

# Coachen in het ZMLK-onderwijs

## Een nieuwe uitdaging?

Claudia Golstein, Joyce Heeg, Caroline Kuiper

Kan de logopedist via coaching de leerkracht vaardiger maken in het communiceren met leerlingen? Draagt coaching ertoe bij dat leerkrachten zich meer bewust worden van hun mogelijkheden om de taal-denkontwikkeling van leerlingen te stimuleren? In onderstaand artikel trachten de auteurs op deze vragen een antwoord te geven.

Men wordt gewoonlijk meer overtuigd door bewijsgronden die men zelf gevonden heeft, dan door die, welke zijn opgekomen in de geest van anderen (Blaise Pascal).

### Inleiding

Een coachingstraject blijkt een zeer waardevol en onmisbaar onderdeel te zijn bij het aanbieden van een cursus DGM, ofwel

Denkstimulerende Gesprekmethodiek (Blank en Marquis, 1987) aan leerkrachten en onderwijsassistenten op twee scholen voor Zeer Moeilijk Lerende Kinderen (ZMLK-scholen) in Amsterdam en Haarlem. De logopedisten van deze twee scholen hebben bovengenoemde cursus en de bijbehorende coaching gegeven aan twee groepen leerkrachten en onderwijsassistenten.

### *Zeer moeilijk lerende kinderen*

Op een ZMLK-school zitten kinderen met een verstandelijke handicap (met een Intelligentie Quotiënt tot 70). Binnen de groepen van de beide genoemde scholen is het taalniveau van de kinderen zeer gevarieerd. Van vrijwel alle kinderen kan gesteld worden dat zij een forse achterstand hebben in hun taal-denkontwikkeling. Dit betekent dat zij moeite hebben om zaken te begrijpen die buiten het hier-en-nu spelen. Ze zijn minder nieuwsgierig naar allerlei kennis en stellen dus ook minder vragen om de wereld om hen heen te kunnen begrijpen. Eigen ervaringen kunnen met behulp van taal niet of nauwelijks geordend en gestructureerd worden. Het zwakke talige functioneren heeft in de meeste gevallen een negatieve invloed op het totale functioneren van het kind.

### *Aanleiding voor dit artikel*

Coaching kan gebruikt worden als een hulpmiddel om leerkrachten nieuwe interactievaardigheden te leren. De auteurs

hebben dit in de praktijk gebracht en willen graag hun ervaringen delen. Het doel van dit artikel is andere collega's aan te sporen om coaching binnen de scholen actief in te zetten als werkmiddel. Betere interactievaardigheden van leerkrachten komen immers ten goede aan de ontwikkeling van het taal-denkniveau van de kinderen en kunnen de werkdruk van de logopedisten verminderen.

De auteurs van dit artikel hebben in het verleden de cursus Denkstimulerende Gespreksmethodiek gevolgd. Bij het Centrum Educatieve Dienstverlening (CED-Groep) te Rotterdam hebben zij zich verder geschoold met de cursus: 'Het overdragen van de Denkstimulerende Gespreksmethodiek aan leerkrachten' (Van der Heijden en Van de Kreeke - Alfrink, 2003),

## HET DOEL VAN DEZE METHODE IS EEN KIND MEER GRIP TE GEVEN OP ZIJN WAARNEMING EN ERVARING VAN DE WERELD OM HEM HEEN

waarin aandacht besteed wordt aan het overbrengen van de principes van DGM aan leerkrachten. Tevens worden handvaten aangereikt om een cursus te kunnen opzetten waarbij onder andere de organisatie, het hanteren van verschillende werkvormen en het presenteren aan bod komen. Vervolgens hebben zij de cursus 'Het coachen van leerkrachten bij het praten met kinderen' (Abelsma en Van de Kreeke - Alfrink, 2004) gevolgd. Bij deze cursus komen de theorie en de basisprincipes van coaching aan bod, zoals spiegelen, reflecteren en samenvatten. Er wordt veel gewerkt in de vorm van rollenspellen, waarbij deze coachingsvaardigheden geoefend worden.

