

**GROEPSREFLECTIE
ALS MOTOR VOOR
KWALITEITSVOLLE
PEDAGOGISCHE
PRAKTIJKEN**



**Een inspirerende reisgids
voor professionals en
leidinggevenden in
educatieve voorzieningen
voor kinderen van 0-12 jaar
en hun ouders**



Juni, 2023.



PROJECT CONSORTIUM:



Deze gids is opgesteld door Sanja Braković (onafhankelijk expert), Marina Matešić, Bojana Gotlin i Iva Sviben (Open Academy Step by Step, Kroatië), Flora Bacso (Partners Hungary Foundation, Hongarije), Nima Sharmahd en Brecht Peleman (Vernieuwingen in de Basisvoorzieningen voor jonge Kinderen, VBJK, België), Ine Hostyn en Annekatrien Depoorter (Arteveldehogeschool, België), Mateja Mlinar en Petra Bozovičar (Pedagogical Institut, Slovenië).

Speciale dank gaat uit naar de leidinggevenden en professionals die de reflectieve methodes in het REC-project mee uitprobeerden en wiens enthousiaste betrokkenheid bij het proces resulteerde in waardevolle resultaten voor alle betrokkenen. Ten slotte willen we graag de kinderen en families bedanken die de programma's hebben bijgewoond, omdat zij het zijn die ons inspireerden bij ons reflectieproces.

Aanbevolen citaat: REC Project Consortium (2023).

Groepsreflectie als motor voor een educatieve praktijk van hoge kwaliteit. Een inspirerende reisgids voor praktijkmensen en leidinggevenden in basisvoorzieningen en lagere scholen Boedapest, Zagreb, Ljubljana, Gent: REC Project.

© REC-Project: Mei, 2023



Deze gids is ontwikkeld in het kader van het internationale project 'Reflection, Education, Care' (REC), gefinancierd door het Erasmus+-programma van de Europese Unie.

De beschreven opvattingen en meningen zijn uitsluitend die van de auteur(s) en komen niet noodzakelijkerwijs overeen met die van de Europese Unie of het Uitvoerend Agentschap Onderwijs en Cultuur (EACEA). De Europese Unie noch het EACEA kunnen hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.



Inhoud

- 4 Over deze gids
- 6 Waarom samen met ons op een reflectiereis gaan?
- 10 Professionele leergemeenschappen (PLG) als reis naar een reflectieve professionele ontwikkeling
- 13 Reisbestemming: Doelen en voordelen van PLG's
- 17 Hoe organiseer je de reis?
- 21 Reismiddelen
- 23 WANDA
- 29 Videocoaching
- 39 Collegiale observatie gevolgd door reflectieve discussies
- 42 Onze Reisgids: De Facilitator
- 44 Een aangename reis
- 46 Duurzaam reizen
- 49 Bijlage: ijsbrekers in collegiale reflectieve sfeer
- 51 Bronnen

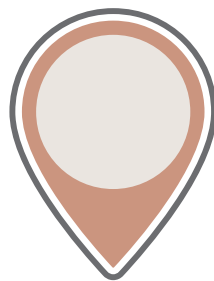


OVER DEZE GIDS



Deze gids helpt je om vertrouwd te raken met collegiale reflectiepraktijken zoals die gebruikt worden in basisvoorzieningen voor jonge kinderen en basisscholen. De gids is bedoeld voor zowel professionals* in deze basisvoorzieningen als voor leidinggevenden die meer willen weten over professionele leergemeenschappen (PLG), hoe ze werken, hoe verschillende reflectiemethoden professionals helpen en hoe je een PLG kunt opzetten in je eigen voorziening of school.

De gids is ontwikkeld binnen het internationale project 'Reflection, Education, Care' (REC), gefinancierd door de Europese Unie. Het project had als doel reflectiemethoden te introduceren voor professionals die werken met kinderen van 0-10 jaar in tien basisvoorzieningen in België (Vlaamse Gemeenschap), Kroatië, Hongarije en Slovenië (landen met verschillende educatieve systemen voor kinderen van 0-10 jaar). De gids is gebaseerd op de ervaringen van de consortiumpartners, op hun gezamenlijke reflectiepraktijken en op internationale onderzoeksresultaten. Door onze gezamenlijke ervaring delen we de stemmen van talrijke professionals die, op basis van hun ervaringen, pleiten voor de mogelijkheid om te kunnen deelnemen aan een reflectietraject als onderdeel van een uitgebreide, ondersteunende en continue professionele ontwikkeling.



De gids is opgesteld zodat voorzieningen en scholen die niet deelnemen aan het programma de weg vinden naar reflectiemethoden, zodat ze duurzame reflectiegroepen kunnen opzetten die het best bij hen passen. In de volgende hoofdstukken schetsen we de route van professionele leergemeenschappen als benadering voor de professionele ontwikkeling van kinderbegeleiders en leerkrachten.

Voor meer ondersteuning bij een bepaalde reflectiemethode verwijzen we naar de bronnen van de REC-partners:

[Partners Hungary Foundation](#) - Hongarije
[Vernieuwing in de basisvoorzieningen voor jonge kinderen \(VBJK\)](#) - België
[Arteveldehogeschool](#) - België
[Open Academy Step by Step](#) - Kroatië
[Pedagogical institute](#) - Slovenië.

* Omdat er in verschillende Europese landen verschillende termen worden gebruikt voor kinderbegeleiders, opvoeders en leerkrachten die met kinderen werken in de kinderopvang en basisscholen, heeft het consortium besloten om '**professional**' als gemeenschappelijke term te gebruiken. In de Vlaamse context slaat dit dus zowel op de kinderbegeleider als de leerkracht. Deze term verwijst naar een persoon die bijdraagt aan rijke ontplooiingskansen van kinderen door een omgeving te creëren waarin kinderen hun unieke capaciteiten kunnen vormen, zowel in de kinderopvang als in de basisscholen.

Hier zijn enkele vragen die we behandelen:

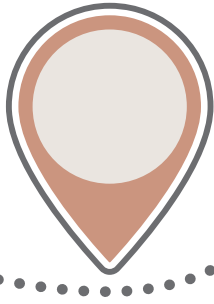
- Wat zijn de doelen en voordelen van professionele leergemeenschappen?
- Welke elementen van collegiale reflectiepraktijken zijn noodzakelijk?
- Wat zijn de basisvoorwaarden voor het starten van een reflectieis in je eigen team?
- Hoe zorg je voor voldoende ondersteuning tijdens het proces van de professionele leergemeenschap?
- Hoe zien methoden van groepsreflectie er in de praktijk uit?

WAAROM SAMEN MET ONS OP EEN REFLECTIEREIS GAAN?



De groei en ontwikkeling van professionals moet continu en opwindend zijn, net als een reis. Het zou reflectief en verkennend moeten zijn, net zoals we nieuwe plaatsen verkennen die we bezoeken: we observeren, we stellen vragen, we lachen, we proberen iets nieuws en we verbinden ons met nieuwe ervaringen met mensen of gemeenschappen die we ontmoeten. Dit – en nog veel meer – gebeurt ook tijdens de professionele ontwikkeling in leergemeenschappen. Daarom nodigen we je uit om met ons mee te gaan op deze reis.





Met de ontwikkeling van onderwijs- en opvoedingswetenschappen worden we ons meer en meer bewust van de verschillende **behoeften van kinderen** en van de verschillende manieren om hieraan tegemoet te komen. Tegelijkertijd wordt het **werk van professionals** steeds complexer en diverser dan ooit tevoren, zowel in de basisvoorzieningen voor jonge kinderen als in het basisonderwijs. Hun werk is dynamisch, verandert in de loop van de tijd en ontwikkelt zich in samenlevingen met veel diversiteit. Elke dag worden professionals geconfronteerd met tal van beslissingen die ze moeten nemen. Die beslissingen hebben gevolgen voor de ervaringen van elk kind in onze groep en voor de zorg. Zij hebben vaak onvoldoende ondersteuning om weloverwogen beslissingen te nemen in hun werk, en dit is in het bijzonder het geval voor degenen die in een meer uitdagende context werken, zoals in centra voor maatschappelijk kwetsbare kinderen of kinderen met specifieke ondersteuningsnoden. Ze komen niet alleen in contact met kinderen, maar ook met families, gemeenschappen en andere volwassenen en professionals die op verschillende manieren met kinderen verbonden zijn. Bovendien is er in de kinderopvang en het onderwijs in heel Europa een

groot personeelstekort, een beroep dat vaak ondergewaardeerd wordt.

In de huidige praktijk van basisvoorzieningen zijn er geen standaardantwoorden die van toepassing zijn op alle gezinnen en kinderen. Als professionals en experts pleiten we voor mogelijkheden om na te denken en te groeien in ons beroep, zodat we de kinderen (en hun gezinnen) beter kunnen ondersteunen. Terwijl ze werken, **gaat het bij professionals niet alleen over leren; ze leven mee, denken na en reageren**. Hoewel hun werk gebaseerd is op kennis over de cognitieve, emotionele en sociale ontwikkeling van kinderen/leerlingen, is het tegelijkertijd een wezenlijke sociale en emotionele activiteit. Werken met kinderen is nauw verbonden met de waarden en perspectieven die we uitdragen, inclusief die van kinderrechten en sociale rechtvaardigheid - in die zin is het beroep van kinderbegeleider of leerkracht een activistisch beroep.

Bovendien is de kwaliteit van basisvoorzieningen sterk verbonden met een professioneel competent personeelsbestand. Individuele competenties volstaan niet. Ze moeten vorm krijgen in een competent systeem dat samenwerking tussen professionals, teams en instellingen omvat, evenals



*Terwijl ze werken,
gaat het bij professionals
niet alleen over leren;
ze leven mee, denken na
en reageren.*



competent bestuur op beleidsniveau. Een competent systeem moet de initiële vooropleiding van het personeel koppelen aan de mogelijkheid om voortdurend na te denken over het heden, over nieuwe ideeën en praktijken, zoals wordt onderstreept in het Europees kwaliteitskader voor kinderopvang en kleuteronderwijs ([European Quality Framework for ECEC](#)).

Daarom wordt teamreflectie erkend als een fundamenteel aspect van kwaliteit bij basisvoorzieningen (Peeters et al. 2015). Het is een van de sleutelementen voor het creëren van professionele leer gemeenschappen (Brajković 2014). Deze netwerken van medewerkers met verschillende profielen in verschillende basisvoorzieningen werken op verschillende manieren samen aan hetzelfde doel, namelijk de kwaliteit van het welbevinden bij kinderen en hun families verhogen (Sharmahd et al. 2017).

Professionals die niet ondersteund worden om na te denken over de betekenis en de gevolgen van hun handelingen, gedrag en de context waarin ze werken, kunnen niet voldoen aan de behoeften van het hedendaagse beroep van kinderbegeleider of leerkracht. Ze zijn geneigd tot routine en werken dan eerder als 'technici' (Schön 1983). Het rigide volgen van voorgeschreven curricula, normen, beleidslijnen, handboeken en kant-en-klare 'praktijkvoorbeelden' resulteert dan in een praktijk die voornamelijk gedreven wordt door traditie en autoriteiten (Dewey 1933). Dit betekent dat zij problemen proberen op te lossen of les proberen te geven op basis van de 'collectieve code' ('zo doen WIJ het'), en niet op basis van de behoeften van kinderen en gezinnen. Er wordt nog vaak aangenomen dat een 'goede' kinderbegeleider of leerkracht altijd en onmiddellijk de 'juiste' antwoorden moet kennen voor alle problemen en uitdagingen die zich stellen. Dat is natuurlijk niet zo. Beter is het wanneer professionals zich aangemoedigd voelen om te pauzeren, zichzelf in vraag te stellen en **kritisch te reflecteren over het eigen handelen nu en in de toekomst.**

John Dewey, een van de grondleggers van de reflectieve praktijktheorie, benadrukte dat een professional pas kan leren of ontwikkelen als hij/zij een nieuwe ervaring kan verbinden met wat hij/zij al weet. Om te kunnen leren, moet een professional in interac-

.....

Hedendaagse opvoeding- en onderwijswetenschappen ondersteunen dit idee, met name dat reflectieve beoefenaars voortdurend hun dagelijkse praktijk en zichzelf in vraag moeten stellen om nieuwe interpretaties te ontwikkelen over hoe ze omgaan met kinderen (Peeters 2008).

.....

tie gaan met anderen en het geleerde voortdurend uittesten en aanpassen. Om aan de complexe eisen van hun werk te voldoen en de kwaliteit van kinderopvang en onderwijs te verhogen, **moeten professionals vrij zijn om nieuwe veranderingspraktijken te creëren door hun eigen praktijken, kennis, waarden en overtuigingen te onderzoeken.** Daarom geloven we sterk dat reflectie een recht is en geen verplichting, maar als zodanig moet worden ondersteund en gekoesterd.


Hedendaagse opvoeding- en onderwijswetenschappen ondersteunen dit idee, met name dat reflectieve beoefenaars voortdurend hun dagelijkse praktijk en zichzelf in vraag moeten stellen om nieuwe interpretaties te ont-

wikkelen over hoe ze omgaan met kinderen (Peeters 2008). Reflectief denken impliceert een bewuste en doelgerichte inspanning om de eigen activiteit of de eigen ervaring in een bepaalde situatie te begrijpen met het oog op nieuw leren of nieuwe acties om de resultaten te verbeteren (Vizek-Vidović 2011).

Bij reflectief lesgeven denkt de professional actief, volhardend en bedachtzaam na over elke professionele overtuiging, over alle goede en slechte kanten met alle gevolgen van dien. Dit betekent heel vaak dat je nadenkt over wat je doet terwijl je het doet, en dat je ter plekke aanpassingen maakt aan wat je doet. Dit soort reflectie kan een automatisme, gewoonte en intuïtie worden en wordt '**reflectie in actie**' genoemd.

Onze eigen praktijk achteraf analyseren wordt 'reflectie op de praktijk' of 'reflectie op de actie' genoemd. Het houdt in dat we terugkijken en de dingen opnieuw bekijken. Het is een kans om een gebeurtenis met een 'andere bril' te bekijken en te proberen de diepere betekenis van wat er gebeurde te begrijpen. Reflectie op actie helpt professionals om op basis van hun inzichten nieuwe professionele beslissingen te nemen en acties te ondernemen die hun praktijk zullen veranderen. Dit soort reflectie wordt '**reflectie-voor-actie**' genoemd (Schön 1983).

Professionals die regelmatig de kans krijgen om hun eigen praktijk **in samenwerking met ande-**



Briefkaart van een reiziger

Ik merk verandering op persoonlijk en professioneel vlak door deel te nemen aan een professionele leergemeenschap. Voordat ik deelnam aan de bijeenkomsten, nam ik alle uitdagingen die ik tegenkwam in mijn klas aan. Ik zag ze als mijn 'probleem', iets dat ik in mijn eentje moest oplossen, het liefst zo snel mogelijk.

Na bijna een half jaar PLG-vergaderingen op mijn school, merkte ik dat leerkrachten vaker begonnen samen te werken en elkaar te helpen. Ze zijn nu bereid om naar elkaar te luisteren over de uitdagingen waar ze voor staan. Ik denk dat de leden van de PLG hechter zijn geworden, ze communiceren meer en delen zowel professionele als persoonlijke onderwerpen die belangrijk voor hen zijn.

