

Een training beeldbegeleiding voor lerarenopleiders

Vincent Klabbers, Hogeschool de Kempel, Helmond

In 2016 nam Hogeschool de Kempel het besluit om, na een periode van experimenteren, beeldbegeleiding op grote schaal als opleidingsdidactiek in te zetten. Hierdoor ontstond bij de betrokken lerarenopleiders behoefte aan scholing. Daarom is een training ontwikkeld die inmiddels is uitgevoerd en afgerond. Dit artikel geeft een beschrijving en verantwoording van de trainingsaanpak. Het is een vervolg op het eerder in dit tijdschrift verschenen artikel dat de praktijk beschrijft van beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek op de Pabo (Klabbers, 2016). De twee publicaties beschrijven samen hoe beeldbegeleiding als didactiek ingezet kan worden voor zowel het opleiden van aanstaande leraren als het trainen van lerarenopleiders.

Context

Beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek heeft momenteel een structurele plaats binnen het curriculum van Hogeschool de Kempel, een opleiding tot leraar basisonderwijs. Alle derde- en vierdejaars studenten doorlopen minimaal twee studieonderdelen waarbij beeldbegeleiding wordt ingezet. De aanleiding voor de inzet van beeldbegeleiding was een tevredenheidsonderzoek. Daarin benoemden lerarenopleiders en studenten de wenselijkheid om de theorie over onderwijs en de stagepraktijk sterker met elkaar te verbinden. Ook werd de behoefte geuit om het eigenaarschap van studenten over hun ontwikkeling te vergroten.

Beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek

Oorspronkelijk is beeldbegeleiding een vorm van individuele coaching met als doel de verdere professionalisering van leraren (Bookermann, 2011). Beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek is hiervan een toepassing die is ontwikkeld voor het werken met groepen (aanstaande) leraren (Klabbers, 2016).

Bij beeldbegeleiding reflecteren (aanstaande) leraren op het eigen handelen met behulp van videobeelden uit de eigen onderwijspraktijk. De coach ondersteunt de leraar bij het ontdekken van patronen in dit handelen. Het verbinden van deze patronen met theoretische begrippen en modellen kan de leraar meer bewust maken van de essentiële aspecten van zijn handelen (Korthagen, Koster, Melief, & Tigchelaar, 2002). Korthagen (2019) noemt realistisch opleiden als een succesvolle benadering waarbij het vertrekpunt niet ligt in wetenschappelijke kennis over onderwijs maar bij concrete ervaringen die zijn opgedaan op de stageschool of het opleidingsinstituut.

In het opleidingsonderwijs met beeldbegeleiding kiest de student die gecoacht wordt welke videobeelden worden besproken en wat de leervraag is. Hiermee benoemt hij het aspect van zijn vakmanschap dat hij met voorrang wil ontwikkelen en stuurt daarmee zijn eigen leerproces.

Bij beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek worden twee werkvormen afwisselend ingezet. Er zijn plenaire bijeenkomsten waarbij de lerarenopleider coaching geeft aan één student tijdens een plenaire les. De medestudenten (de peergroep) worden door de lerarenopleider actief betrokken als kennisbron en ondersteuner in het activeren van de student. Met *activeren* wordt in dit verband bedoeld het aan het denken zetten van de student door het stellen van vragen. Dit is in het jargon van de beeldbegeleiding de tegenhanger van het begrip *compenseren*, waarmee het geven van informatie wordt bedoeld. De tweede werkvorm is

het werken in intervisiegroepen, die bestaan uit drie of vier studenten. Hierbij is geen docent aanwezig. De studenten brengen beurtelings een videofragment in met een leervraag. Bij de bespreking hiervan volgen de studenten de werkwijze die de lerarenopleider tijdens plenaire bijeenkomsten heeft toegepast. Een kernpunt hierbij is dat het gesprek over het handelen pas start nadat het ingebrachte videobeeld is bekeken en de leervraag is toegelicht. Het gesprek dient verder activerend te zijn voor de inbrenger en mag niet vervallen in het uitsluitend geven van tips.