Na deze scholing heeft de logopedist een kader tot haar beschikking, van waaruit zij in staat is zelf de inhoud van een cursus DGM voor leerkrachten met daaraan gekoppeld een coachingstraject in te vullen, aangepast aan het type onderwijs waar zij werkzaam is.

### *Aanleiding start coachingstraject*

Op ZMLK-scholen hebben vrijwel alle leerlingen problemen ten aanzien van de communicatie. Er is echter onvoldoende tijd beschikbaar om alle leerlingen individueel of in kleine groepen logopedisch te behandelen. Deskundigheidsbevordering van leerkrachten is daarom al jaren een speerpunt. De logopedisten gaven dit invulling door het geven van groepslessen, waarbij zij probeerden bepaalde algemene principes over te brengen op de leerkracht. Deze principes zijn bijvoorbeeld het aanpassen van het eigen taalniveau aan dat van de leerling, ondersteuning van de lessen met concreet materiaal, het observeren van het non-verbale gedrag en het inschatten van het denkniveau van de leerling.

Het bleek in de praktijk toch vaak moeilijk om bij leerkrachten blijvende veranderingen te bewerkstelligen in de principes die tijdens de groepslessen werden aangeleerd. De leerkrachten herhaalden de lesstof wel, maar het bleef voor de meesten moeilijk om deze principes toe te passen in de groep. Het doel dat de auteurs voor ogen hadden, namelijk de leerkracht deskundiger maken in de communicatie met de kinderen, werd dus onvoldoende gehaald. Bovendien was er slechts tijd beschikbaar om in één of twee groepen wekelijks groepslessen te geven, waardoor veel leerkrachten en leerlingen niet bereikt werden. Uit onvrede met deze situatie is het idee ontstaan om leerkrachten bij te scholen met DGM.

### *Verschuiving takenpakket logopedist*

Door het aanbieden van een DGM cursus met daaraan gekoppeld een individueel coachingstraject, blijft er bij leerkrachten nu wel een structurele verrijking op te treden in hun manier van lesgeven. Het gevolg daarvan is dat er een verschuiving plaatsvindt in logopedietaken. We geven als logopedisten minder individuele behandelingen aan kinderen die een taalachterstand hebben. De tijd die daardoor vrij komt, besteden we aan het vaardiger maken van de leerkrachten in hun interactie met de leerlingen. Het rendement is groter, omdat op deze manier alle leerlingen profiteren van een betere interactie. De leerkracht is de hele dag in de gelegenheid de kinderen talig te stimuleren, terwijl de logopedische behandeling beperkt blijft tot één à twee keer per week.

### **Wat is DGM?**

In dit artikel wordt het accent gelegd op de rol van de logopedist als coach. Het voert dan ook te ver om de denkstimulerende gespreksmethodiek uitvoerig te bespreken. Er wordt daarom in dit artikel slechts een korte beschrijving gegeven. Voor een meer uitvoerige beschrijving wordt verwezen naar: Abelsma en Van de Kreeke - Alfrink (2004), Van der Heijden en Van de Kreeke - Alfrink (2003), Blank en Marquis (1987), Piaget en Inhelder (1972), Vygotsky (1962).

De denkstimulerende gespreksmethodiek, kortweg DGM, is ontwikkeld in de jaren zeventig door de Amerikaanse orthopedagoge Marion Blank (Blank en Marquis, 1987). Haar methodiek is geënt op de principes van onder andere Vygotsky (1962) en Piaget (1972). Blank beschouwt taal als de basis van het denken. De dialoog tussen de volwassene en het kind speelt een cruciale rol bij de taal- denkontwikkeling van het kind. Daarom is bij haar methodiek het gesprek de werkvorm waar vanuit wordt gegaan. Door het stellen van gerichte vragen, die zijn aangepast aan het denkniveau van het kind, worden antwoorden uitgelokt. Door op de goede manier in te spelen op het antwoord van het kind (door de volgende vraag moeilijker of makkelijker te maken) komt het kind op eigen denkkraft tot het juiste antwoord. Naast het vragen stellen, worden de volgende principes zoveel mogelijk toegepast:

- uitgaan van de belevingswereld van het kind;
  - ervoor zorgdragen dat wat er gezegd wordt ook daadwerkelijk kan worden geverifieerd en beleefd, zo mogelijk met visuele ondersteuning;
  - het kind handelingen laten uitvoeren;
  - gebruik maken van concreet en contrastrijk materiaal.
- Het doel van deze methode is een kind meer grip te geven op zijn waarneming en ervaring van de wereld om hem heen. Hierdoor zal zijn taal-denkniveau zich verder ontwikkelen.

#### Denkniveau's

DGM omvat vier denkniveau's. Hoe hoger het niveau is waarop je het kind aanspreekt, des te meer er een beroep wordt gedaan op een abstracter en complexer denkniveau.

*Niveau 1 Matching perception.* Op dit niveau staat het benoemen centraal. Bij dit denkniveau is het kind in staat opvallende informatie weer te geven of er op te reageren. Enkele voorbeelden: Zoek jij er ook eens zo een? Wat hoorde je? Hoe heet dat?

*Niveau 2 Selective analysis of perception.* Op dit niveau staat het beschrijven centraal. Bij dit denkniveau is een kind in staat om minder opvallende kenmerken weer te geven of er op te reageren. Enkele voorbeelden zijn: Wat is het verschil tussen een mes en een lepel? Wat gebeurt er op het plaatje?

*Niveau 3 Reordering perception.* Op dit niveau staat het ordenen centraal. Bij dit denkniveau kan een kind ervaringen en waarnemingen herstructureren. Er is enig begrip van tijd en ruimte. Enkele voorbeelden zijn: Wat is hetzelfde aan een fiets en een auto? Wat hoort er niet bij?

*Niveau 4 Reasoning about perception.* Op dit niveau staat het redeneren centraal. Het kind is in staat te reflecteren en te beredeneren. Hij kan voorspellen en motiveren. Enkele voorbeelden: Wat zal er gebeuren als het kopje valt? Waarom moet je de auto op slot doen?

#### Opzet van de cursus op school

De cursus voor leerkrachten bestaat uit drie bijeenkomsten van drie uur, die verspreid over een periode van ruim een half jaar worden gegeven. Naast deze bijeenkomsten krijgen alle deelnemers twee keer een individueel coachingsmoment aangeboden, na de eerste en na de tweede bijeenkomst. Tijdens elke bijeenkomst worden theorie en zelfwerkzaamheid door oefenen veelvuldig met elkaar afgewisseld. Er worden ook veel verschillende werkvormen gehanteerd. Bij elke bijeenkomst staat een ander thema centraal.

- In de eerste bijeenkomst wordt uitleg gegeven over de inhoud van DGM. Daarnaast wordt inzicht gegeven in het stellen van vragen en de verschillende denkniveaus.
- In de tweede bijeenkomst wordt ingegaan op het gebruik

van concreet materiaal en het zelf ervaren van het belang ervan.

- In de derde bijeenkomst leert de cursist hoe kan worden ingespeeld op het antwoord van het kind. Tevens wordt samen met de cursisten gediscussieerd over verdere implementatie van DGM binnen de school.

#### Coaching

'Coaching is een vorm van gerichte ondersteuning van de leerkracht bij zijn werk in de klas met als doel zijn vermogen te versterken om zijn vakbekwaamheid blijvend te verbeteren en te vernieuwen op basis van een systematische reflectie op het professioneel handelen.' (De Jonghe, Van Wezel en Veenman, 1996).

Tijdens een coachingsmoment krijgt de cursist de mogelijkheid feedback te ontvangen over observatiepunten die door hemzelf zijn aangedragen. De coaching heeft een vertrouwelijk karakter en over onderwerpen die aan bod komen, wordt niet met derden gesproken zonder toestemming van de cursist. De logopedist beoordeelt de cursist niet, maar ondersteunt hem in zijn eigen leerproces. Uitgangspunt is de behoefte van de leerkracht. Er wordt uitgegaan van gelijkwaardigheid.