Leraar basisonderwijs uit Kroatië

ren te analyseren, zijn geneigd om gemakkelijker en aandachtiger na te denken over hun activiteiten, en er ter plaatse veranderingen aan aan te brengen die bijdragen aan de ervaringen van kinderen. Dit noemen we **groepsreflectie**.

Het is belangrijk op te merken dat professionals in diverse omgevingen binnen diverse gemeenschappen werken, wat vaak betekent dat ze heel verschillende professionele en leerbehoeften hebben. Daarom zijn er nieuwe en andere vormen van continue professionele ontwikkeling nodig dan de traditionele en gestandaardiseerde opleidingsprogramma's. **Professionele ontwikkeling moet sterk verbonden zijn met de dagelijkse praktijk van elke individuele kinderbegeleider of**

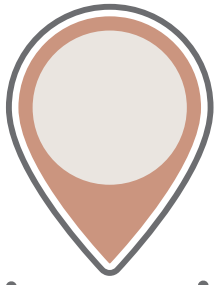
leerkracht en moet zowel collegiale als deskundige ondersteuning bieden tijdens het proces van het invoeren van veranderingen in de praktijk. Bovendien is het bijzonder belangrijk dat professionele ontwikkelingspraktijken de principes van hoe volwassenen leren respecteren, door leermogelijkheden zoals *peer learning* aan te bieden die beter passen bij de aard van hoe volwassenen leren. We moeten voordeel halen uit het feit dat professionals **samenwerken met mensen** met soortgelijke ervaringen. Het delen van deze ervaringen zal, indien gefaciliteerd en gericht op het welzijn van kinderen, onvermijdelijk leiden tot een verbetering van de kwaliteit van hun werk. Daarom is groepsreflectie zo'n krachtig middel om te reizen.

PROFESSIONELE LEERGEMEENSCHAPPEN (PLG) ALS REIS NAAR EEN REFLECTIEVE PROFESSIONELE ONTWIKKELING



Hoe het begon...

Het concept van PLG is niet nieuw. Judith Little en Susan Rosenholtz verwoordden het voor het eerst in de jaren 1980 met het argument dat als de werknemers binnen organisaties professioneel leren en zich ontwikkelen, deze organisaties zich ook zullen ontwikkelen (Vescio et al. 2008; Fullan, 2006). Rosenholtz (1989) paste de theorie toe in het onderwijs en opvoeding en ontdekte dat professionals met een sterker geloof in eigen kunnen meer kans hadden om veranderingen in hun praktijk door te voeren. Ze ontdekte dat professionals die zich gesteund voelden tijdens hun professionele loopbaan en ontwikkeling en samenwerkten met andere collega's meer toegewijd en efficiënt waren.



Tijdens het reizen ontmoeten we verschillende en nieuwe mensen, zien we nieuwe perspectieven en horizons maar dit motiveert ons vaak om onze eigen ervaringen en overtuigingen te herzien. Reizen helpt ons om onszelf beter te leren kennen, zowel onze sterke als onze zwakke punten, waardoor we nieuwe ideeën opdoen. Op dezelfde manier stellen PLG's professionals in staat om na te denken over hun talenten en zwakke punten, zodat ze die kunnen verbeteren. Toch is het altijd moeilijk om dit op te starten. Velen zullen zich afvragen hoe een leergemeenschap te onderscheiden is van een groep experts of een steungroep. Wat maakt een groep reflectief?

Laten we de reis beginnen en meer te weten komen.

Een professionele leergemeenschap (PLG) is een vorm van voortdurende professionele ontwikkeling die een groep professionals in staat stelt om regelmatig **te reflecteren door terug te kijken op verschillende professionele ervaringen**. Dit is ons voertuig op weg naar een reflectieve onderwijspraktijk.

Vandaag de dag zijn professionals vaak professioneel geïsoleerd. Hun ervaringen worden zelden gebruikt als een bron in hun professionele ontwikkeling. Door

Checklist voor je reflectieve reis:

Wil een gesprek binnen een PLG reflectief zijn, dan moet het de volgende kenmerken hebben (Sharmahd et al. 2017.):

- het kijkt terug op wat is geweest,
- het kijkt vooruit naar wat zal zijn,
- het vindt plaats in een bepaalde tijd en ruimte,
- het is zinvol voor onderwijzen en leren,
- het onderzoekt de ervaringen van professionals,
- het heeft het potentieel om inzichten aan te reiken en te bekrachtigen,
- het houdt de focus op educatieve waarden,
- het beweegt van individueel leren naar groepsbegrip.

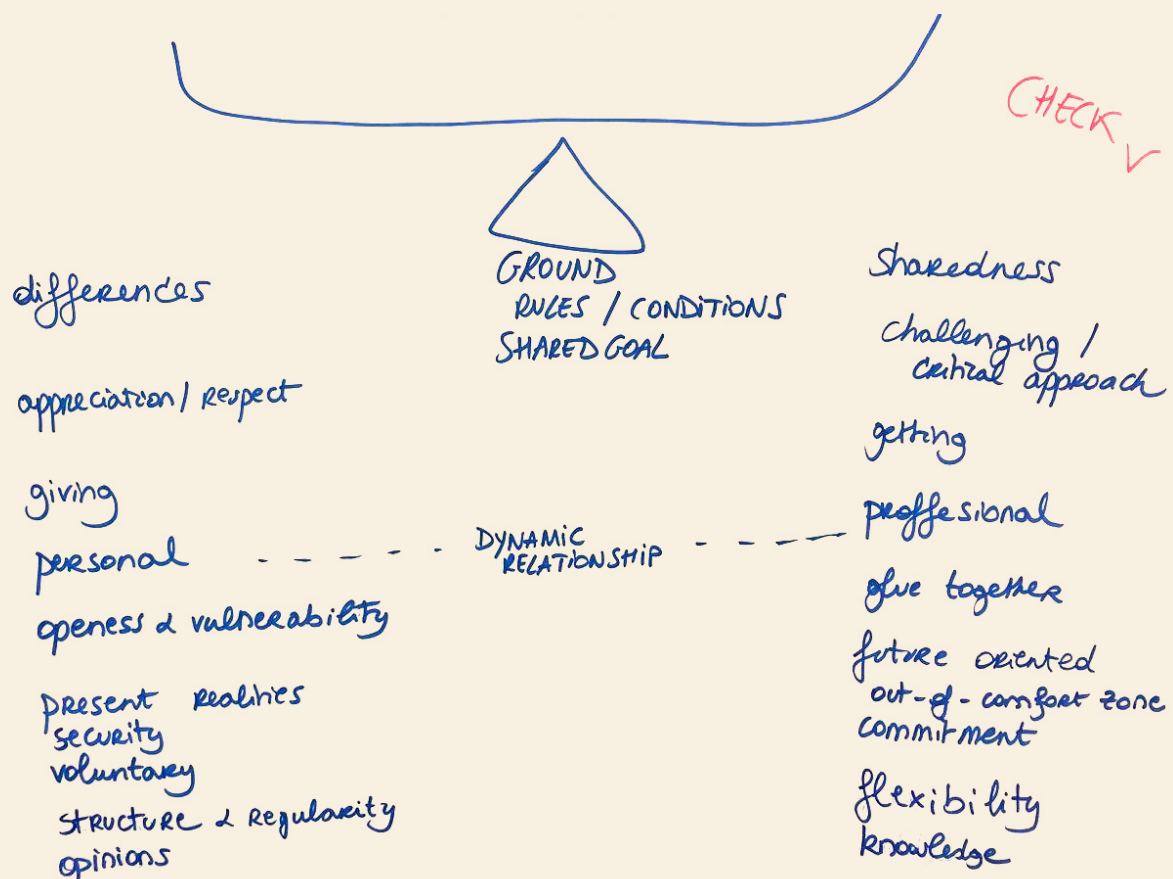
middel van professionele leergemeenschappen en reflectief denken wordt hun eigen leerproces en dat van hun collega's centraal gesteld in hun professionele ontwikkeling.

Een groep van professionals die regelmatig bij elkaar komen om met en van elkaar te leren wordt soms ook aangeduid met andere termen dan PLG zoals 'kritische teams voor ontwikkeling', 'peer coaching', 'teamlernen', 'collectief leren', Ongeacht hoe de groep of het proces ook genoemd wordt, worden PLG's meestal gedefinieerd door de volgende kenmerken:

- de groep bestaat uit vaste leden
- de groep komt op regelmatige basis samen

- de bijeenkomsten duren meestal twee uur
- de leden delen hun ervaringen, meningen, houdingen
- er is een gemeenschappelijke bereidheid om de beste oplossingen te vinden voor professionele problemen.

Door te delen en te luisteren naar anderen, krijgen professionals een kritisch overzicht van hun eigen werk, wat hen helpt bij de reflectie in actie en bij het maken van aanpassingen ter plaatse wanneer ze terugkeren naar de klas. Zowel nieuwe als ervaren professionals bouwen voort op hun eigen ideeën en de ervaringen van hun collega's. Ze heroverwegen hun eigen kennis en overtuigingen, met als doel de kwaliteit van hun praktijk te verbeteren en de ervaringen van kinderen te bevorderen.



ren (Cochran-Smith & Lyle 2011). Een PLG bouwt aan een cultuur van samenwerking, ondersteuning en uitwisseling met als doel duurzaam, individueel en collectief te leren om het systeem binnen basisvoorzieningen en scholen te verbeteren en rijkere ervaringen voor kinderen te creëren (Stoll et al. 2006).

Het werk van de PLG's is gericht op het ondersteunen van professionals, zowel emotioneel als professioneel, gedurende hun professionele ontwikkeling. Een PLG stelt professionals in staat: (Sharmahd et al. 2017; De Neve&Devos 2016; Vanblaere&Devos 2016):

- op regelmatige basis reflectieve en diepgaande dialogen aan te gaan met collega's,
- vanuit een 'deprivatisering' van praktijken elkaars werking observeren, bespreken er feedback over te geven, gezamenlijk te plannen, en
- relaties met de buurt op te bouwen,
- dialoog met ouders aan te gaan,
- specifieke inspiratie te krijgen over hoe de ervaringen van alle kinderen kan worden verbeterd,
- professionals motiveren om werkplezier op te bouwen.



REISBESTEMMING: DOELEN EN VOORDELEN VAN PLG'S



Briefkaart van een reiziger

Door informatie met elkaar te delen binnen de PLG, kunnen we beter samenwerken, gestuurd door de behoeften van kinderen, om zo het welzijn van de kinderen verbeteren. Dat vind ik heel belangrijk. Ik voel me ook beter over mezelf als leerkracht nu ik een goede relatie heb met andere leerkrachten.

Kleuterleerkracht uit België

Er zijn talloze korte- en langetermijnvoordelen van het werken met een PLG:

- **Verbetering van de kwaliteit van de praktijk** - Het uiteindelijke doel van elke professionele ontwikkeling is het verbeteren van de kwaliteit van de praktijk om het welzijn van alle kinderen en gezinnen te garanderen. Als groepsbijeenkomsten niet resulteren in nieuwe en verbeterde manieren om de ervaringen van kinderen en gezinnen te ondersteunen en te verrijken, kunnen ze niet als PLG's worden beschouwd.
- **Co-constructie van nieuwe betekenissen** - Het observeren van elkaars praktijk, het geven van feedback, het reflecteren en plannen in groep, het aangaan van een dialoog, ... leidt onvermijdelijk tot co-constructie van betekenissen en praktijk en verlaagt het risico op geïsoleerd werken. Dit betekent dat een groep op nieuwe en andere manieren gaat begrijpen wat het betekent om kwaliteitsvolle praktijken te realiseren ten aanzien van kinderen en ouders en bij wat de rol van de kinderbegeleider of leerkracht hierin is

- **Professioneel zelfbewustzijn** - Elk reflectief proces omvat drie componenten: metacognitief (nadenken of heroverwegen van wat we weten, geloven, volhouden), emotioneel (nadenken over onze gevoelens) en gedragsmatig (analyse van ons gedrag en de gevolgen ervan. Reflectieve professionals doen moeite om hun kennis, vaardigheden, emoties en overtuigingen te ontdekken, hun grenzen te verkennen en zich af te vragen hoe ze anderen beïnvloeden. Ze voelen zich gesterkt door hun sterke punten en introduceren waar nodig verandering.
- **Het gevoel erbij te horen** (sense of belonging) - Als professionals geïsoleerd raken in hun werk, kunnen ze worden gezien als mensen die er niet meer bij horen of die verouderde vaardigheden hebben. Dat kan leiden tot demotivatie en minder kwaliteit. Het gevoel erbij te horen verwijst naar het gevoel dat collega's belangrijk zijn voor elkaar, en dat, door hun toewijding aan elkaar, in de behoeften van de leden zal worden voorzien (McMillan & Chavis 1986). PLG's vormen een gemeenschap.
- **Gevoel van waarde** – Collegiale reflectie draagt bij aan de professionalisering van de praktijk, omdat professionals zichzelf intensiever gaan zien als professionals die impact hebben op alle niveaus, van het klaslokaal of de groep tot de buurt en de samenleving en uiteindelijk op het niveau van (politieke) besluitvorming in opvoeding en onderwijs.
- **Omgaan met stress** - Professionals hebben dagelijks te maken met veel werkgerelateerde stress, waardoor ze een groter risico lopen op een burn-out. Het delen van ervaringen, het krijgen van steun en het ontwikkelen van samenhang voorkomt stress en burn-out en draagt bij aan het omgaan met stress. Professionals die dagelijks succesvol omgaan met problemen, rapporteren een lager niveau van werkgerelateerde stress en een hogere werktevredenheid. Goed opgezette PLG's hebben het potentieel om burn-out onder professionals te verminderen.



Door te reflecteren op hun verleden, delen professionals in PLG's hun ervaringen zodat ze gevoed en verrijkt verder kunnen gaan. De reflectieve reis eindigt nooit, maar de bestemming is altijd wat voor de kinderen het beste is.



Briefkaart van een reiziger

Nu heb ik meer vertrouwen in mijn werk. En daarom voel ik me beter. Ik geniet van het gevoel wanneer ik iets nieuws leer, wanneer ik ergens in slaag en een doel bereik, of wanneer ik zie dat de kinderen gelukkig zijn. Dat geeft mij veel voldoening.

Kleuteronderwijzeres uit Slovenië



- **Verantwoordelijke besluitvorming ter plekke** - Reflectieve praktijken helpen ons het verband te begrijpen tussen wat we doen en hoe we het zouden kunnen verbeteren. Met een gevoel van wie ze zijn en een visie op de professional die ze willen worden, identificeren reflectieve praktijken mogelijkheden voor ontwikkeling en groei die het beste aansluiten bij het pedagogisch werk met kinderen en gezinnen. Professionals die de kans krijgen om samen met anderen hun eigen praktijk te analyseren, worden competenter maar ook meer toegewijd aan hun job (Rosenholtz 1989, McLaughlin & Tablert 1993, Darling-Hammond 1996).
- **Een cultuur van collectieve verantwoordelijkheid die bijdraagt aan het creëren van rijke ontplooiingskansen en ervaringen van kinderen** - De instelling groeit als geheel in kracht en kwaliteit wanneer ze gemeenschappelijke waarden van respect voor diversiteit en kindgerichtheid vaststelt, en normen en verwachtingen van kwaliteitsonderwijs deelt. PLG's zijn krachtige instrumenten voor het ontwikkelen van een inclusieve schoolcultuur die welzijn en kindgericht leren bevordert. Dit omdat kwaliteitsverbetering niet langer wordt beschouwd als de exclusieve verantwoordelijkheid van de leidinggevende(n) of van één enkele professional, maar als een collectieve verantwoordelijkheid (Stoll et al. 2006).