Training voor lerarenopleiders

Om de lerarenopleider toe te rusten voor het toepassen van beeldbegeleiding bij studenten is een training ontworpen. Deze bestaat uit twee inleidende dagdelen, minimaal drie dagdelen intervisie per groep van ongeveer vijf lerarenopleiders en ten slotte een afsluitend dagdeel (Figuur 1). De meeste tijd in de training wordt besteed aan wat beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek vraagt van het handelen van de lerarenopleiders. Om dit concreet te maken, gebruiken we videobeelden uit de lespraktijk van de lerarenopleiders, opgenomen binnen de Pabo.



Figuur 1. Bijeenkomsten van de training Beeldbegeleiding als Opleidingsdidactiek voor lerarenopleiders

Tijdens de training leren lerarenopleiders hoe zij studenten in groepsverband met beeldbegeleiding kunnen ondersteunen door dit zelf tijdens de training te ervaren. De lerarenopleiders leren bijvoorbeeld, door zelf videobeelden ter bespreking in te brengen in combinatie met een persoonlijke leervraag, hoe een bespreking met videobeeld kan verlopen. Zij ervaren hoe indringend het gebruik van videobeeld kan zijn. Dit kan voelbaar maken hoe belangrijk het is om voor studenten een veilige sfeer te creëren.

Begeleiden met beeld vraagt van de lerarenopleider dat hij zijn aandacht weet te verdelen. De driedeling in het handelen van de lerarenopleider illustreert dit en komt voortdurend terug in de training.

1. De inbrenger en zijn leervraag staan centraal. De lerarenopleider stelt vragen over de relatie tussen de leervraag en het door de inbrenger gekozen videofragment. Daarnaast heeft de lerarenopleider voortdurend aandacht voor de non-verbale communicatie van zowel de inbrenger als de peergroep. Hij checkt of de studenten veiligheid ervaren, betrokken zijn en hun bijdragen aan het gesprek voldoende enten op wat zij waarnemen in het videobeeld.
2. Tijdens het intervisiegesprek komt het belang van de inbrenger op de eerste plaats. De lerarenopleider stimuleert de peergroep om zoveel mogelijk activerende opmerkingen te maken. Het geven van tips of een mening krijgt ruimte wanneer de inbrenger hieraan behoefte heeft. De lerarenopleider bevordert de interactie tussen studenten en zorgt ervoor dat de inbrenger zich eigenaar blijft voelen van het intervisiegesprek. De lerarenopleider vraagt bijvoorbeeld tijdens het gesprek of de inhoud van het gesprek voor de inbrenger nog betekenisvol is.
3. Tijdens plenaire bijeenkomsten reflecteert de lerarenopleider op metaniveau op het eigen handelen en op het handelen van de studenten. Hij benoemt wat hij doet om het leren van de studenten te bevorderen. De lerarenopleider doet dit om studenten bewust te maken van de mogelijkheden die beeldbegeleiding biedt. Het op pauze zetten van het videobeeld of herhaald bekijken van videofragmenten zijn daarvan voorbeelden. De lerarenopleider doet dit voor als rolmodel en stimuleert de studenten om hetzelfde te doen tijdens intervisiebijeenkomsten in kleine groepen.



Het werken in intervisiegroepen is in de training beeldbegeleiding voor lerarenopleiders een belangrijke werkvorm (foto: Frank Coenders).

De werkwijze tijdens de training is vrijwel gelijk aan de werkwijze bij de training aan studenten. In beide gevallen vindt reflectie plaats op basis van videobeelden uit de eigen onderwijspraktijk. De reflecties krijgen een focus door het stellen van persoonlijke leervragen waarbij de peergroep op beide niveaus wordt ingezet als kennisbron. De lerarenopleiders ervaren in de training de kracht van beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek door dit zelf te ondergaan.