#### Werkwijze coaching

Zoals hierboven reeds werd vermeld, krijgt elke leerkracht na de eerste en de tweede cursusbijeenkomst een coachingsmoment aangeboden (figuur 1):

De coaching bestaat uit drie onderdelen:

1. het voorgesprek;
2. de observatie;
3. het nagesprek.

#### Ad 1.

Tijdens het voorgesprek worden allereerst afspraken gemaakt over de gedragscodes. Wanneer en hoe lang wordt er geobserveerd, waar gaat de observator zitten in de klas? Ook wordt afgesproken dat de observator zich niet bemoeit met het klasgebeuren tijdens de observatie. De leerkracht bepaalt, eventueel met hulp van de coach, zijn leerdoelen voor de klasobservatie. De leerkracht geeft twee tot drie observatiepunten aan en motiveert deze. Voor de daadwerkelijke observatie zorgt de leerkracht ervoor dat er een lesplan is ingeleverd bij de logopedist, zodat bekend is waar de les over gaat en hoe die georganiseerd gaat worden.

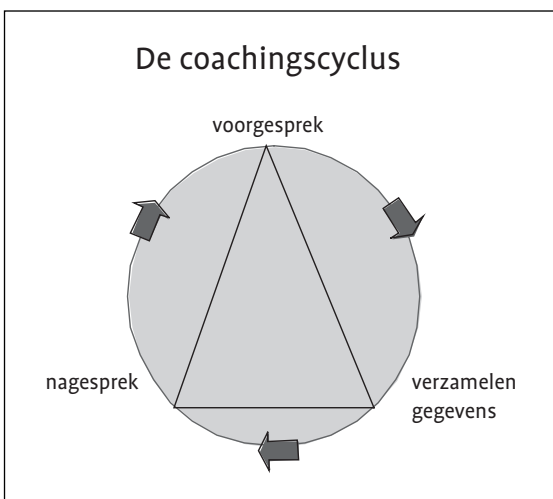
#### Ad 2. De observatie.

Tijdens de observatie wordt er gekeken naar de opgegeven observatiepunten. De observatie duurt 15 tot 20 minuten. Direct na de observatie noteert de logopedist voor zichzelf een aantal aspecten die ze als positief heeft ervaren. Ze doet dit op grond van de concrete observatie van het handelen van de leerkracht. Ze noteert mogelijke verbeterpunten. In hoeverre die ook daadwerkelijk aan de orde komen, hangt af van de punten

die de leerkracht aandraagt tijdens het nagesprek.

Ad 3. Het nagesprek.

Het nagesprek vindt zo snel mogelijk na de observatie plaats, in ieder geval op dezelfde dag. In het nagesprek krijgt de leerkracht eerst de ruimte om te reageren en zijn ervaringen te delen. Vervolgens nemen coach en leerkracht samen de observatiepunten door waarbij het van belang is dat de logopedist vooral aandacht besteedt aan het versterken van de positieve aspecten. Door gebruik te maken van coachingstechnieken als spiegelen, samenvatten, doorvragen, feedback geven en reflecteren probeert de logopedist de leerkracht dusdanige vragen te stellen, dat deze zelf oplossingen of alternatieven bedenkt voor de momenten die hij als onbevredigend heeft ervaren. Als de leerkracht niet uit zichzelf een verandering kan aangeven, zoeken logopedist en leerkracht samen naar oplossingen of alternatieven, waarbij zoveel mogelijk het initiatief bij de leerkracht gelaten wordt. De leerkracht kiest vervolgens welke alternatieven hij wil gaan uitproberen. Dit zijn dan de aandachtspunten voor de volgende observatie. De aandachtspunten en afspraken voor de volgende keer worden schriftelijk vastgelegd.



Figuur 1.