- **De kracht om deel uit te maken van het veranderingsproces** – Door professionals de kans te geven regelmatig te reflecteren op hun praktijk en van elkaar te leren, worden ze aangemoedigd om eigenaars te worden van hun eigen leerproces, wat op zijn beurt hun motivatie verhoogt. Een reflectieve praktijk die begint op individueel niveau kan de praktijk van collega's beïnvloeden en zal resulteren in de creatie van groepen die samen reflecteren (PLG), wat zich dan verder uitbreidt op school- of kinderopvangniveau. Professionals die reflecteren kunnen ook een nieuwe dimensie introduceren in het opvoedings- en onderwijsonderzoek. Wanneer ze samen de praktijk, theorieën of actuele kwesties bespreken en deze ervaringen documenteren, kunnen ze de drijvende kracht worden achter de transformatie van het voorziening of school zelf. Iedereen kan een starter van of een bijdrager aan de verandering zijn.



Briefkaart van een reiziger

Als gevolg van de PLG verbeterde de samenwerking tussen de school en andere diensten. Ik erken dat er onder mijn collega's mensen zijn die luisteren en emotionele en andere steun bieden. Ik geloof dat wederkerigheid en gelijkheid cruciaal zijn in de communicatie tussen collega's, met ouders en anderen, als ze elkaar hun visie willen vertellen.

Leraar uit Kroatië



HOE ORGANISEER JE DE REIS?

Net als een reis wordt het succes van het reflectieproces sterk beïnvloed door tijd en ruimte. Daarom moet dit proces heel zorgvuldig worden gepland en georganiseerd. De hoofdverantwoordelijkheid ligt in het voorzien van alle noodzakelijke voorwaarden om een succesvolle PLG tot stand te brengen. Laten we beginnen met inpakken!

Briefkaart van een reiziger

Ik geloof dat deelname aan de leergemeenschap me in staat stelt om de complexiteit van de verschillende onderwijssituaties te ontdekken. Voorheen ging ik er bij het oplossen van verschillende uitdagingen van uit dat 'alles op mijn manier kan worden opgelost'. Nu realiseer ik me dat alles ook op een andere manier kan worden opgelost. Tijdens de leergemeenschapsprocessen kwam ik in situaties terecht waarin ik inzag dat mijn mening niet waar hoeft te zijn. Het gaf me de kans om te erkennen dat er meer dan één mogelijke oplossing is voor een probleem en dat, eerlijk gezegd, we niet allemaal hetzelfde willen.

Leraar uit Kroatië

Institutionele ondersteuning

Om PLG's volledig tot een succes te maken, moet het leiderschap van de school of voorziening ze omarmen en koesteren.

Met leiderschap bedoelen we organisatoren, directeuren, coördinatoren, verantwoordelijken en alle andere professionals die mee het beleid van een voorziening uittekenen. Zij moeten ervoor zorgen dat de voorziening profiteert van het werk van de PLG en dat het consistent is met de visie, doelen en waarden van de instelling.

Geïnformeerd zijn

Zorg ervoor dat professionals op de hoogte zijn van de professionele leergemeenschap.

Het is belangrijk dat professionals van tevoren alle relevante informatie krijgen en dat er concreet geantwoord wordt op hun vragen en dilemma's. De informatie kan het volgende omvatten:

- wat zijn PLG's,
- hoe verschilt de werking van PLG's van andere vormen van professionele ontwikkeling,
- wat zijn de verwachtingen of verplichtingen van de leden,
- wat zijn de ervaringen van andere PLG's, etc.

We raden aan dat de organisatoren een PLG-videovoorbeld presenteren of getuigenissen van professionals over de voordelen van een PLG. Dergelijke praktijkopnames genereren meestal relevante discussies en vragen waardoor ze kunnen bepalen of ze lid willen worden van een PLG.

Betrokken zijn

Zorg ervoor dat de groep bestaat uit leden die bereid zijn om te leren door middel van reflectie.

Om ervoor te zorgen dat elk lid verantwoordelijk is voor zijn eigen professionele ontwikkeling en bijdraagt aan de ontwikkeling van die van andere collega's, moet hun deelname aan een PLG normaal gesproken vrijwillig zijn. In sommige gevallen, wanneer het hele team deelneemt, kan het zijn dat sommige leden zich in het begin minder 'overtuigd' voelen dan anderen. Dit kan een startpunt zijn, dat vaak leidt tot een grotere betrokkenheid na verloop van tijd, dankzij de deelname aan het reflectieproces. Het is belangrijk om regelmatig feedback te vragen aan de groep om hun gevoelens en betrokkenheid bij het hele traject te monitoren. Verder kan het vooraf geven van voldoende informatie aan professionals hen stimuleren en motiveren om lid te worden van de PLG. De samenstelling en grootte van de groep kan ook een motiverende factor zijn. Sommige onderzoekers denken dat groepen met een diversiteit aan leden in termen van rollen, achtergronden of beroepstypes, of groepen die kinderopvang- en leerkrachten samenbrengen, verschillende ervaringen met zich meebrengen die het leren bevorderen. Dit kan een aantrekkelijk begin zijn. Studies suggereren dat het ideale aantal leden 5 tot 10 is (in sommige gevallen 8 tot 12). Merk op dat het ideale aantal leden ook afhangt van de methode die men gebruikt om te reflecteren binnen de groep.

Over het algemeen is het reflectieproces minder effectief als de groep te groot is. Dit ontmoedigt actieve deelname en beperkt de tijd om te spreken tot wat beschikbaar is in plaats van wat nodig is. Aan de andere kant, als er te weinig leden zijn, daalt de energie van de groep en kan dit resulteren in onvoldoende nieuwe ideeën (Brajković 2014). Zorg ervoor dat ieders stem wordt gehoord: moedig leden aan om onderwerpen binnen hun eigen professionele interessegebied aan te kaarten en wijd sessies aan deze onderwerpen.

Planning

Zorg ervoor dat de tijd en plaats voor vergaderingen geschikt zijn en van tevoren afgesproken. We beschrijven het aanbevolen tijdsbestek voor de bijeenkomsten bij de reflectiemethoden.

Het is aan te raden om de bijeenkomsten te plannen tijdens kindvrije betaalde werktijden om ervoor te zorgen dat professionals de hele sessie kunnen bijwonen en de voorziening niet verlaten voordat de bijeenkomst is afgelopen. Een goede oplossing kan bijvoorbeeld zijn om PLG's in basisvoorzieningen te organiseren tijdens dutjes - dit is wat goed werkte bij sommige partners van dit project. Voor anderen werkte een andere timing, vooral in contexten waarin interprofessionele reflectie werd gestimuleerd, wat bijvoorbeeld betekende dat bijvoorbeeld leerkrachten en kinderbegeleiders (die normaal gesproken de slaapmomenten begeleiden) allebei betrokken waren bij het reflectieproces. In bepaalde contexten kan reflectietijd gepland worden wanneer de basisvoorziening gesloten is voor kinderen en families.

Om professionals mentaal en fysiek los te maken van hun werkroutine, komen de PLG's best niet samen op hun gebruikelijke werkplekken, zoals de leraarskamer of de (klas)lokalen. Als het mogelijk is om een plek te vinden die men zelden gebruikt, raden we aan om die te regelen en de vergadering daar te houden. Sommige scholen of kinderdagverblijven knappen bijvoorbeeld ongebruikte ruimtes zoals zolders op die men nu gebruikt voor PLG-vergaderingen, workshops of soortgelijke bijeenkomsten, waardoor de ruimte van de instelling ook symbolisch wordt uitgebreid. Anderen vergaderen in bibliotheken, kantoren, sporthallen, enz.

Gelijkheid en respect

Zorg voor een veilige en geschikte ruimte voor reflectie.

We raden aan dat deelnemers tijdens PLG-bijeenkomsten in een cirkel zitten. De cirkel geeft de boodschap dat er geen hiërarchie is in de groep. Bovendien kan iedereen elkaar zo zien. In een kring zitten draagt bij aan het gevoel van eenheid en respect. Het moedigt ook degenen die minder snel het woord nemen aan om deel te nemen aan de groepsdiscussies. Je hebt tafels nodig voor de bijeenkomsten omdat men aantekeningen en plannen voor professionele ontwikkeling maakt. Ook belangrijk is dat je ervoor zorgt dat professionals zich op hun gemak voelen tijdens de bijeenkomsten. Ga dus niet op kinderstoeltjes zitten en verwijder andere storende factoren.



Checklist reis: Dingen die je moet doen voordat je op reis gaat

Geef professionals de nodige informatie over professionele leergemeenschappen:


- wat zijn PLG's
- wat is het verschil tussen PLG's en andere vormen van professionele ontwikkeling?
- wat zijn de verplichtingen van de leden
- wat zijn de ervaringen van leden van andere PLG's
- informatie over verschillende beschikbare methoden voor groepsreflectie binnen PLG's.

Wanneer je een groep vormt voor reflectie, zorg er dan voor dat:

- er diversiteit is tussen de groepsleden (wat betreft ervaring, opleidingsprofiel, enz.);
- het aantal groepsleden geschikt is voor groepsreflectie en de methode die men zal toepassen.
- je de leden toelaat om aan de organisatie van de bijeenkomsten deel te nemen,
- de afspraak over de vergadertijd geschikt is voor alle leden;
- de overeenstemming over de vergaderlocatie professionals in staat stelt zich op hun gemak te voelen;
- de keuze van de methode voor groepsreflectie geschikt is voor deze groep.



REISMIDDELEN



De 10 voorzieningen die deelnamen aan het REC-project begonnen aan verschillende trajecten in de vier landen, gebruikmakend van hetzelfde kader van professionele leergemeenschappen. Daarbij verkenden ze de reflectiemethoden van WANDA, Video Coaching en Collegiale Observatie Gevolgd door Reflectieve Discussie. Niet alle voorzieningen gebruikten alle methoden op dezelfde manier omdat elke groep andere ondersteuning nodig heeft en omdat de lokale context per land nogal verschilt. Wat alle reflectietrajecten gemeen hadden, was dat ze zelf mochten beslissen welke methode(n) het beste bij hun eigen gekozen doelstellingen paste(n). Sommige hadden interne facilitators die getraind waren om sessies te leiden, andere zetten externe facilitators in. Deze gids vat de belangrijkste conclusies van de verschillende trajecten samen zonder in detail de keuzes van specifieke voorzieningen te beschrijven. Je kunt meer lezen over de details en de trajecten in het REC Impact Report.

Om het reflectieproces te ondersteunen en ervoor te zorgen dat de groep zijn doelen bereikt, passen professionele leergemeenschappen vaak een bepaalde reflectiemethode toe. De geïntroduceerde methode is als een voertuig, een vervoermiddel dat ons gemakkelijker leidt naar waar we willen zijn, het bereiken van de voordelen van de PLG.

Afhankelijk van de groep en haar behoeften kan de methode een eenvoudige techniek zijn zoals een situatiegericht rollenspel, samen een onderwerp verkennen door middel van een groepsdiscussie of een expert uitnodigen (bijv. een leerkracht uit het speciaal onderwijs die vertelt over het ondersteunen van kinderen met specifieke ondersteuningsnoden in de klas), of het kan een meer complexe en uitgebreide reflectiemethode zijn, zoals de methoden die we verder meer in detail beschrijven. Net zoals het kiezen van een vervoermiddel, kiest elke PLG-groep zijn eigen methode

die het meest geschikt is voor de ervaringen van de leden, die het best past bij hun manier van leren en waar ze zich het meest comfortabel bij voelen.

Er zijn enkele criteria waaraan een reflectiemethode moet voldoen om geschikt te zijn voor een PLG. De aanpak voor het oplossen van problemen of van situaties in de groep moet democratisch zijn. Dat betekent dat er rekening wordt gehouden met de stem van professionals, kinderen en gezinnen en dat deze wordt gerespecteerd. Er vindt verticale en horizontale samenwerking, uitwisseling en participatie van actoren plaats. Respect voor diversiteit en inclusie moet tot de leidende beginselen behoren en kwaliteitsvolle praktijken **voor alle kinderen en gezinnen** moet het hoofdoel zijn.

In het REC-programma gebruiken we de volgende reflectiemethoden binnen de PLG's, die allemaal voldoen aan de boven-

staande criteria en waar de projectpartners reeds ervaring mee hadden:

- WANDA
- Video Coaching
- Collegiale observatie met reflectieve discussie

In dit hoofdstuk presenteren we deze reflectiemethoden in detail. Om deze met elkaar te kunnen vergelijken en om te kunnen beslissen welke het meest nuttig is voor jouw doelen, delen we de belangrijkste informatie aan de hand van dezelfde aspecten:

- Wat is de basis van reflectie?
- Wie kunnen de deelnemers zijn en wat is de optimale groeps grootte?
- Wat is het doel van het proces?
- Hoe ziet het proces eruit?
- Hoe worden de deelnemers geacht deel te nemen aan de sessies?
- Hoe vaak moet de groep bij elkaar komen en hoe lang?
- Wat is de rol van de facilitator?

Opmerking over de keuze van de reflectiemethode, oftewel je vervoermiddel op je reis

De meeste van deze methoden werken goed als ze niet eenmalig worden gebruikt, maar als onderdeel van een proces, zoals je in de samenvattende tabellen hebt kunnen lezen. Dit betekent echter niet dat je een schooljaar één enkele methode moet gebruiken. Voel je vrij om bijvoorbeeld video-coaching of peer-observatiesessies te introduceren in je WANDA-proces of op een andere manier. De basis van flexibiliteit is een gezamenlijk overeengekomen, transparant kader waarin het team van professionals expliciet de professionele behoeften bespreekt en de reflectiemethoden daarop afstemt.