Het handelen van de lerarenopleiders staat tijdens de docenttraining centraal. Als structuur voor de analyse van het videobeeld hebben we gebruikgemaakt van het GROW-model (Whitmore, 2018). Deze afkorting staat voor *Goal, Reality, Options en Will*, oftewel het stellen van een doel, het analyseren van de onderwijspraktijk, het vinden van handelingsalternatieven en het plannen van nieuw handelen (Figuur 2). Dit GROW-model wordt gebruikt in alle intervisiebijeenkomsten en biedt structuur aan de reflectie op het handelen.



Figuur 2. GROW-model van John Whitmore

Intervisie van lerarenopleiders

We geven een voorbeeld van een gesprek waaraan vier lerarenopleiders deelnamen. Het transcript illustreert hoe de intervisie met videobeelden het inzicht in het eigen handelen kan bevorderen. De namen van de personen zijn gefingeerd.

Lerarenopleider Saskia brengt videobeeld in van de bespreking van de leervraag van Simone, die bekendstaat als een zeer goede student. Saskia geeft aan dat ze het lastig vindt om zo'n student nog iets te leren. Ze vraagt

aan haar collega's of ze hierin met haar willen meedenken. Saskia leidt haar leervraag in waarna de collega's naar het videobeeld kijken.

Saskia zegt: *"De student laat dan een filmpje zien en dat had het effect op de groep van wow... wat ben jij een goede leerkracht."* (In het filmpje is zichtbaar hoe de student met kinderen werkt in de basisschool). *"Zij loopt stage in het speciaal basisonderwijs en ik denk: dat doe ik je niet na. Dus wat er gebeurt is dat er heel veel positieve dingen uit de groep komen als reactie op haar filmpje. Er is één student die een tip geeft. En daar starten we nu het filmpje."* (In het filmpje is zichtbaar hoe docent Saskia het beeld van Simone bespreekt.) Het filmpje wordt op pauze gezet en Saskia zegt: *"Ik denk dat daar mijn bijdrage wel in de zone van naaste ontwikkeling ligt. En vervolgens ga ik in op de vraag van de student. Simone zei: 'Ik wil ook graag horen als je het er niet mee eens bent.' Dus dan ga ik kijken of ik er nog iets bovenop kan doen. En daar ben ik nieuwsgierig naar. Wat vinden jullie daar van mijn bijdrage? Was mijn bijdrage niveauverhogend genoeg? Ik moet dat bij de studenten checken, dat weet ik, maar dat heb ik niet gedaan. Ik ben benieuwd wat jullie in het beeld zien."*

Josje: *"Dus best open dus?"*

Saskia: *"Ja, wel over mijn handelen en draagt dit inhoudelijk bij aan de zone van naaste ontwikkeling van Simone?"*

Josje: *"Ik heb nog een vraag."*

Saskia: *"Ja."*

Josje: *"Heb jij het idee dat wanneer Simone zegt: Ik wil het ook graag horen als je het er niet mee eens bent, dat zij denkt dat jij het er niet mee eens bent?"* (Het is even stil.) *"Ik voel dat zij jou een beetje uitdaagt."*

Saskia: *"Simone is een heel sterke student. Toen ik daar voor de eerste keer op stagebezoek kwam, was ze heel sterk bezig met organisatie en orde. Ze zette ook twee kinderen uit de klas toen ik daar kwam. Dat was in het begin denk ik nodig in die groep. Alleen pedagogisch gezien vond ik dat ook heel lastig om dat te zien. Ik ben hierover met haar in gesprek gegaan. Ik heb complimenten gegeven maar haar ook bevraagd over de pedagogische kant. Daar is zij erg in geïnteresseerd. We hebben wel een relatie met elkaar waarin we kritisch op elkaar zijn. Dus ja, ik denk dat ze dat wel van mij verwacht."*

(De groep kijkt enkele minuten naar de video en dan vraagt Lisa om het beeld even op pauze te zetten.)

