreren.

De begeleider **bespreekt** en of verantwoordt de evaluatieve opmerkingen mede **vanuit gewenste leeropbrengst en werkdoelen** van de startende docent.

De begeleider **gaat na** of zijn of haar zorg en aandachtspunten door de startend docent worden **gedeeld**, alvorens adviezen voor verbetering te geven.

De begeleider **betrekt** of onderzoekt in de bespreking uitdrukkelijk **de redenen** die de startend docent heeft **voor haar of zijn aanpak** in de les(sen).

Het gesprek levert een **gezamenlijk plan van aanpak of plan van voornemens** op, dat gebaseerd is op **een gedeelde diagnose** van het probleem. Mogelijke drempels om het plan uit te voeren zijn besproken en zo mogelijk weggenomen.

## De nabespreking - in tweetallen -

Bekijk en beluister een selectie van opnames van het begeleidingsgesprek. We richten ons hier op de coach: Maak zelf notities over de aanpak van Han in het gesprek.

1. Kijk en luister m.b.v. de criteria voor effectieve interactie van Timperley.
2. Evalueer de scenes a.d.h.v. de kernwaarden.

Criteria
Aandachts- of werkpunten zijn helder geformuleerd bij de aanvang of tijdens de start van het gesprek.
Gegevens en voorbeelden worden gebruikt om werkpunten en evaluatieve opmerkingen te illustreren.
Evaluaties worden onderbouwd en besproken in termen van het <b>leren van de leerling(en)</b> . Evaluaties worden onderbouwd en besproken in termen van de <b>leermogelijkheden en leeropbrengst</b> .
De begeleider stelt vast of het aandachts- of werkpunt gedeeld wordt alvorens advies te geven. Verschillen van inzicht worden op positieve wijze meegenomen als feitelijke informatie.
De begeleider betreft de persoonlijke theorie van de docent in het gesprek, m.n. zijn of haar persoonlijke visie op lesgeven.
De begeleider ontwikkelt samen met de docent een gedeeld/gedragen plan van aanpak..

## Timperley's observatie-instrument: rubrics

### 1. We hebben bespreekpunten...

- a. ...nergens echt duidelijk benoemd.
- b. ...gaandeweg duidelijk benoemd.
- c. ...duidelijk benoemd aan het begin.

### 2. We hebben onze inbreng...

- a. ...niet of nauwelijks geïllustreerd met voorbeelden, observaties of gegevens.
- b. ... pas geïllustreerd met voorbeelden, observaties of gegevens toen er verwarring ontstond, of zonder dat het punt duidelijk was.
- c. ...geïllustreerd met voorbeelden, observaties en gegevens.

### 3. We hebben de implicaties voor het leren van leerlingen...

- a. .. niet besproken; alleen docentgedrag/stijl.
- b. ...grotendeels impliciet gelaten.
- c. ... bij elk punt besproken.

### 4. Of we bespreekpunten delen zijn we...

- a. ... niet nagegaan; er was geen ruimte voor alternatieve zienswijzen.
- b. ...ten dele nagegaan; we hebben onenigheden benoemd maar niet de implicaties ervan onderzocht.
- c. ...telkens nagegaan; onenigheden hebben we gebruikt als gegevens, en de implicaties ervan onderzocht.

## Timperley's observatie-instrument: rubrics

5. We hebben persoonlijke theorieën, visies of redenen achter het besproken docentgedrag...

- a. ...niet of nauwelijks besproken.
- b. ...genoemd, maar niet gebruikt als gegevens voor het werken aan oplossingen.
- c. ...bevraagd, en gebruikt als gegevens voor het werken aan oplossingen.

6. We hebben voornemens...

1. ... niet concreet uitgewerkt; het is nog onduidelijk wat de stagiair precies gaat doen.
2. ...concreet uitgewerkt, maar niet gezamenlijk of op basis van beider persoonlijke theorieën of visies.
3. ... gezamenlijk concreet uitgewerkt, op basis van beider persoonlijke theorieën en visies.

## Opbrengst van deze bijeenkomst

Wat neem je inhoudelijk mee uit deze bijeenkomst?

Tips ten aanzien van de inhoud en inrichting van deze bijeenkomst:

## Opbrengst: een mogelijke conclusie:

A reaction is to welcome the unique opportunities mentors have to socialise and enskill student teachers in a demanding profession, but to recognise that expertise in teaching in itself is not sufficient to be an effective teacher educator.

This approach requires some humility on the part of both university-based and school-based educators as they recognise that each has something to contribute to teacher education and to learn from the other.

Both parties must acknowledge that school placements are more than an opportunity for student teachers to practise those things taught by the university (Elliott & Calderhead, 1994) and must commit themselves to making such placements professionally as well as technically demanding.

To do so, however, requires a high level of skill that cannot be assumed. This skill involves the articulation of professional knowledge in the practice context in ways that facilitate student teacher learning about their practice, the rationale underlying it and how to improve it.

Greater expertise in teaching does not mean that mentors can safely assume the validity of their diagnosis of the student teacher's difficulties and the most appropriate ways to overcome them.



## Een mogelijk vervolg

Neem in het komende half jaar een zelf gevoerd begeleidings- of functioneringsgesprek op.

Maak een korte notitie bij de opname:

Ervoor:

Waar ga je, uitgaande van de criteria van Timperley, vooral op letten bij het voeren van het gesprek?

Erna:

Hoe beoordeel je het gevoerde begeleidingsgesprek zelf (gebruik het instrument van Timperley).

Voer een gesprek met een collega naar aanleiding van de opnames en de korte notitie.