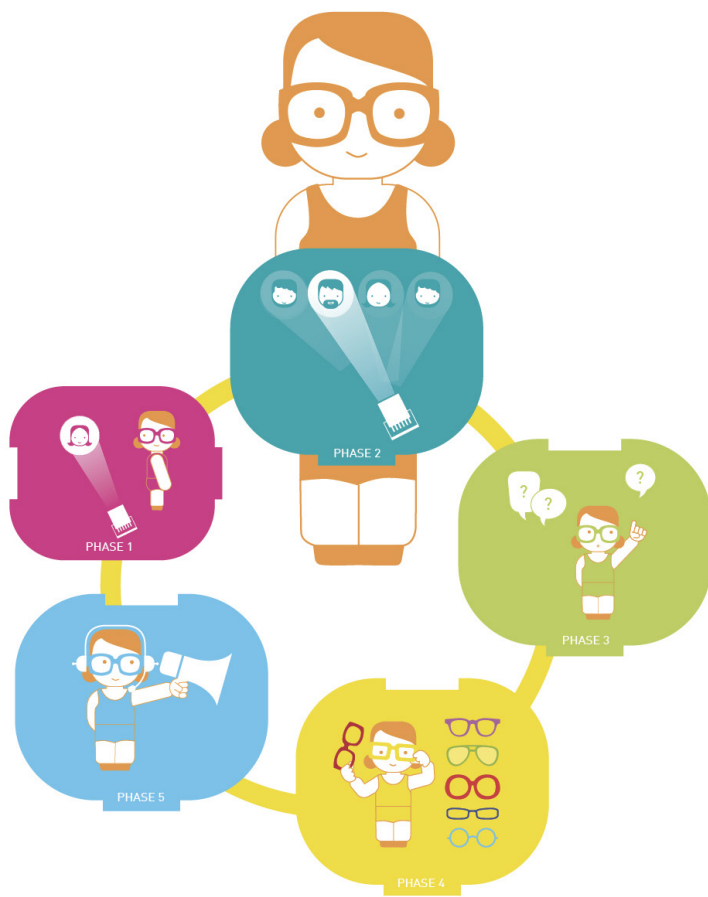


Wanda

**Waarderen – analyseren
– daden: een methode om
samen te reflecteren**



De Wanda methode werd in alle vier de landen van het REC-programma uitgetoetst als onderdeel van de PLG's. Ga voor meer informatie en professionele hulpmiddelen naar www.wanda.community.



WANDA is een groepsreflectiemethode ontwikkeld door VBJK en Arteveldehogeschool in Vlaanderen (België), op basis van de methodes *Analyse de Pratique* (Frankrijk) en *Appreciative Inquiry* (VS). Het wil professionals aanmoedigen om eerst een 'stap terug' te zetten om het probleem of de situatie beter te begrijpen (De Schepper et al. 2016.). De sleutel tot het toepassen van de WANDA-methode ligt in het 'zien' van de situatie. Om de situatie te begrijpen is het cruciaal om andere perspectieven dan je eigen perspectief uit te proberen, waardoor nieuwe inzichten ontstaan en je tot fascinerende, andere, nieuwe mogelijke oplossingen komt. Door onze interpretaties vast te houden, de casus in vraag te stellen en over de situatie na te denken vanuit het perspectief van de betrokkenen, krijgen deelnemers de kans om hun eigen praktijk op nieuwe manieren te begrijpen, een gevoel van empathie voor anderen te ontwikkelen en nieuwe kennis (ideeën) op te bouwen die ze kunnen toepassen.

In de praktijk komt een WANDA-groep elke 4 tot 6 weken bij elkaar en volgt de onderstaande stappen:

1. Terugblik op de vorige WANDA-sessie.

Deze fase is alleen van toepassing vanaf de tweede bijeenkomst: deelnemers kijken terug op de vorige casus – de deelnemer wiens casus werd besproken (de inbrenger) vertelt het team wat er sinds de vorige keer is gebeurd met betrekking tot de besproken casus. Daarna doet de rest van de groep hetzelfde. Deze fase helpt het team om na te gaan hoe de inbrenger en de andere collega's zich voelen, of er enige verandering is opgetreden - in veel gevallen meldt de inbrenger meer ideeën, of een verandering van perspectief op dezelfde situatie.

2. Een zaak selecteren.

Elke deelnemer die zich geroepen voelt, kan een casus inbrengen, een situatie die hem/haar op een positieve of negatieve manier heeft geraakt of verrast, iets dat open vragen bij hem/haar heeft opgeroepen. De deelnemer beschrijft de situatie concreet en zonder interpretaties. Hij/zij is de 'eigenaar van de casus', hij/zij moet erbij betrokken zijn, hij/zij kan geen casus inbrengen die hij/zij van iemand anders heeft gehoord.

Na het beluisteren van alle casussen beslist de groep welke casus het onderwerp wordt van deze specifieke WANDA-sessie. Op deze manier benadrukken we dat de groep verantwoordelijk is voor de sessie en voor het eigen leertraject. De persoon die de geselecteerde casus inbrengt, is de 'inbrenger'. WANDA is niet geschikt voor conflictsituaties binnen het personeel. Aan het einde van deze fase wordt de inbrenger gevraagd om een zogenaamde leervraag te formuleren die helpt om zijn/haar aandacht te richten op wat hij/zij uit de sessies wil halen. De leervraag richt zich op de mogelijkheden van de deelnemer en niet op het veranderen van de mensen die betrokken zijn bij de casus. Bijvoorbeeld, in plaats van te vragen "Hoe kan ik de ouders overtuigen dat het kind extra professionele ondersteuning nodig heeft?", zou een geschikte leervraag kunnen zijn: "Hoe kan ik meer vertrouwen opbouwen met de ouders om mogelijke en haalbare opties te bespreken?"

3. Vragen stellen.

Nadat de casus is geselecteerd, worden deelnemers aangemoedigd om open, niet-interpretatieve vragen te stellen om de casus zelf beter te leren kennen. Hoe meer de context van een situatie duidelijk wordt, hoe meer de groep kan zoeken naar mogelijke betekenissen en uiteindelijk mogelijke acties kan ontwikkelen. De vragen zijn op dit moment niet gericht op een mogelijke interpretatie of oplossing, het doel is om zoveel mogelijk aspecten van de casus te verkennen. We zorgen ervoor dat we niet alleen de problematische aspecten onderzoeken, maar ook de hulpbronnen die beschikbaar zijn. Soms verandert door het stellen van vragen en het contextualiseren van de situatie het standpunt van de deelnemer over de casus al. Daarom vragen we aan het einde van fase 3 aan de deelnemer om zijn of haar leervraag opnieuw te formuleren, die dan mogelijk veranderd is.

4. Perspectieven verzamelen.

In deze fase 'kruipen' de deelnemers in de huid van de mensen die bij de casus betrokken zijn. Meestal nemen ze het perspectief van het kind, de ouders, de rest van de groep, mogelijk de betrokken professionals, of ook de theorie van de visie van de basisvoorziening, en praten over wat elke persoon in de casus zou kunnen voelen, denken en willen. Dit helpt om afstand te nemen van het oordelen en snelle oplossingen en geeft ruimte voor meer empathie en verbinding. Gebruik gerust creatieve hulpmiddelen om de mogelijke gevoelens, gedachten en behoeften van de betrokkenen weer te geven, zoals beeldkaarten.

5. Advies geven.

Pas in deze laatste fase worden deelnemers aangemoedigd om ideeën en advies te geven aan de inbrenger. Na de perspectieven-fase kunnen deelnemers zich met meer begrip en empathie inleven in de betrokkenen in de casus, waardoor ze ideeën kunnen geven die beter bij de casus passen. De inbrenger is niet verplicht om de ideeën uit te proberen, maar de ervaring leert dat zowel de inbrenger als de rest van de groep bruikbare ideeën vindt voor hun eigen praktijk.

Samenvatting van WANDA

Basis voor reflectie

- Een specifieke casus met gezinnen en kinderen, gekozen uit de dagelijkse praktijk, mondeling verteld (eventueel met visuele ondersteuning)
- Een specifieke positieve leervraag
- Een groep of team van professionals

Deelnemers

- 5-15 professionals van dezelfde of verschillende voorzieningen/scholen, met dezelfde of verschillende opleidingsachtergronden en rollen,...
- Voor een goedlopend proces moet de groep gedurende het hele proces steeds dezelfde leden bevatten zijn.
- Leidinggevenden moeten de doelstellingen van WANDA delen. Ze hoeven zich niet per se aan te sluiten bij de WANDA-groepen, maar kunnen dat wel (Zie REC Impact Report – Casus Gent). Ook is het cruciaal dat zij zich inzetten voor de doelen van het proces.

Proces

Vóór de start van het proces:

- Info over de methode; vragen en twijfels beantwoorden, draagvlak creëren

Vóór de sessie begint:

- Afspraken over hoe je je 'veilig' voelt binnen dit proces (maken of herhalen)
- Casussen van deelnemers (niet verplicht vooraf)

Tijdens de sessie:

- Doorlopen van de 5 WANDA-fasen:
 - Terugkijken
 - Kiezen van een casus
 - Vragen stellen
 - Perspectieven verzamelen
 - Advies geven

Door de sessies heen

- Wanda is een proces, het is niet de ene sessie na de andere. Het is belangrijk om de verbinding tussen de sessies te behouden en het leerproces van de groep te benadrukken. Maak afspraken over hoe gedocumenteerd en gerapporteerd zal worden en hoe de andere collega's die niet deelnamen aan de WANDA-sessies op de hoogte zullen worden gebracht.

Leerproces voor de deelnemers

- Transformatie van een 'problematische' naar een positieve leerhouding
- Leren waarden van familie, kinderen, collega's, jezelf
- Opening naar de perspectieven van de verschillende belanghebbenden
- Verbetering van het vermogen om de eigen interpretaties op te schorten, om open te staan voor vragen en perspectieven
- Verbetering van het vermogen om voor elkaar te zorgen binnen de professionele groep

Regelmaat en duur van de bijeenkomsten

2 uur per 4-6 weken gedurende minstens een jaar

Facilitator

Getrainde WANDA-facilitator, extern of intern aan de basisvoorziening.

Briefkaart van een WANDA-reiziger

Ik kon de problemen bespreken, maar kon mijn standpunt en dat van de ouders niet nader tot elkaar brengen. Het ging over bepaalde problemen met een jongen in de groep. We hadden een vergadering met de ouders. We vertelden hun wat we meemaakten, maar we konden niet samenwerken met de ouders.

In die tijd hoorden we over de WANDA-methode en pasten we die toe in onze PLG. Toen we samen een casus bespraken, kregen we verschillende gezichtspunten te zien. Dit hielp ons om verder te kijken dan het probleem en de andere perspectieven beter te zien. Uiteindelijk konden we hen helpen en tegelijkertijd 'ons' probleem oplossen, omdat het probleem eigenlijk algemeen is.

Bij de volgende bijeenkomst met de ouders probeerden we verschillende vragen te stellen, zodat ze over zichzelf konden beginnen te praten. We begonnen vanuit een breder aspect en kwamen steeds dichterbij het probleem. Ik kan niet zeggen dat we meteen volledige medewerking kregen, maar we kregen wel een beter inzicht in het probleem. Het lijkt erop dat er veel aan het licht kwam. Sindsdien hebben we een andere relatie met alle ouders. We weten op welke gebieden hulp nodig is, zodat we hen en tegelijkertijd onszelf kunnen helpen. Het is ook makkelijker om met het kind te werken, omdat we nu meer weten over zijn achtergrond.

Het is voor mij nu veel gemakkelijker om het perspectief van iemand anders te begrijpen, ik kan een probleem of een situatie vanuit een ander perspectief benaderen. Het is gemakkelijker om een band met het kind op te bouwen. Het dagelijkse werk is nog steeds zwaar. Maar de communicatie is voor ons vlotter geworden.

I chose to tell this story because WANDA has left a deep impression on me. We heard brilliant ideas at the sessions. For me the best was when the others take the parents' position and give fresh ideas from that point of view.

Pre-school teacher from Croatia



WANDA is jouw voertuig als:

- Je de interactie met families en kinderen wilt verbeteren, vertrekkend vanuit een specifieke concrete situatie die vragen of twijfels bij je oproept. Het kan een situatie zijn die je als positief ervaart (bijv. een ouder geeft je ineens complimentjes) of als uitdagend (bijv. een kind wil niet eten op school).
- Je een professioneel dilemma hebt dat zich manifesteert in je dagelijkse werk. Voorbeelden: hoe kan ik de kinderen ondersteunen bij het leren om zelfstandiger te worden? Hoe kan ik (of kunnen wij) een goede sociaal-emotionele ondersteuning geven aan alle kinderen in mijn (onze) klas? Wanneer dergelijke vragen met de WANDA-groep worden besproken, moet je de casus echter specifiek en concreet maken, bijvoorbeeld: 'er is een kind in mijn groep dat lang huult wanneer het slaaptijd is. Ik vind het moeilijk om hem te ondersteunen, omdat er ondertussen ook voor de rest van de groep gezorgd moet worden. Vorige week gebeurde het volgende: ...!'
- Je relaties met ouders wilt opbouwen of verbeteren, maar niet goed weet hoe. Je ziet bijvoorbeeld dat sommige ouders niet op de hoogte waren van een evenement dat de voorziening organiseerde en je vraagt je af hoe je de communicatie naar de gezinnen kunt verbeteren en meer gedeeld kunt maken binnen het team. Of: een ouder kwam niet naar de ouderbijeenkomst en je wilt graag contact opnemen, maar je weet niet zeker hoe.
- Wanda is niet bedoeld voor individuele reflectie. Het is een methode voor groepsreflectie. Het is ook specifiek bedoeld voor professionele ontwikkeling, wat betekent dat het je dit niet met ouders van kinderen kunt organiseren, maar alleen met professionals.

Briefkaart van een WANDA-reiziger

Voorheen reageerden we heel snel vanuit ons eigen standpunt en keken we weinig naar de andere betrokkenen, bijvoorbeeld wat een ouder kan denken, willen of voelen. En het gaat ook verder dan de WANDA-sessies. Als we nu bij elkaar komen in de professionele ruimte en we bespreken een situatie met betrekking tot een kind, dan zie ik dat we wachten met het geven van een mening. Voorheen trapten we gemakkelijker in 'negatieve oordelen', nu proberen we vanuit verschillende perspectieven te kijken. Ik heb de indruk dat ik nu meer van een afstand naar dingen kijk, wat betekent dat ik de situatie breed kan bekijken, ik kan zoeken naar de verschillende gezichtspunten van de betrokkenen. Ik zie ook dat de manier waarop wij (schoolpersoneel) en de buitenschoolse collega's met elkaar communiceren veranderd is.

kleuterleerkracht, België



WANDA is een proces. Het gaat verder dan de WANDA-sessies:

WANDA helpt interprofessionele reflectie

"Als gevolg van de gezamenlijke sessies, is de benadering van kinderen en ouders nu meer gedeeld door de medewerkers van de school en die van de buitenschoolse opvang. De reflectie blijft niet beperkt tot de sessies, de adviezen worden overgedragen naar de praktijk, en ze worden door iedereen overgedragen, dus ik heb het gevoel dat we nu een meer gemeenschappelijke aanpak hebben als team."

kinderbegeleider, België



VIDEOCOACHING



Heb je ooit de tijd willen vertragen om te zien welke opties je hebt in een bepaalde pedagogische situatie? Heb je ooit gevoeld dat het kind iets communiceert met zijn gedrag, maar wist je niet precies wat de boodschap was en hoe je je reacties moest afstemmen op zijn diepste behoeften? Zo ja, dan is videocoaching jouw middel. Hier geven we een kort overzicht van de videocoaching reflectiemethode.

Ga voor meer informatie naar:

<https://www.arteveldehogeschool.be/en/research/videocoaching>



Of bekijk deze korte videoclip over videocoaching:

<https://www.sciencefiguredout.be/video-coaching-offers-child-care-workers-new-pair-eyes>



Stel je voor ... je werkt op een kleuterschool of kinderdagverblijf. De kinderen spelen samen, je hebt nauwelijks tijd om te zien wat ze doen.

Zou het niet geweldig zijn om een pauzeknop te hebben om te zien wat elk kind doet en hoe ze op jou en elkaar reageren?

Helaas hebben we geen pauzeknop ... Of toch wel?