### Resultaat coaching

Bij de evaluatie na afloop van de cursus geven de leerkrachten aan veel baat te hebben gehad bij de coaching. Er is ruimte voor de logopedist om de individuele hulpvraag van de leerkracht goed naar boven te halen, omdat de coaching individueel plaatsvindt. De observatiepunten worden bepaald door de leerkracht zelf. De coaching sluit daarom altijd goed aan bij de hulpvraag van de leerkracht en hij wil op dat punt ook graag gecoacht worden, waardoor er een goede basis voor samenwerking ontstaat. De leerkracht ervaart de coaching vaak als positief en ontdekt zelf met behulp van de logopedist oplossingen voor knelpunten die hij ervaart. Daardoor verloopt de tweede coachingsronde bij iedereen meer ontspannen. Het

gaat er om samen te kijken naar bepaalde werkpunten en te bespreken wat er al goed gaat en hoe de goede momenten versterkt kunnen worden.

Resultaten van de coaching zijn:

- De leerkrachten worden zich meer bewust van het denkniveau van de leerlingen en sluiten daardoor meer aan bij het denkniveau van de leerling.
- De leerkrachten worden zich meer bewust van hun manier van vragen stellen. Hierdoor maakt men bewust meer gebruik van variatie binnen één denkniveau. Er worden meer open vragen en probleemoplossende vragen gesteld en minder kennisvragen.
- De leerkrachten worden meer procesgericht in plaats van productgericht in hun manier van lesgeven. Als ze een denkgesprek voorbereid hebben, staan ze meer open voor vragen en opmerkingen die van de leerlingen komen. Ze houden

## DOOR HET GEVEN VAN DE CURSUS EN DE COACHING KRIJGT DE LOGOPEDIST EEN PROMINENTERE PLAATS BINNEN DE SCHOOL

minder vast aan hun eigen ideeën en daardoor ontstaan er meer interactieve momenten. De aandacht en betrokkenheid van de leerlingen wordt groter, omdat het gesprek beter aansluit bij hun belevingswereld.

- Er wordt veel meer gebruik gemaakt van concreet materiaal ter ondersteuning van de lesactiviteiten en er wordt ook meer uitgegaan van concrete ervaringen van de leerlingen, waardoor de aandachtsspan en interesse van de leerlingen toeneemt.
- Leerkrachten worden zich meer bewust van het feit dat sommige activiteiten, zoals een weekendkring, zich er niet voor lenen om interactief bezig te zijn in een groep. Zij verzinnen creatieve oplossingen om meer samen en betrokken bezig te zijn. Een voorbeeld: aan ouders wordt op vrijdag gevraagd op te schrijven wat de leerlingen zondag hebben gegeten. Naar aanleiding daarvan wordt met concreet materiaal en foto's een DGM gesprek gehouden over lekker en gezond eten.
- Leerkrachten creëren meer momenten om in kleine groepen met kinderen van gelijk taal- en denkniveau een DGM gesprek te houden.
- Alledaagse gebeurtenissen, zoals tanden poetsen, afwassen, tafel dekken worden niet alleen gebruikt om de kinderen zelfstandigheid bij te brengen, maar ook om ze zelfstandiger te laten denken. Hierdoor wordt de kans vergroot dat transfer naar andere niet geoefende situaties plaatsvindt.

## Discussie

Het coachen is een vaardigheid die de auteurs zich nog eigen moesten maken. Tijdens dit leerproces stuitten zij op bepaalde knelpunten, die soms onvoldoende waren voorzien en waar gaandeweg oplossingen en verbeteringen voor gevonden werden. Ook een coach zit in een continu leerproces, waarbij het belangrijk is als collega's met elkaar te blijven overleggen en evalueren, zodat de kwaliteit van het werk blijft toenemen. Er heeft tot nu toe wel regelmatig intervisie plaatsgevonden, maar er wordt nu een traject opgezet om dit structureler te maken. Naast intervisie zal ook supervisie via de CED hier deel van gaan uitmaken.

De algemene technieken die je als coach moet beheersen, blijven natuurlijk steeds een punt van aandacht.

### Adviezen bij het coachen

Er is een aantal knelpunten ervaren, dat echter ook opgelost kan worden. Hieronder worden enkele adviezen gegeven.