Lisa: *"Volgens mij, wat jij beoogt, lukt hier met haar. Je ziet haar driftig schrijven en aantekeningen maken. Mij valt nu wel de rest van de groep op. Voelde jij dat toen ook? Op dat moment of nu?"*

Saskia: *"Nee en bij het terugkijken eigenlijk ook nog niet. Want toen was ik heel erg aan het kijken naar de interactie tussen Simone en mij. Maar nu ik hier zit te kijken denk ik ook: er zijn minstens twee mensen die op dat moment afhaken terwijl ze nog wel betrokken waren bij de reactie die Luc (een medestudent) gaf. En het gesprek daarover."*

Josje: *"En wat maakt dat het zo gaat?"*

Saskia: *"Nou ja, ik betrek hen ook niet bij het gesprek en ik weet wel dat ik dat op dat moment moeilijk vond. Dus het is wel de hele tijd door mijn hoofd geschoten. Ik vind dit gewoon een hele moeilijke situatie. Zij vraagt*

ook expliciet: geef nog iets meer. Ik weet dat ze daarnaar op zoek is. Zo'n relatie hebben we ook. Maar ik vergeet dan een beetje de rest. En ik vraag me af of de anderen het inhoudelijk echt konden volgen?"

In dit fragment komen veel aspecten van intervisie met beeldbegeleiding samen. Saskia voelt de verantwoordelijkheid om zelf een niveauverhogende inbreng te hebben. Dit ervaart ze als lastig in de begeleiding van een heel goed functionerende student. Het roept een bepaalde spanning op met als mogelijk gevolg dat de aandacht voor de andere studenten vermindert. Het benutten van de peergroep als kennisbron (Black & Wiliam, 2009) raakt daarmee op de achtergrond.

Saskia is zich bewust geworden van haar handelen en van de invloed van onderliggende drijfveren hierop. Het analyseren van filmbeelden en de interactie met haar collega's hebben hiertoe bijgedragen, zo blijkt uit het transcript.

Van leervraag naar handelingsalternatief

De leervragen van de lerarenopleiders die deelnemen aan de training vertoonden veel overeenkomsten. Het ervaren spanningsveld tussen activeren en compenseren, het koppelen van theorie aan stage-ervaringen en het reflecteren op metaniveau, kwamen veelvuldig terug in de leervragen van de deelnemers aan de training. Een van Saskia's collega's benoemt dat ze de neiging van Saskia herkent om tijdens intervisie met studenten zelf theoretische kennis in te brengen. "Je gaat dan doceren", zegt ze, "en het is de vraag of dit effectief is." De andere deelnemers knikken instemmend. In de videofragmenten die eerder getoond zijn, was immers zichtbaar hoe collega's met passie vertelden over bijvoorbeeld leertheorie, terwijl de studenten stil waren en luisterden. In het jargon van de beeldbegeleider heet dit 'compenseren'. De vraag ontstaat hoe dit compenseren met betrekking tot de theorie-praktijk-koppeling zoveel mogelijk een activerende vorm kan krijgen. Een mogelijk handelingsalternatief is gevonden door in voorkomende situaties als docent een beperkt aantal kernwoorden uit een relevante theorie te noemen en het verbinden van de kernwoorden over te laten aan de studenten. "Wie ziet mogelijkheden om met deze begrippen het gesprek nog meer diepgang te geven?", zou de vraag aan de studenten kunnen zijn. Een dergelijke vraag compenseert minimaal en activeert onmiddellijk.

Het vinden van een of meer handelingsalternatieven, of options zoals Whitmore (2018) die noemt, is de start van een nieuwe reflectieve cyclus. De vervolgvraag is dan: "Wat wil je gaan uitproberen en met welk doel?" Een volgende video-opname wordt gemaakt en met een leervraag in het achterhoofd wordt het nieuwe handelen geanalyseerd. Deze cyclus herhaalt zich minimaal drie keer (Figuur 1).