Videocoaching geeft werknemers in de kinderopvang een nieuw paar ogen.

Louise is twee. Ze kijkt naar de andere kinderen, zonder meteen mee te spelen. Maar na een tijdje neemt ze zelf de stap.

Of de vijfjarige Joppe. Hij daagt je als kinderbegeleider of leerkracht vaak uit. Maar nu troost hij een ander kind dat net gevallen is.

De interacties die kinderen op jonge leeftijd hebben, zijn heel bepalend voor hun ontwikkeling. Maar met veel kinderen om je heen is het niet gemakkelijk om als kinderbegeleider of leerkracht te observeren en na te denken over interacties met de kinderen in je klas of groep.

Videocoaching: dat is het antwoord!

Videocoaching blijkt dé manier te zijn om interacties met kinderen te visualiseren en te bespreken. Een professionele boost voor kwaliteitsvolle interacties!

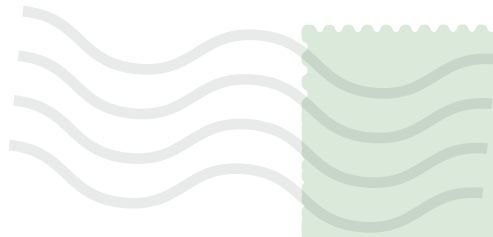
Briefkaart van een Videocoaching-reiziger

HOE WERKT HET PRECIES?

Samen met een videocoach doorloop je vier stappen:

1. Je laat je filmen samen met de kinderen. Tien minuten, dat is genoeg.
2. Je kijkt samen naar de beelden. Je kunt bevriezen en terugspoelen. Druk dus op de pauzeknop.
3. Je focust je eerst op de kinderen. Wat zijn hun behoeften in de interactie? Louise, die we hier zien, zoekt de nabijheid van de professional op haar schoot en vraagt bevestiging via oogcontact om samen op ontdekkingstocht te gaan.
4. Dan kijk je naar wat je als begeleider doet in de interactie. Wat doe je goed en wat zou je eventueel anders kunnen doen? Zoals hoe je hier Joppe kunt bevestigen, die aangeeft zelf te willen bouwen maar ook kijkt naar wat hier gebeurt.





Briefkaart van een Videocoaching-reiziger

Videocoaching biedt mij een nieuw paar ogen.

Een professional uit een basisvoorziening, België

Videocoaching biedt mij een nieuw paar ogen.

Kinderbegeleider, België

Videocoaching is een methode om professionals te betrekken in reflectieprocessen door hen bewust te maken en verschillende aspecten van de dagelijkse praktijk te verkennen. Die reflecties kunnen dan bijdragen aan rijke ervaringen van kinderen. Tijdens videocoaching-sessies krijgen praktijkmensen nieuwe inzichten die hun educatieve interactie met kinderen geleidelijk kunnen verbeteren. Videocoaching stimuleert de **diepgaande observatie van de totale ontwikkeling en ervaringen van kinderen, analyseert de interactie tussen volwassene en kind vanuit het perspectief van de kinderen en biedt coaching van professionals door professionals** met aandacht voor sterktes en groeimogelijkheden in die interactie. Het is een reflectief observatie-instrument dat de totale ervaring van het kind visualiseert: het kind als uniek persoon in interactie met de wereld, de professional en de andere kinderen. De methode daagt de medewerkers uit om - door

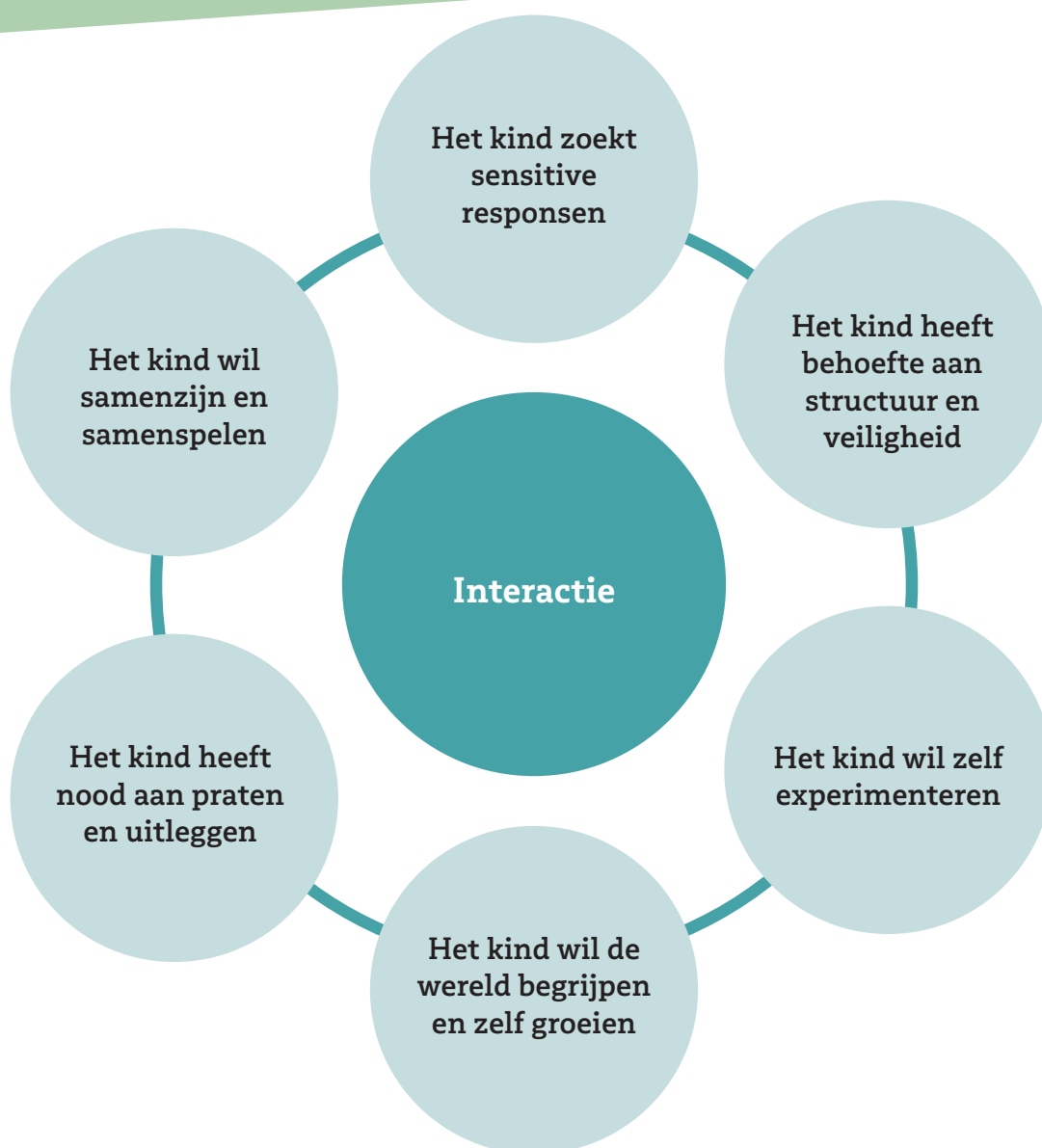
klein te kijken naar de ervaringen, ontwikkeling en talenten van de kinderen - na te denken over hun eigen rol in de rijke en kwalitatief hoogwaardige interactie. Dit is input voor zowel individuele als teamreflectie. Videocoaching begeleidt professionals in het herbekijken van hun manier van handelen met kinderen en bevordert de inclusie van elk kind in onze kinderopvang- en onderwijspraktijk (Verschaeve et al. 2020).

Videocoaching is eigenlijk het herhaaldelijk bekijken van een video-opname van korte interactieve sequenties en het bespreken ervan - individueel met de coach of collectief binnen een PLG. Dit helpt professionals om zich bewust te worden van hun eigen impliciete persoonlijke theorieën over kinderen en deze te deconstrueren. Een belangrijke voorwaarde voor het succes van videocoaching is een goed en onderbouwd kader om gericht naar videofragmenten te kijken.

.....
*‘Een nieuw paar ogen’,
zo omschrijft een
professional het effect
van videocoaching in ons
onderzoek.*

*Dankzij videocoaching
zie je dingen die je
nog nooit eerder bij de
kinderen hebt gezien.
En je krijgt ideeën
om je interacties te
verbeteren. Een echte
aanrader voor iedereen
die in een kleuterklas of
kinderopvang werkt!*

KADER HOOGWAARDIGE INTERACTIE - PERSPECTIEF KIND



Gebaseerd op NCKO-Kwaliteitsmonitor (Gevers Deynoot-Schaub, Fukkink, RiksenWalraven, Kruif, Helmerhorst, & Tavecchio, 2009) en opnieuw ingekaderd naar het perspectief van kinderen door het onderzoeksteam verBEELDing van Hogeschool Artevelde (Bracke, Hostyn, Steverlynck, & Verschaeve, 2018).

Er zijn vier centrale vragen tijdens de videocoachingsessies die de professional helpen bij het analyseren van de opnames:

- (kind-perspectief) Welk gedrag, initiatieven, signalen zie je bij een kind/kinderen in deze interactie? Hoe zou je ze betekenis geven? Houd altijd de focus op de kinderen! Zoek naar kinderen die aan de rand lijken te staan maar ondersteuning nodig hebben.
- Hoe heb jij (de professional) deze initiatieven, signalen ontvangen? Welk gedrag vertoonde je? Hoe zou je er betekenis aan geven? Wat is het effect op het kind?
- (empowerment focus) Welke initiatieven, signalen van het kind vertellen ons dat de professional uitstekend werk heeft verricht? Wat waren positieve elementen in deze interactie (wat ging goed)? Welke talenten werden ontdekt en wat is belangrijk om te koesteren en te versterken bij deze professional?
- (groeigerichte focus) Welke initiatieven, signalen, interacties hebben meer ondersteuning nodig? Waar liggen de uitdagingen en groeikansen in deze interactie? Wat zou je anders kunnen gebruiken/doen om dit te bereiken? Wat zou het effect zijn op de kinderen?

.....

Door de focus te leggen op het gezichtspunt van kinderen, zijn professionals in staat om de behoeften van kinderen, verborgen initiatieven en hun potentieel te zien en zo de dagelijkse pedagogische praktijk te veranderen door de interactie met kinderen te veranderen.

.....



Ik was erg benieuwd naar de video-opname.

Wat leuk om hun verwondering te zien, hun open mond en stralende ogen. Lang leve Tiktak (een typisch Nederlands spel)! Maar ik ben ook erg verbaasd. Een jongetje dat weinig Nederlands sprak en een vreemde taal spreekt, wees naar een oranje t-shirt toen ik vroeg "Welke kleur is dit?", terwijl hij een oranje vis in de lucht hield.

Ja, nu zie ik dat hij weet welke kleur het is! Super. Het Nederlandse woord kent hij misschien nog niet, maar het concept wel. Ik voel dat ik in mijn hoofd mijn inschatting van de kleuter aan het bijstellen ben. Iets verder in de opname zie ik hem ook zwembewegingen maken met de grote vis. Het ontroert me. De jongen is een levendig kind en soms is het niet makkelijk om altijd vanuit het positieve te kijken, maar nu zie ik zoveel potentieel.

Kleuterleerkracht uit België

Samenvatting van Videocoaching

Basis voor reflectie

- Een korte opname (een video van tien minuten) van een interactie tussen kind(eren) en een begeleider.
- Het uitgangspunt van de discussie is het perspectief van het kind.

Deelnemers

- Eén-op-één sessie (medewerker en videocoach) die kan evolueren naar een teamreflectie.
- Een teamreflectie (eventueel voorafgegaan door een één-op-één sessie), wanneer de teamsfeer veilig aanvoelt.
- 1-12 beoefenaars van hetzelfde of verschillende teams van hetzelfde type setting.

Proces *Voorafgaand aan het proces:*

- Informatie over de methode: hoe! (en in het bijzonder over de vertrouwelijkheid en het eigenaarschap van de opnames)
- *Belangrijk om te benadrukken: videocoaching is geen evaluatie, maar een intercollegiale reflectie of interprofessionele relatie gedreven door nieuwsgierigheid om samen te leren.
- Het proces samen plannen: wanneer & wat! (altijd meer dan één sessie!)

Voor de sessie:

- 10 minuten opname van een kind-professional-interactie gekozen door de professional

Tijdens de sessie:

- Observatie van en reflectie op de interactie in de video
- Dieper inzicht in het kind (het perspectief van het kind vinden)
- Dieper inzicht in de acties van de professional

Tussen de sessies door:

- Reflectie

Leerproces van de deelnemers tijdens het proces

- Transformatie van een probleem naar een positieve leeraanpak
- Competentie voor het observeren, in het bijzonder de behoeften en perspectieven van kinderen
- Verbeterd (begrip van de) interactie met het kind, meer bewustzijn over de sterke punten en gebieden voor groei, nieuwe benaderingen, hulpmiddelen en ideeën

Regelmaat en duur van de bijeenkomsten met de medewerkers

- Herhaal het proces van video's maken en bespreken/reflecteren (ideaal ter 3 keer, met pauzes ertussen).
 - Eén-op-één coaching: minstens twee keer met elke professional, een uur, met pauzes van 2-4 weken ertussen.
 - Groepsbespreking: één keer per maand, besprekingen van een uur.s

Facilitator

Een getrainde videocoaching-facilitator, een persoon uit de organisatie of daarbuiten met coachingsvaardigheden.



Briefkaart van een Videocoaching-reiziger

In de gesprekken en bij het bespreken van de video's herkenden de begeleiders 'dezelfde' kinderen en dat versterkte het inzicht dat we op school en in de kinderopvang met dezelfde problemen en situaties te maken hebben.

Nu de contacten zijn opgebouwd en versterkt, groeit het besef dat we elkaar inspiratie kunnen geven over hoe om te gaan met bepaalde kinderen. Voor de kinderen zal het verder uitbouwen van de samenwerking een groot effect hebben omdat ze zullen merken dat er een gelijkaardige aanpak is en dat de leerkrachten en de kinderbegeleiders samen optrekken, bijvoorbeeld rond moeilijk gedrag of zindelijkheidstraining. Dit is ook belangrijk voor de ouders, de communicatie is dan meer op elkaar afgestemd, er kan vanuit een gezamenlijk standpunt gecommuniceerd worden.

Kleuterleerkracht uit België

PERSPECTIEF VAN EEN KIND



Een kind in de buitenschoolse opvang, alsof ze over videocoaching zou praten

Ik ga elke dag naar de buitenschoolse opvang. Ik krijg een snack na school en speel met andere kinderen. Ik hoor de begeleiders 's avonds vaak tegen mijn moeder zeggen dat ik een moeilijke dag had.

Op een dag speel ik buiten 'schipper ik kan overvaren'. Heel leuk, de kinderbegeleider zingt en bedenkt speelse spelletjes. Ik heb plezier. Iemand maakt ook een video-opname van ons spel.

Het spel is leuk, ik heb plezier en doe de activiteiten zo goed mogelijk. Aan het einde geven we een groepsknuffel met de begeleider. Maar dan begint Lukas te huilen omdat hij geplet wordt tussen de grote kinderen. Ik zie dat de begeleider hem een knuffel geeft. Ik geef hem een veer van de speeltuin en hij is blij.