Allereerst kost het geven van coaching veel tijd. Overleg met de directie hoeveel extra tijd het kost en maak die tijd ook echt vrij. Maak een verdeling tussen tijd voor individuele behandelingen en tijd voor coaching.

Het is belangrijk je te realiseren dat er een niveauverschil is tussen leerkrachten en assistenten. Probeer je eisen aan te passen aan de doelgroep.

Als logopedist ben je gewend adviserend op te treden. Als coach moet je terughoudender zijn. Je moet uitgaan van het leerproces van de ander en van daaruit de leerkracht zelf een oplossing laten bedenken.

Richt je alleen op de observatiepunten. Soms zie je tijdens een observatie andere belangrijke zaken die je graag aan de orde wilt stellen, maar die niet aangegeven worden door de leerkracht als knelpunt. Het is dan zaak je eerst te richten op de observatiepunten en daarna te zien of je door je manier van



Coachingsgesprek.

vragen stellen bewustwording bij de leerkracht kan bewerkstellingen.

### Wat levert het coachen op voor de logopedist?

Naast de knelpunten ervaren de auteurs vooral ook positieve effecten op de rol van logopedist binnen de school. De logopedist observeert alle leerkrachten in de school en raakt daarom meer betrokken bij het klassengebeuren. Zij heeft meer zicht op wat er leeft binnen de school en krijgt een beter inzicht in hoe leerlingen functioneren in de klas.

De logopedist voert met vrijwel iedereen coachingsgesprekken. Hierdoor wordt de drempel lager om aangesproken te worden voor advies. Door het geven van de cursus en de coaching krijgt de logopedist een prominentere plaats binnen de school. Er ontstaat dus meer waardering en aandacht voor de toegevoegde waarde van logopedie. Tenslotte: als logopedist word je deskundiger in het observeren en in het coachen van leerkrachten.

## Conclusie en toekomstvisie

In de periode van maart tot november 2005 heeft er op beide ZMLK-scholen één volledige cursus DGM plaatsgevonden. Tijdens de derde bijeenkomst is samen met de cursisten gediscussieerd over implementatie binnen de school. Naast het organiseren van twee themavergaderingen per jaar over DGM werd continuering van de coaching door vrijwel alle deelnemers als essentieel gezien om zich de vaardigheden verder eigen te maken en actief bezig te blijven met deze methodiek. Daarom wordt er in het komende jaar extra tijd uitgetrokken om ook leerkrachten die al een cursus hebben gevolgd één tot twee keer per jaar te kunnen blijven coachen. Met de directies van de scholen is overeengekomen dat alle leerkrachten en assistenten geschoold gaan worden in DGM, zodat het als een rode draad door de school gaat lopen. Er is op beide scholen dit voorjaar een start gemaakt met een tweede cursus.

Als iedereen eind 2007 de cursus heeft gevolgd, wordt er samen met de leerkrachten geëvalueerd met behulp van een enquête of en in hoeverre DGM blijvend van invloed is op hun manier van werken met de leerlingen. Op grond van de resultaten van deze evaluatie zal daarna bekeken worden in welke vorm DGM een plaats behoudt binnen de school.

De auteurs ervaren deze manier van werken als zeer verrijkend. Alle logopedisten die werkzaam zijn binnen het onderwijs zouden het coachen actief kunnen inzetten als middel om zowel leerkrachten als leerlingen vaardiger te maken in de communicatie. Dat zal er toe leiden dat logopedie meer geïntegreerd raakt in het schoolgebeuren. De brede deskundigheid en inzetbaarheid van logopedisten wordt op deze manier zichtbaar gemaakt aan een ieder die werkzaam is binnen de school. Terugdenkend aan het motto aan het begin van dit artikel stellen de auteurs dat zij daadwerkelijk hebben ondervonden dat alle betrokkenen het meeste leren door zelf te ervaren en te ontdekken, ieder in zijn eigen tempo en op zijn eigen, unieke manier.