De wijze waarop het GROW-model van Whitmore wordt toegepast tijdens de training komt overeen met de werkwijze in lessen met beeldbegeleiding aan studenten. De lerarenopleiders ervaren tijdens de training de kracht van beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek door dit zelf te ondergaan.



Lerarenopleiders van Hogeschool de Kempel bespreken videobeelden uit de eigen onderwijspraktijk (foto: Frank Coenders).

Ervaringen

De collega-lerarenopleiders hebben de training als waardevol ervaren. Onderstaande opmerkingen die gemaakt zijn tijdens de evaluatie illustreren dit.

- *“Beeldbegeleiding met studenten zorgt ervoor dat de stagepraktijk de opleiding binnenkomt.”*
- *“Je komt dicht bij de ontwikkeling van de student te staan. Het maken van een theorie-praktijk-koppeling krijgt nu meer diepgang.”*
- *“Studenten zien elkaar aan het werk en wij als docenten nu ook. Dat is heel waardevol.”*
- *“Je spreekt over wat je samen ziet en hoort. Je hebt het dan snel over hetzelfde. De mogelijkheid om beeld nogmaals te bekijken, zorgt ervoor dat je meer ziet.”*
- *“Het is essentieel dat begeleidend docenten een training beeldbegeleiding volgen. Mijn handelen als docent is hierdoor uitgebreid.”*

Tot slot

De redenen voor implementatie van beeldbegeleiding in het curriculum van Hogeschool de Kempel zijn inhoudelijk van aard, zoals benoemd is in de inleiding van dit artikel. Daarnaast is het van belang om behalve aan de inhoud ook aandacht te geven aan het creëren van draagvlak in verschillende lagen van de organisatie. Docenten die getraind worden, moeten bereid zijn zich kwetsbaar op te stellen en hun handelingsrepertoire uit te breiden met nieuw docentgedrag. Het management moet de aanschaf van videocamera's faciliteren en zorgen voor contracttijd voor docenten. Van de roostermaker wordt gevraagd om de trainingsbijeenkomsten zo te plannen dat ze aansluiten op pabo-lessen en op stagedagen van studenten. En ten slotte is ook de ICT-afdeling van belang, die het beheer en de uitleen van videocamera's voor haar rekening neemt. Beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek kan een waardevolle aanvulling zijn op de gangbare opleidingsdidactiek. De implementatie ervan is complex en begint met het creëren van draagvlak.

Drs. V.L.F.M. Klabbers

Vincent Klabbers heeft sociale wetenschappen gestudeerd aan de universiteit van Utrecht. Momenteel is hij als hogeschooldocent verbonden aan Hogeschool de Kempel in Helmond. Zijn specialisaties zijn de didactiek van rekenen-wiskunde en diverse toepassingen van beeldbegeleiding.

www.beeldbegeleiding.info - v.klabbers@kempel.nl

Referenties

Black, P., & Wiliam, D. (2009). *Developing the theory of formative assessment. Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31.
doi:10.1007/s11092-008-9068-5

Bookelmann, M. (2011). School Video Interactie Begeleiding (SVIB), een 10 voor de toekomst. In: H. Jansen (Red), *Verbondenheid in beeld, 10 jaar School Video Interactie Begeleiding* (pp. 43-52). Amersfoort: Uitgeverij Agiel.

Klabbers, V. (2016). *Beeldbegeleiding als opleidingsdidactiek. Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 37(3), 73-78.

Korthagen, F., Koster, B., Melief, K., & Tigchelaar, A. (2002). *Docenten leren reflecteren: Systematische reflectie in de opleiding en begeleiding van leraren*. Soest: Nelissen.

Korthagen, F. (2019). Visies op opleiden. *Kennisbasis voor Lerarenopleiders, Katern 7: Opleidingsdidactiek: Hoe leiden we leraren op?* Breda: Velon.

Whitmore, J. (2018) *Succesvol Coachen* (5e herziene editie). Amsterdam: Boom.