Even later hoor ik de begeleider tegen mijn moeder zeggen dat ze de video van het spel met een videocoach heeft bekeken. Ze heeft gezien hoe ik Lukas een veer gaf toen hij begon te huilen, maar ze

heeft de video ook teruggespoeld om me te begrijpen. Ze zag bijvoorbeeld dat ik tijdens het spel had gemerkt dat Lukas die veer de hele tijd wilde hebben. Een veer die een ander kind in de hoek van de speeltuin had gevonden.

Ik had dat gezien en op het moment dat Lukas troost nodig had (omdat ik die troost ook had opgemerkt) gaf ik hem die veer - die nu weer in de hoek van de speelplaats was beland.

Deze keer vertelt de begeleider niet dat ik een moeilijke dag had

... In plaats daarvan vertelt ze mijn moeder dat ze onder de indruk is van hoeveel ik om de andere kinderen in de groep geef. Ook al vindt de begeleider me soms uitdagend, ze heeft nu echt mijn talent gezien en uitgedrukt aan de hand van concrete voorbeelden uit de video-opname: Ik ben heel zorgzaam voor de andere kinderen in de groep.

Ik straal en mijn moeder ook. We lopen trots naar buiten richting huis.



Een video coaching- reisverslag:

Slagroom? Nooit meer!...

Slagroom? Ja graag!

Deel 1: VOOR DE FILM

Vandaag zal de videocoach voor de vierde keer een video-opname maken van onze activiteiten. Ik heb van tevoren goed nagedacht over wat ik graag opgenomen wil hebben. Bij de vorige opname had ik gemerkt dat de kinderen werden aangetrokken door de grote spiegels aan onze muren. Deze keer wilde ik de kinderen de mogelijkheid geven om veel te spelen, zodat ze kunnen 'schitteren' in hun enthousiasme. Daarom laat ik ze experimenteren met slagroom op de spiegels. Dit wordt de activiteit van het jaar.

Ik bereid me goed voor: Ik leg plastic op de vloer, geef alle kinderen schorten en zorg dat ze van top tot teen bedekt zijn. Ze zien eruit als kleurrijke kabouterjjes! Ik neem al het materiaal mee dat nodig is om na afloop op te ruimen ... Ik laat niets aan het toeval over, want ik wil dat de kinderen het heel leuk hebben.

Deel 2: TIJDENS DE OPNAME

Ik pak de bus slagroom en spuit wat op de spiegel. Alle kinderen blijven rustig zitten. Geen van hen durft naar de spiegel te gaan. Ik zet een paar kinderen voor de spiegel en laat ze zien hoe ze met hun vingers de slagroom op de spiegel kunnen vegen. Ik krijg nog steeds nauwelijks reactie en één kind begint zelfs

te huilen. Ik probeer van alles: de slagroom op het tapijt spuiten in plaats van op de spiegel, aangeven dat ze mogen proeven, met de slagroom tekeningen maken en er een verhaal bij vertellen ... Maar het 'grote slagroomfeest' waar ik op gehoopt had, blijft uit. Ik begin geïrriteerd te raken. Ik vraag mijn collega om er nog twee kinderen bij te halen; misschien vinden zij het wel leuk en dan volgt de rest wel. Maar helaas, ook zij blijven rustig zitten en kijken om zich heen. Na een minuut of tien besluit ik er een einde aan te maken ... met een trieste noot, wat mij betreft.

Ik kon mijn teleurstelling niet verbergen, dus de coach vroeg of ik een extra opname wilde om mijn nummer met een positief gevoel af te sluiten. Ik kende de coach inmiddels vrij goed, dus ik was eerlijk en zei dat ik niet blij was. Precies op dat moment kropen twee kinderen in de opname naar de emmer water die ik had klaargezet om op te ruimen. Ze waren geïnteresseerd in het water en begonnen het te ontdekken. Het was een mooi moment, met z'n drieën rond de emmer, met de spons, de dop van de spuitbus vullend als een beker... De kinderen zijn erg geïnteresseerd in het water

... Geweldig! Zo kan ik deze opname met een positief gevoel afsluiten.

Deel 3: NA DE OPNAME

Ongeveer drie weken later had ik een afspraak voor een interview met de videocoach. Vanwege verbouwingen hadden we dit gesprek in het kantoor van de coördinator. Toen we de kamer binnenkwamen, vroeg ze of ze nog wat slagroom moest bestellen. 'Nee, de activiteit was helemaal niet geslaagd', antwoordde ik. Ik wilde de beste activiteit van het jaar organiseren, maar het was een mislukking.

De videocoach vroeg me welke sequenties ik wilde bekijken. Ik zei dat ik graag opnieuw wilde beginnen met de slagroomopnames en daarna positief wilde eindigen met de wateractiviteit.

Terwijl we aan het kijken waren, stopte de videocoach de band vrijwel meteen (methode: bevriezen). Ik zie hoe een kind meteen naar de spuitbus keek toen ik die op de spiegel spoot. Hij was gefascineerd door het geluid. De videocoach vraagt me wat ik zie gebeuren bij de kinderen (methode: kijken vanuit kinderperspectief). Ik stop met naar mezelf te kijken en zie dat één kind heel geïnteresseerd naar de



spiegel kijkt en me met haar ogen volgt terwijl ik een lange lijn op de spiegel maak met de slagroom. Even later zie ik hoe een ander kind, dat meestal niet zo goed kan kruipen, achter mijn rug een enorme inspanning doet om naar de spuitbus toe te kruipen om de rand van de spuitmond te voelen. Hij lijkt erdoor gefascineerd. Jammer dat het me toen niet opviel, maar nu vind ik het leuk om te zien hoe geïnteresseerd de kinderen waren. De activiteit was een groter succes dan ik toen dacht. Ik hoor mezelf in de opname nog teleurgesteld vragen 'Is dit niet leuk?', maar nu zie ik het: Ja, het was echt leuk! Ik had dit helemaal niet verwacht, maar door de opname ben ik deze activiteit heel anders gaan ervaren. Ik merkte hoe geïnteresseerd de kinderen waren en kon de ervaring herbeleven, wat erg prettig was. De opname vrolijkte me op en zorgde ervoor dat ik het nog een keer wilde proberen. De volgende keer zal ik de slagroom zonder al te hoge verwachtingen aanbieden, maar ik zal wel goed

letten op de signalen van de kinderen en hun interesse.

De videocoach vraagt me of ik nu in staat ben om de sessie met een positief gevoel af te sluiten: 'Ja, zeker! Ik heb hier echt veel van geleerd.'

De videocoach vertelt me dat ons interessante gesprek voor haar ook erg de moeite waard is en dat zij er ook veel van geleerd heeft (methode: samen leren in dialoog). Ze legt uit dat nieuwe ervaringen overweldigend kunnen zijn voor kinderen, zelfs voor ons volwassenen. Daarom kunnen wij in het begin ook minder enthousiast lijken. Ze vertelde me over een uitstapje naar de kathedraal van Chartres. In het begin was ze overweldigd en erg stil, maar op weg naar huis werd ze erg enthousiast en kon ze niet stoppen met praten over haar ervaring. Ik herkende hetzelfde gevoel bij kinderen op die opname.

We concludeerden dat mijn verwachtingen over de activiteit anders waren dan die van de kinderen. Ik had rommel en veel experimente-

ren verwacht, maar voor de kinderen ging de activiteit veel meer over het ontdekken van alle facetten van een slagroomblik (Wat zit erin? Hoe werkt dit? Waar komt het geluid vandaan?).

De videocoach vroeg me of ik wat foto's wilde hebben van dit deel van de opname. Ja, die wil ik graag aan de ouders laten zien. Ik had de ouders niets verteld over de activiteit omdat ik dacht dat het geen succes was, maar nu wil ik ze graag laten zien hoeveel interesse hun kinderen toonden in de spuitbus (het geluid, de spuitmond ...) en hoe ze het onderzochten omdat het nieuw voor hen was. Ik ben trots op het deel dat we uit de opname hebben gekozen en we kijken niet eens meer naar de rest van de opname ... en als ik wegga, zeg ik tegen de coördinator: 'Ik ben van gedachten veranderd! Bestel nog maar een blik slagroom!'

Liesbeth, Kindervilla Waregem
Kinderbegeleider bij kinderen van 0-3 jaar

Videocoaching is jouw collegiale reflectiemiddel als:

- Je jezelf en je interactie met kinderen van buitenaf wilt bekijken, in een veilige leeromgeving
- Je het gedrag en de interacties van kinderen beter wilt begrijpen en je reacties wilt aanpassen aan hun behoeften
- Als je zowel de sterke punten van de interacties tussen kind en professional als de kansen op verbetering wilt zien.



More information can be found on our website

<https://www.arteveldehogeschool.be/en/research/videocoaching>





COLLEGIALE OBSERVATIE GEVOLGD DOOR REFLECTIEVE DISCUSSIES




Door elkaars praktijk te observeren, krijgen professionals een basis voor reflectie vanuit het dagelijkse professionele leven. We noemen dit intercollegiale observaties, of: 'peer observaties'. Wanneer professionals de praktijk van hun collega's observeren, richten ze zich op het vinden en uitleggen van bewijs voor verschillende indicatoren die kwaliteit op dat gebied beschrijven. Omdat leden van een PLG praten over verschillende manieren waarop ze sommige indicatoren (concepten) in de praktijk kunnen toepassen, verandert het professionele gesprek vaak in een zeer vruchtbaar onderzoek dat theorie en praktijk verbindt.



PRINCIPES VOOR EEN KWALITATIEVE PEDAGOGIE: KERNGEBIEDEN

- Interacties
- Familie en gemeenschap (xxx of: gezin en buurt)
- Inclusie, diversiteit en de waarden van de democratie
- Leerstrategieën
- Leeromgeving
- Professionele ontwikkeling

Each area consists of several indicators that describe and guide educators' work in that area in greater detail. When practiced in a PLC, members decide themselves which area is going to be studied in detail in a particular session.





Developed by: www.issa.nl

.....

Wanneer professionals de praktijk van hun collega's observeren, richten ze zich op het vinden en uitleggen van bewijs voor verschillende indicatoren die kwaliteit op dat gebied beschrijven.

.....

1 INTERACTIONS		
Focus area:		
Interactions between adults and children, as well as peer interactions, are of key importance to supporting and influencing children's social, emotional, cognitive, and physical development. They are also crucial in promoting children's learning on an ongoing basis by encouraging them to develop and exchange knowledge, experiences, feelings, and opinions. It is through interactions that children develop a sense of self, a sense of being a member of a community, and knowledge of the world.		
The role of the teacher is to provide opportunities for children to engage in interactions, to participate in processes to co-construct knowledge and meaning, to support their learning and development in a caring way, and to model respectful and supportive interactions among all adults and children involved in the children's lives.		
Interactions that demonstrate and foster meaningful and respectful exchanges among all participants in the process, where everyone's voices are heard, promote children's development as self-confident learners and as contributing and caring members of society.		
PRINCIPLE	Indicators of quality	What have you observed?
1.1 The teacher interacts with children in a friendly	1.1.1 The teacher's interactions are warm and caring, expressing appreciation and enjoyment of children.	

De International Step by Step Association heeft een tool ontwikkeld om collegiale observatie op te zetten (*Professional Development Tool for Improving Quality of Practices in Kindergarten*; Tankersley, D., et al.). Een uittreksel van de *ISSA Professional Development Tool* is beschikbaar op: <https://www.issa.nl/node/366>

Collegiale observatie heeft veel voordelen voor de gehele groei van de professionals, omdat de gebieden en indicatoren echt veelomvattend zijn. Het heeft ook voordelen voor het verbeteren van de kwaliteit van de basisvoorzieningen als geheel en het verzekeren van kwaliteitstransitie, continuïteit van pedagogische praktijk tussen kinderopvang en onderwijs en samenwerking tussen sectoren. Daarom wordt een gemengde groep van medewerkers in een PLG van dit type aanbevolen.

In de praktijk spreken de deelnemers van de PLG af wie wiens praktijk zal observeren (niet meer dan 2-4 collega's per keer), en met welke reden (bv. om een nieuwe goede praktijk te leren of om een uitdagende situatie te bekijken). Deelnemers kiezen vooraf waarop ze willen focussen, en maken

aantekeningen tijdens de observatie. Een informatieblad voor de verslaggever is beschikbaar in de bijlage van deze gids. Waarnemers zorgen ervoor dat hun aantekeningen observaties zijn en geen interpretaties - ze houden in gedachten dat ze moeten schrijven over wat ze zien. Na de observatie spreekt de groep af wanneer de discussie zal plaatsvinden. Tijdens de discussie zorgen de deelnemers ervoor dat de geobserveerde professional als eerste aan het woord komt en deelt hoe de observatie voor hem of haar voelde. Vervolgens zorgen de observatoren ervoor dat ze eerst hun observaties delen en niet hun interpretaties - interpretaties worden altijd samen met de geobserveerde professional gemaakt, in gedachten houdend dat zij de eerste en belangrijkste experts voor hun klas zijn. Aan

het einde van het gesprek kan de geobserveerde medewerker een professioneel ontwikkelingsplan opstellen (voorbeeld beschikbaar in de bijlage) met betrekking tot de volgende aspecten:

- Wat is mijn doel in het verbeteren van mijn praktijk?
- Welke stappen moet ik nemen om mijn doel te bereiken?
- Welke middelen en ondersteuning heb ik nodig?
- Hoe weet ik dat ik mijn doel bereikt heb?

Samenvatting van collegiale observatie met reflectieve discussie

Basis voor reflectie ● Observatie van een praktijk gedurende 60 minuten

Deelnemers ● 3-4 medewerkers uit hetzelfde team of uit verschillende teams voor kinderen van 0-3 jaar oud tot 6 voor kinderen van 3-6 jaar
● Externe en interne observatoren plus leidinggevende(n)

Proces *Voorafgaand aan het proces:*
● Informatie over de methode
Voor de sessie
● Kennismaking met het geobserveerde aandachtsgebied, vertrouwd raken met de observatie-instrumenten
Tijdens de sessie:
● Observeren en noteren van de feiten die de aanwezigheid van een bepaalde indicator bevestigen
Na de sessie:
● reflectiediscussie en actieplan voor verbeteringen

Leerproces van de deelnemers tijdens het proces ● Competentie voor observeren
● Gemeenschappelijk begrip van kwaliteitsonderwijs

Regelmaat en duur van de bijeenkomsten met de professionals ● Het is aanbevolen dat de professionals één keer per jaar (en niet vaker) observeren en geobserveerd worden.
● Observatie: 1 uur, discussie: 1,5 uur

Facilitator Getrainde coach of begeleider

Collegiale Observatie met Reflectieve Discussie past in je voertuig als:

- Je een frisse blik van je collega ter plekke nodig hebt
- Je je bewuster wilt worden van je praktijk en de verschillende aspecten ervan
- Je inzicht wilt krijgen in je eigen sterke punten en behoeften en deze wilt vertalen naar acties



ONZE REISGIDS: DE FACILITATOR



Als je ooit op reis bent geweest met een reisbegeleider, weet je dat de ervaring van je reis grotendeels van hem/haar afhangt. Hetzelfde geldt wanneer je lid bent van een PLG of wanneer je reflectiemethoden beoefent, omdat de ervaring en het succes van deze professionele ontwikkelingsmogelijkheden ook grotendeels afhangen van de vaardigheden, attitudes en kennis van de facilitator. Daarom is het belangrijk dat potentiële facilitators een basistraining en ondersteuning krijgen.