## Casus

### Inleiding

T. is twintig jaar werkzaam als leerkracht, waarvan twee jaar op een ZMLK-school. Haar groep bestaat uit tien leerlingen van zes en zeven jaar. Een aantal van hen heeft naast een verstandelijke handicap een bijkomende stoornis, zoals een aan autisme verwante contactstoornis.

### Voorgesprek

Haar leerdoel formuleert ze als volgt: Ik wil dat de leerlingen meer naar elkaar luisteren en op elkaar reageren. T. heeft drie observatiepunten geselecteerd:

- In hoeverre sluiten mijn lessen aan op de belevingswereld van de leerlingen?
- Ik wil open vragen stellen tijdens de les.
- Ik wil dat het abstractieniveau van mijn vragen aansluit bij het denkniveau van de leerlingen.

### Observatie

Er zijn acht leerlingen in de groep aanwezig. De leerlingen zitten op een rij naast elkaar in de klas, tegenover een praatplaat van Bas in de speeltuin. T. staat naast de praatplaat. T. vertelt eerst het bijbehorende verhaal en stelt er daarna vragen over. Ze vraagt de leerlingen vooral concrete voorwerpen en personen op de plaat aan te wijzen en maakt daarna de overstap naar een gesprek over een uitje naar de speeltuin dat aanstaande maandag met de hele school gaat plaatsvinden. Tijdens het voorlezen, dat T. regelmatig begeleidt met aanwijzen op de plaat, zitten de meeste kinderen redelijk stil en geconcentreerd te luisteren. Een enkeling kijkt om zich heen.

Als er na afloop vragen gesteld worden, doet het kind dat aan de beurt is actief mee, maar de anderen wiebelen op hun stoel, gapen, kijken om zich heen, raken elkaar aan. Als het onderwerp daarna overgaat naar iets dat ze zelf net hebben meegemaakt (spelen op het speelplein), raken er meer kinderen betrokken en stellen sommigen ook een vraag aan een ander kind.

### Nabespreking

T. begint met vertellen wat er allemaal niet soepel verliep tijdens haar les. Eerst geeft de logopedist haar ruimte om te vertellen en daarna halen ze samen ook een aantal positieve ervaringen uit de observatie naar voren:

1. T. geeft positieve feedback op de antwoorden van de leerlingen, ook als de antwoorden niet helemaal aansluiten op haar vraag.
2. P., een autistische vrijwel niet sprekende leerling, werd door T. goed betrokken bij de les. Zij liet hem dingen aanwijzen en maakte veel ondersteunende gebaren.

3. Ook het voorlezen werd goed ondersteund met gebaren, aanwijzen op de plaat en duidelijke intonatie. Daardoor hielden de meeste leerlingen hun aandacht bij het verhaal.

### Bespreking van de observatiepunten

Observatiepunt 1: belevingswereld.

De speeltuin lijkt goed gekozen, vooral gezien het uitstapje dat is gepland. Toch blijkt dat de leerlingen niet zelf het verband leggen tussen het voorleesverhaal en het uitje. Het meest betrokken zijn de leerlingen op het moment dat ze in kunnen gaan op iets concreets, zoals de vertelplaat.

Observatiepunt 2: open vragen.

T. heeft een aantal open vragen gesteld met 'waarom...', 'waarmee...'. De leerlingen vonden de vragen moeilijk te beantwoorden en dus maakte ze de vragen makkelijker en ging over op ja/nee vragen, benoemvragen, aanwijsvragen. Door de grootte van de groep en de variatie in denkniveau is het voor T. moeilijk zich te concentreren op de open vragen. T. ervaart dat ze nog niet genoeg kennis paraat heeft over vragen stellen en de variatie daarin per denkniveau.

Observatiepunt 3: abstractieniveau

T. merkte dat ze de leerlingen regelmatig op een te hoog niveau aansprak. Vooral bij kinderen met een disharmonisch intelligentie profiel stelde ze vragen op een te hoog denkniveau.