Wie is dat?

Professionals in dienst van of buiten het kinderdagverblijf of de school waar de PLG wordt georganiseerd kunnen het proces faciliteren. In beide gevallen moet de facilitator beschikken over competenties voor teamcoaching en training in het gebruik van ten minste één methode ter ondersteuning van professionele ontwikkeling. Het verdient ook de voorkeur dat facilitators ondersteuning krijgen van een supervisor als ze twijfels hebben over het faciliteren van het proces.



Wat doen facilitators?

De PLG-facilitator:

- plant en leidt de sessies door minstens één methode toe te passen,
- zorgt voor een veilige en comfortabele omgeving voor alle leden,
- ondersteunt reflectie en leren van alle leden tijdens de sessies,
- werkt samen met andere professionals buiten de PLG,
- draagt bij aan het monitoren, evalueren en verbeteren van de kwaliteit van het werk van de PLG,
- plaatst zichzelf in een leerpositie,
- is een brug naar de volledige organisatie.

Wie kan er een worden?

Als de voorziening of de school besluit om een facilitator aan te duiden die in de voorziening werkt, raden we aan dat ten minste twee personen worden getraind in het leiden van een PLG. Het is gebleken dat leiden in tandems veel gemakkelijker is en de druk wegneemt van de persoon die faciliteert, maar ook deelneemt als gelijkwaardig lid. Het trainen van twee facilitators zorgt voor de continuïteit van het werk in het geval dat een van hen zijn betrokkenheid bij de PLG moet beëindigen.

Voorzieningen en scholen vragen vaak welke professional getraind moet worden voor het faciliteren binnen de professionele leermeenschap. Er zijn verschillende wenselijke kenmerken van een potentiële facilitator:

- het belang van kwaliteitsvolle voorzieningen in het bijdragen aan brede ontplooiingskansen van kinderen begrijpen,
- de principes kennen en in staat zijn om de kwaliteit van een kindgerichte praktijk te herkennen,
- geneigd zijn de eigen praktijk in vraag te stellen,
- focus op leren en een groei-mindset in het algemeen,
- goed ontwikkelde communicatieve vaardigheden,
- geen hiërarchische relatie met de deelnemers van de reflectiegroep (deelnemers hoeven zich niet geëvalueerd te voelen tijdens het reflectieproces).

Misverstanden

De PLG-facilitator is niet de 'baas' van de PLG. Het is een persoon die, nadat hij/zij getraind is in het faciliteren, gewoon wat meer weet over het proces en hoe hij/zij de leden zo efficiënt mogelijk kan ondersteunen in het bereiken van hun doelen. De facilitator heeft dezelfde doelen en interesses als de andere leden en is een gelijkwaardig lid en gelijke in de groep. Na verloop van tijd, als er eenmaal een routine is vastgesteld, wordt aangenomen dat andere professionals in staat zullen zijn om het leiderschap over te nemen.

We hebben niet zo'n facilitator in onze voorziening, wat moeten we doen?

- Je kunt beginnen met het opbouwen van een sfeer van vertrouwen, samenwerking en reflectie met behulp van de ijsbrekers en werkbladen in de bijlage. Je kunt ze gebruiken aan

het begin of aan het einde van een personeelsbijeenkomst.

- Je kunt collegiale observaties en discussies organiseren met in je achterhoofd dat de discussie geen examen is en dat de geobserveerde professional de eerste en belangrijkste expert van zijn/haar leefgroep of klas is.
- Je kunt discussies binnen je PLG organiseren waarin je onderwerpen en kwesties onderzoekt die professionals interesseren en motiveren. Spreek af welke onderwerpen je wilt onderzoeken die pedagogisch relevant zijn, spreek af hoe de leden informatie zullen verzamelen voor de sessie (bibliotheken, online bronnen, vragen aan experts) en zorg ervoor dat de informatie in de sessie op een vlotte manier gedeeld wordt. Het is mogelijk om experts in het gegeven onderwerp uit te nodigen. De PLG kan ook een vraag- en antwoordsessie worden, niet alleen een kring van het delen van ervaringen en voorbeelden en het reflecteren daarop.
- Wanneer je vastzit met een specifieke casus, kun je om ondersteuning vragen: een informele discussie door perspectieven te verkennen van zij die bij de casus betrokken zijn, en dit op de WANDA-manier (welke gevoelens, gedachten, behoeften zouden zij individueel kunnen hebben - het kind, de ouders, de rest van de klas, de betrokken professionals?)

EEN AANGENAME REIS



Hoe kunnen we ervoor zorgen dat de reis van professionele ontwikkeling door middel van groepsreflectie op de lange termijn een positieve ervaring blijft?

Net als wanneer we op reis gaan, voelen veel potentiële leden van de PLG-reiskoorts. Ze voelen onzekerheid en vragen zich af of hun professionele ontwikkelingsreis een positieve reis zal zijn en of hij lang zal duren. PLG's zijn, net als reizen, gericht op positieve ervaringen, zelfs op momenten van ongeplande onzekerheden.

Zorg er daarom tijdens het ontwikkelen en onderhouden van PLG's voor dat je **een stressvrije leeromgeving creëert voor professioneel onderzoek en leren**. Stress blokkeert de informatiestroom. Daarom is het belangrijk om te zorgen voor een veilige, ontspannen en aangename omgeving. PLG's kunnen enkele van de aanbevolen ontspanningstechnieken gebruiken als de stress zich om wat voor reden dan ook ophoopt in de groep.

Tegelijkertijd worden nare ervaringen en professionele twijfels niet verwaarloosd. In plaats van op tekorten gebaseerde gesprekken te voeren, richten we ons op professionele behoeften en doelen - **wat er kan zijn, in plaats van wat er niet is of kan zijn**. Een deficitaire benadering en het focussen van het gesprek op de problemen, kan gezien worden als het totaal van onze professionele realiteit. Daarom zijn PLG-gesprekken gericht op de **waarderende onderzoeksbenadering** (*Appreciative Inquiry*, Cooperrider 1986). Dit betekent dat gesprekken beginnen met het verkennen van de bestaande capaciteiten en de reeds opgebouwde sterke punten die men kan gebruiken voor de transformatie van de praktijk in een wenselijke richting.

Meer over waarderend onderzoek of appreciative inquiry

Op waarderend onderzoek gebaseerde reflectiepraktijken richten zich op professionele behoeften en doelen en maken positieve interacties mogelijk, ongeacht

welke methode de leden van de groep kiezen. Deze benadering maakt gebruik van de kracht van positieve vragen die het gesprek leiden. Hier zijn enkele voorbeelden:

Waarom is dit een probleem? / Welke overtuigingen hebben we waardoor het een probleem is? / Waar staan we nu? / Wie zijn we, vergeleken met wie we willen zijn? / Welke van de geïmplementeerde acties en praktijken hadden een impact op de kinderen, en welke niet? / Op basis van wat kan ik dit zeggen? / Welke van de dingen die ik heb uitprobeerd, hadden de meeste impact? / Welk gedrag van de kinderen geeft aan dat we de goede kant op gaan? / Wat zijn de sterke punten en beperkingen van je huidige praktijk? / Wat moet je goed blijven doen? / Wat moet je veranderen? / Wat is de beste manier om verder te gaan? / Hoe kun je leren van succes, hoe klein ook? / Hoe ziet het bewijs van positieve ontwikkeling eruit en in hoeverre is dit bewijs betrouwbaar?

Briefkaart van een reiziger

Door in dit reflectieproces schoolpersoneel en buitenschoolse medewerkers rond de tafel te brengen en hen te begeleiden, heb ik de indruk dat de medewerkers 'zachter' zijn geworden tegenover elkaar, wat betekent dat ze in hun communicatie nu meer rekening houden met elkaar, dat ze naar elkaar luisteren. Voorheen was het gemakkelijker om bij het eigen standpunt te blijven. Nu [...] is er meer openheid. Ik zie het tijdens de sessies. Maar ik zie ook veranderingen in hun praktijk.

Coördinator buitenschoolse opvang, België



Wat betreft de communicatie tussen leden van de professionele gemeenschap in het algemeen, moeten we ervoor zorgen dat **interacties positief** zijn, op een manier dat de vragen die we aan elkaar stellen niet veroordelend zijn, maar eerder gaan over wat we gezien en gehoord hebben (**beschrijvende vragen**), **gericht op de gewenste doelen**.

Basisvoorzieningen en scholen waar al een informele cultuur van professionele samenwerking bestaat, hebben meer succes. Lei-

ders zouden zo'n waarderende cultuur moeten koesteren als ze kwaliteitsvol werken willen ondersteunen. Kwaliteit ontstaat wanneer kinderbegeleiders en/of leerkrachten samenwerken en ervaringen uitwisselen om het leerproces van kinderen te verbeteren, gezamenlijke inspanningen leveren voor systematische uitdagingen en de doelstellingen van de PLG's op institutioneel niveau delen. Dit is wat het werk in PLG's en aan de kwaliteit van de instelling duurzaam maakt.

Briefkaart van een lid van een professionele leergemeenschap

In het verleden had ik moeite met het delen van mijn dilemma's, maar als lid van de professionele leergroep, waarin een kleiner aantal collega's samenkomt, vind ik het makkelijker om me in zo'n ontspannen sfeer open te stellen voor anderen.

Ik voel me erg op mijn gemak in deze groep collega's. Daarom was het na een tijdje makkelijker voor me om mezelf bloot te geven en moeilijke situaties te delen waar ik last van had. Ik realiseer me nu dat ik gewoon wat tijd nodig had om me open te stellen over bepaalde dingen. Toen ik eindelijk klaar was om met anderen over mijn dilemma's te praten, voelde ik me goed.

Kleuterleidster uit Slovenië



DUURZAAM REIZEN



Het doel van elke school en voorziening en van beleidsmakers zou moeten zijn om te streven naar de duurzaamheid van professioneel leren en professionele ontwikkeling. Om dat te garanderen, geloven we sterk dat het belangrijk is dat instellingen en systemen samenwerking en wederzijdse ondersteuning opnemen in het dagelijks functioneren. Hier zijn enkele aandachtspunten hoe je continuïteit kunt waarborgen voor zowel de leiders die verantwoordelijk zijn voor het bieden van voorwaarden als de betrokken professionals.

Zorg voor continuïteit. Om effectief te zijn en resultaten te bereiken, moeten PLG's gedurende ten minste een jaar regelmatig worden gehouden. Wanneer de leden van de PLG gedurende een langere periode voortdurend bijeenkomen, zullen ze wederzijds vertrouwen ontwikkelen en zullen gesprekken over gevoelige kwesties en onderwerpen met betrekking tot lesgeven resulteren in

nieuwe ideeën. We raden aan om twee bijeenkomsten van 90-120 minuten per maand te houden. Als dat niet mogelijk is, is ten minste één bijeenkomst per maand voldoende. Idealiter garanderen contracten kindvrije betaalde uren waarin kinderbegeleiders en schoolpersoneel kunnen reflecteren over hun praktijk. Wanneer er gewerkt wordt met een multiprofessioneel team, is het belangrijk

om na te denken over werkomstandigheden die het mogelijk maken dat alle sectoren tijd hebben om samen te reflecteren.

Zorg voor sterk leiderschap dat betrokken is bij het reflectieproces. Leidinggevenden zijn de sleutel tot het succes van het reflectietraject van het personeel. Ze moeten betrokken zijn, de doelstellingen delen en de professionals ondersteunen om reflectie



in de praktijk te brengen. Om dit te doen, moeten de leiders zelf ondersteund worden.

Zorg ervoor dat de professionele doelen van de PLG-deelnemers op één lijn liggen binnen de groep en met de organisatie-brede doelen - Het is belangrijk dat de doelen van de PLG en haar leden en de doelen van de instelling als geheel op één lijn liggen. Sterker nog, hoe beter de doelen van de groep zijn uitgelijnd tussen de leden afzonderlijk en met de organisatie-brede doelen als geheel, hoe effectiever het leerproces wordt. Leren uit samenwerking wordt versterkt als het kind centraal staat in het doel van de samenwerking en dit gemeenschappelijk is voor zowel individuen, de groep als de instelling.

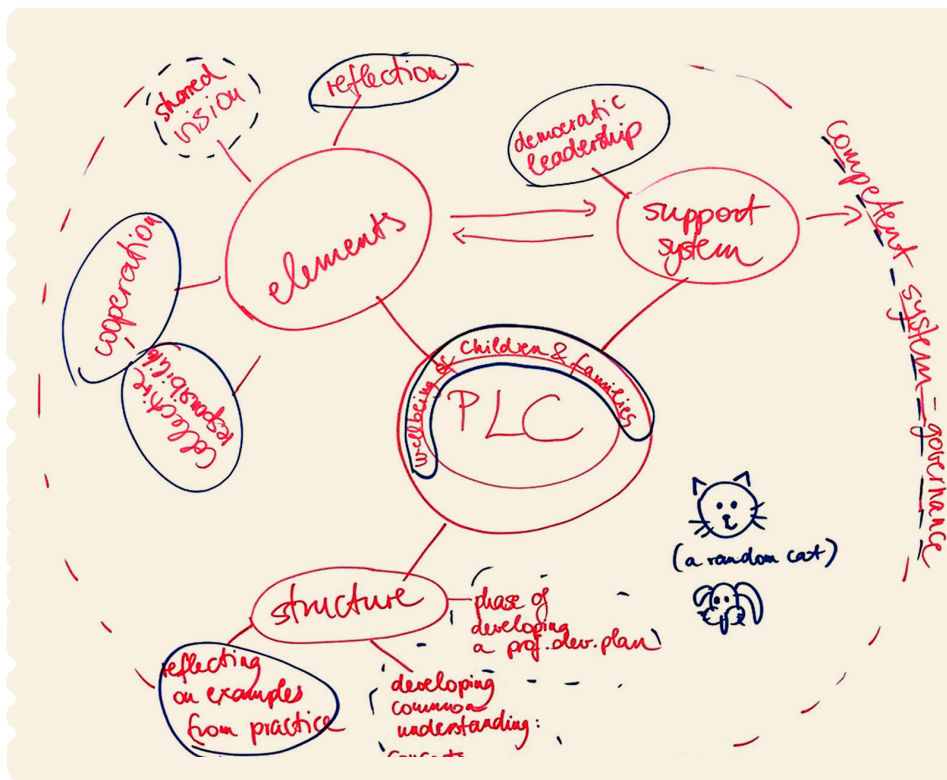
Zorg voor collectieve verantwoordelijkheid voor de professionele ontwikkeling van alle professionals. Eenvoudig gezegd, de cultuur van de school of het kinderdagverblijf is 'de manier waarop je de dingen aanpakt', het is de 'school mindset' (Stooll, et al.2006). Het gaat om overtuigingen die door de leden van de organisatie onbewust worden gedeeld en die tot uiting komen

in artefacten (van de documenten tot de omgeving), rituelen, gewoonten, enz. Om ervoor te zorgen dat de cultuur van de voorziening of school professionele ontwikkeling van alle professionals waardeert, moet het investeren in **collectieve verantwoordelijkheid** (Sharmahd N., at al. 2017.). De kwaliteit van een basisvoorziening of school verhogen, is niet langer enkel de verantwoordelijkheid van een leidinggevende, maar is eerder een collectieve verantwoordelijkheid. Professionals moeten de kans krijgen om van het isolement van hun leefgroep of klas naar het collectief te gaan (deprivatisering) van praktijken', door **elkaars praktijken te ondersteunen, te observeren, feedback te geven, gezamenlijk te plannen, relaties op te bouwen** met de buurt en de dialoog aan te gaan met ouders. Reflectie op de pedagogische praktijk (planning, observaties en documentatie) moet een essentieel onderdeel zijn van alle teamvergaderingen en professionele ontwikkelingsstrategieën, niet alleen van professionele leergemeenschappen.

Maak professionele leergemeenschappen duurzaam door par-

ticipatie. PLG's gedijen goed in basisvoorzieningen en scholen die het traditionele patroon waarin kinderen leren, professionals lesgeven en directeurs leiding geven, hebben losgelaten. PLG's hebben, net als competente instellingen, democratisch leiderschap nodig dat in staat is het werk van de PLG te ondersteunen door top-down- en bottom-up benaderingen te combineren en participatie in de besluitvorming op alle niveaus te stimuleren. PLG-facilitators en -leden hebben **voldoende steun van het leiderschap** nodig om de PLG te laten werken in een atmosfeer waarin een veranderingsproces wenselijk is. Maar instellingen hebben geëngageerde professionals nodig die zowel collectief als individueel verantwoordelijkheid nemen om echt succesvol te zijn. Om een dergelijk evenwicht te bewaren, zijn specifieke competenties van leiders vereist.

Zorg voor uitwisseling van leren en pedagogische ondersteuning door andere professionals binnen en buiten de instelling te betrekken. Het doel van een PLG is om een gedeelde visie en waardenset te bereiken die de pedagogische praktijk kan transformeren in overeenstemming met de behoeften van kinderen, respect voor hun rechten en diversiteit. Voor dit doel kan de PLG niet alleen voortbouwen op de sterke punten van de leden, maar ook op de positieve krachten buiten de PLG. Leden van de PLG kunnen besluiten om deskundigen uit hun eigen of andere instellingen uit te nodigen voor de PLG-bijeenkomsten om hen te helpen dilemma's te verhelderen. Exter-



Checklist reis: Dingen om in gedachten te houden tijdens de reis:

- Institutionele doelen zijn complementair aan de PLG-filosofie en de doelen van professioneel leren van elk lid
- De leidinggevende wordt niet langer beschouwd als de enige verantwoordelijke voor het versterken van de basisvoorziening of school
- De bestaande cultuur ondersteunt het samenwerkend leren van leerkrachten
- Teamvergaderingen in de basisvoorziening of school koesteren reflectie
- Er is een gedeelde visie en waardenset
- Professionals, kinderen en ouders worden betrokken bij de besluitvorming
- Leiderschap maakt de duurzaamheid van professionele leergemeenschappen mogelijk
- Leiderschap is gericht op het bijdragen aan rijke ontplooiingskansen van kinderen (en gezinnen) en verschillende professionele ontwikkelingsmogelijkheden van professionals
- Leiderschap bevordert de waarden van gelijkheid, rechtvaardigheid, participatie en democratie
- Er is uitwisseling op vlak van leren en pedagogische ondersteuning door andere professionals binnen en buiten de instelling
- PLG-leden delen hun leren binnen en buiten de basisvoorziening en de school.

ne professionals brengen vaak expertise in die complementair is aan de expertise die al aanwezig is in de teams.

Zorg voor zichtbaarheid en vier successen - Het doel van de PLG is om een bredere impact te hebben op de leden en op de instelling als geheel. Om de kwaliteit van het werk van alle professionals te beïnvloeden, hebben sommige PLG's posters opgehangen met conclusies van vergaderingen, notities, referentielijsten en beschreven praktijken. Sommige presenteren hun werk in vergaderingen met andere professionals en vier succesvolle activiteiten die ze hebben getest. Het doel van deze presentaties is niet alleen om de aandacht te vestigen op verbeterde werkwijzen, maar ook om andere leerkrachten in staat te stellen mee te doen of hun eigen werkwijzen in vraag te stellen, zelfs als ze geen lid zijn van de PLG (Brajković, 2014).

Zorg voor monitoring van het leerproces binnen de gemeenschap. De facilitator van de groepsreflectie moet ervoor zorgen dat de leden van de groep na elke sessie feedback kunnen geven op het proces en de facilitering. Zorg ervoor dat leerkrachten minstens twee keer per jaar feedback geven over het hele traject van leren en professionele ontwikkeling. Deze feedback kun je op verschillende manieren organiseren, van schriftelijke feedback tot groeps gesprekken met bijgevoegde notities. De feedback kun je alleen gebruiken om het proces van groepsreflectie en professionele ontwikkeling van de leerkrachten te versterken. Monitoring kun je, net als alle andere inhoud die binnen de PLG's wordt gedeeld, nooit delen met externe personen, zoals de leiding van de voorziening of bestuurders, zonder de toestemming van iedereen.

BIJLAGE: IJSBREKERS IN COLLEGIALE REFLECTIEVE SFEER



1. Korte reflectieve ijsbrekers

Woord van de week

- Welk woord heb je de afgelopen week veel gebruikt in je professionele context? Leg uit.

- Favoriete momenten

Iedereen beantwoordt de volgende vragen:

- Wat was je favoriete moment tussen de vorige vakantie en vandaag?

- En naar welk moment kijk je uit na de volgende vakantie? Vertel.

Elke deelnemer vertelt over de twee gekozen momenten. Na elk gedeeld moment bespreekt de groep de volgende vragen: Wat zegt dit over deze persoon als professional? Wat vindt deze persoon belangrijk in zijn of haar werk?

- Film of liedje

Beschrijf je afgelopen werkweek aan de hand van de titel van een film of een liedje. Waarom heb je deze titel gekozen? Laten we delen...



2. Praten over sterke punten

Welke kracht heb je vorige week in je werk gebruikt? Kun je deze kracht vaak gebruiken in je persoonlijke en professionele leven?

Herkennen anderen deze kracht in jou? Geef voorbeelden.

3. Reflectieoefening: tijdlijn

Maak een grafiek van een 'gewone' werkdag waarin je contacten hebt met kinderen en gezinnen.

- De horizontale as toont het verstrijken van de tijd. Dus helemaal links het begin van de dag, helemaal rechts het einde van de dag.
- De verticale as zegt iets over je energieniveau. Hoe hoger op de as, hoe meer energie en flow, hoe lager op de as, hoe minder energie.

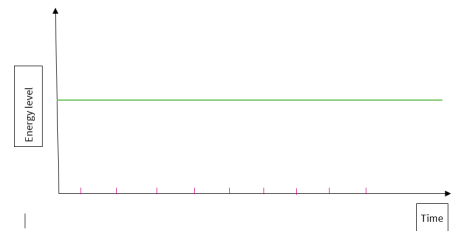
Executing	Influencing	Relationship Building	Strategic Thinking
Achiever	Activator	Adaptability	Analytical
Arranger	Command	Developer	Context
Belief	Communication	Connectedness	Futuristic
Consistency	Competition	Empathy	Ideation
Deliberative	Maximizer	Harmony	Input
Discipline	Self-Assurance	Includer	Intellection
Focus	Significance	Individualization	Learner
Responsibility	Woo	Positivity	Strategic
Restorative		Relator	

Kijken naar sterke kanten – kernkwaliteiten bron: <https://www.msteeneveld.nl/sterke-kanten/>

Meer informatie over sterktes: <https://www.gallup.com/cliftonstrengths/en/253715/34-cliftonstrengths-themes.aspx>

Methode:

- Bedenk op een dag waarop je met kinderen en/of gezinnen werkt minstens **vijf** momenten die er voor jou uitspringen als betekenisvolle momenten (bijvoorbeeld positieve, minder voor de hand liggende, uitdagende, belangrijke ... momenten).
- Zet die vijf momenten uit in de tijd: rond welke **tijd** doet het moment zich voor?
- Bedenk voor elk van die momenten hoe je **energieniveau** is: gemiddeld (groene lijn), vrij hoog (boven de lijn), vrij laag (onder de lijn).
- Zet een stip op de juiste plaats (combinatie van tijd en energie) en maak een **kleine tekening** om het moment te visualiseren.



Discussie: iedereen praat over de gemaakte tijdlijn. Wat valt op? Welke verschillen zien we? Welke overeenkomsten? Welke wensen en leervragen komen naar voren?

4. Check-in met de 'mood meter'

De 'mood meter' (stemmingsmeter) is een handig hulpmiddel om bij jezelf na te gaan wat je voelt, en daar taal aan te geven.

De meter categoriseert verschillende gevoelens volgens twee assen:

- Een as die aangeeft hoeveel energie je ervaart
- Een as die aangeeft of je vaker positieve (prettige) of negatieve (moeilijke) gevoelens ervaart.

Met behulp van de stemmingsmeter kun je genuanceerder communiceren over je gevoelens en krijg je meer inzicht in wat je precies voelt en waarom. Hoe meer inzicht je hebt in je gevoelens, hoe bewuster je bent van de invloed van bepaalde omstandigheden op je stemming. En hoe beter je in staat bent om met je emoties om te gaan.

Je kunt deze oefening individueel doen. Er zijn ook apps waarmee je meerdere keren per dag je stemming kunt 'meten' om beter inzicht te krijgen in de ups en downs in je gevoelens, en de omstandigheden die deze schommelingen veroorzaken.

Je kunt de stemmingsmeter ook gebruiken om de gevoelens in een groep te peilen. Bijvoorbeeld aan het begin van een vergadering: hoe gaan we zitten? Hoe beginnen we? Of aan het einde van een vergadering: hoe verlaten we de vergadering? En waarom is dat?

Je kunt de stemmingsmeter ook gebruiken om de gevoelens te peilen naar aanleiding van een situatie of een genomen beslissing, en zo het groeps gesprek (en de groepsreflectie) op gang brengen.



De mood meter is ontworpen door Marc Brackett. Ga voor meer informatie en om de app te downloaden naar <https://www.marcbrackett.com/about/mood-meter-app/>

BRONNEN



- Bracke, G., Hostyn, I., Steverlynck, A., & Verschaeve, S. (2018). VerBEELDing [Imagination]. Interaction in Image, Interaction in Conversation. Ghent: Artevelde University of Applied Sciences.
- Bracke, G., Hostyn, I., Steverlynck, A., & Verschaeve, S. (2020). Een nieuw paar ogen! Videocoaching: zo pak je het aan. (A New Pair of Eyes! Videocoaching: That's How You Do It. Manual) Brussels: Politeia.
- Brajković, S. (2014). Professional Learning Communities. Leiden: ISSA.
- Cochran-Smith, & M. Lyle, S. [Teacher Learning Communities: Teacher Learning and the New Professional Development](#), The StateUniversity.com Education Encyclopedia.
- Cooperrider, D.L. (1986). Appreciative Inquiry: Toward a Methodology for Understanding and Enhancing Organizational Innovation. Cleveland, OH: Case Western Reserve University.
- Darling-Hammond, L. (1996.). The Quiet Revolution: Rethinking Teacher Development. Educational Leadership, 53(6), 4-10.
- De Neve, D. & Devos, G. (2016). How do Professional Learning Communities Aid and Hamper Professional Learning of Beginning Teachers Related to Differentiated Instruction? Teachers and Teaching: Theory and Practice 23/3, 262-283.
- De Schepper, B. Peleman, B. et al. (2016). When WANDA meets ISSA. Group Reflection for Professional Development in ECEC. Artevelde University of Applied Sciences.
- Dewey, J. (1933). How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process. Boston, MA: D.C. Heath & Co Publishers.
- Ghaye, T. (2011). Teaching and Learning through Reflective Practice: A Practical Guide for Positive Action, Second Edition. London: Routledge.
- Gevers Deynoot-Schaub, M., Fukkink, R., RiksenWalraven, M., Kruif, R. de, Helmerhorst, K., & Tavecchio, L. (2009). De NCKO-Kwaliteitsmonitor. Amsterdam: SWP.
- McLaughlin, M. W. & Talbert, J. E. (1993) Contexts that Matter for Teaching and Learning: Strategic Opportunities for Meeting the Nation's Educational Goals. Stanford, CA: Stanford University Centre for Research on the Context of Secondary School Teaching.
- McMillan, D. W. and Chavis, D. M. (1986) Sense of Community: A Definition and Theory. Journal of Community Psychology, 14, 6-23.
- Peeters J., Rohrmann T. & Emilsen K. (2015): Gender Balance in ECEC: Why is There So Little Progress?. European Early Childhood Education Research Journal, 23/3, 302-314.
- Peeters, J. (2008). The construction of a new profession. A European perspective on professionalism in Early Childhood Education and Care. Amsterdam: SWP Publishers.
- Rosenholtz, S. (1989). Teachers' Workplace: The Social Organization of Schools. New York: Longman.
- Schön, D. (1983). The Reflective Practitioner. London: Temple Smith.
- Sharmahd, N., Peeters J., Van Laere K., Vonta T., De Kimpe C., Brajković S., Contini L. & Giovannini D. (2017). [Transforming European ECEC Services and Primary Schools into Professional Learning Communities: Drivers, Barriers and Ways Forward](#), NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. & Thomas, S. (2006). Professional Learning Communities: A Review of the Literature. Journal of Educational Change. 7(4), 221-258.
- Tankersley, D., Brajković S. & Hanzdar, S. (2012). [Professional Development Tool for Improving Quality of Practices in Kindergarten](#), Leiden: ISSA.
- Vanblaere, B., & Devos, G. (2016). Relating school leadership to perceived professional learning community characteristics: A multilevel analysis. Teaching and Teacher Education, 57, 26-38.
- Verschaeve, S., De Mets, J., Van Avermaet, P., Ślusarczyk, M., Woźniak, M., Majerska, U. & Pustułka, P., Balduzzi, L., Lazari, A., Dalledonne Vandini, C., Furieri, L., (2020). [Outlines for Using Video Analysis and Video Coaching as a Tool for Professionalizing ECEC Workforce and Training Future ECEC Professionals](#). Tracks Output 2.
- Vescio, V., Ross D. & Adams. A. (2006.) A Review of Research on the Impact of Professional Learning Communities on Teaching Practice and Student Learning. Teaching and Teacher Education. 24, 80-91.
- Vizek-Vidović, V. (ed.) (2011.): Učitelji i njihovi mentori. Zagreb: IDIZ.



Partners Hungary Foundation, Hungary

<https://partnershungary.hu/en/>
irodavezeto@partnershungary.hu



Open Academy Step by Step, Croatia

<https://korakpokorak.hr/>
korakpokorak@korakpokorak.hr



**VBJK: Vernieuwing in de Basisvoorzieningen
voor Jonge Kinderen, Belgium**

<https://vbjk.be/en>
info@vbjk.be



Artevelde University of Applied Sciences, Belgium

<https://www.arteveldehogeschool.be/en>
ine.hostyn@arteveldehs.be

PEDAGOŠKI INŠTITUT



Educational Research Institute (ERI)

<https://www.pei.si/>
korakzakorakom@pei.si