### Aandachtspunten/afspraken voor de volgende observatie

- De logopedist en de leerkracht spreken alle leerlingen door om samen hun denkniveau te bepalen.
- T. geeft een denkgesprek met een kleinere en homogeenere groep leerlingen die open vragen goed aan kunnen.
- T. bedenkt voor het denkgesprek een aantal concrete open vragen per leerling.
- T. maakt tijdens het denkgesprek gebruik van concreet materiaal en gaat uit van de eigen beleving van de leerling.

Bij navraag aan het eind van het nagesprek geeft de leerkracht aan dat het gesprek in goed vertrouwen is gevoerd en voor haar veel heeft opgeleverd.

### Persoonlijke ervaring van de logopedist bij het coachingsgesprek

Het blijkt voor de logopedist van groot belang om na de observatie in alle rust de belangrijkste bevindingen op een rijtje te zetten, zodat het tijdens het nagesprek mogelijk is de hoofdlijnen goed vast te houden. Ook heeft de logopedist een aantal aandachtspunten met betrekking tot de coachingstechnieken voor zichzelf op papier gezet, zodat ze die kan raadplegen tijdens het

gesprek. Door het gebruik van de coachingstechnieken blijkt de leerkracht te worden uitgedaagd zelf met tips en oplossingen te komen die voor haar van belang zijn. De logopedist merkt wel dat ze nu heel terughoudend is in het geven van advies, ook als de leerkracht daar specifiek om vraagt. Een evenwicht daarin vinden blijft een aandachtspunt. Ook verloopt de tijdsbewaking nog niet soepel. De afgesproken tijd wordt overschreden, waardoor de logopedist zich gehaast voelt. De volgende keer is het belangrijk dit tijdig aan te geven, zodat alle aandacht bij het gesprek blijft en er prioriteiten kunnen worden gesteld.

Kortom, de logopedist ervaart deze coaching als overwegend positief. Er is een sfeer van vertrouwen en in het gesprek wordt de leerkracht duidelijk uitgedaagd zelf oplossingen te bedenken. Het aandeel van de leerkracht in het gesprek is groot. Ook is de logopedist in staat om voornamelijk die aspecten te bespreken die door de leerkracht worden aangekaart.

### Dankbetuiging

Met dank aan Nicolette van de Kreeke, werkzaam bij de CED-Groep in Rotterdam, bij wie wij eerder genoemde cursussen hebben gevolgd. Informatie over deze cursussen is te vinden op de website van de CED-Groep: [www.cedgroep.nl](http://www.cedgroep.nl). Zij heeft ons daarna steeds terzijde gestaan met opbouwende kritiek en waardevolle suggesties bij het opzetten en uitvoeren van het cursus- en coachingstraject.

Ook danken wij haar voor het kritisch doorlezen van het concept van dit artikel.

### Samenvatting

In bovenstaand artikel wordt beschreven hoe logopedisten een cursus 'Denkstimulerende Gespreksmethodiek (DGM) in de klas' hebben geïntroduceerd voor leerkrachten op twee ZMLK-scholen. Individuele coaching als onderdeel van deze cursus levert een zeer essentiële en positieve bijdrage om leerkrachten bewust te maken van een andere manier van lesgeven en het stimuleren van het denkvermogen van kinderen. De logopedist is door deze manier van werken in staat om veranderingsprocessen bij leerkrachten in gang te zetten. Hierbij maken zij zich de vaardigheden zo eigen, dat zij zichzelf daarin steeds verder kunnen ontplooiën en steeds minder afhankelijk worden van de logopedist.

### Summary

This article describes how a course 'Stimulate verbal thinking capacity' was introduced by speech-therapists at two schools for mentally retarded children. Individual coaching, as major part of this course, provides an essential and positive contribution in the process of making teachers aware of a different way of teaching in order to stimulate the verbal thinking capa-

city of the children. Using this course, the speech therapist was able to support a change process which allowed the teacher to use the method independently. ☉

### Keywords

individual coaching

### Auteurs

- Claudia Golstein is als logopedist werkzaam op de dr. A. van Voorthuissenschool, een school voor Zeer Moeilijk Lerende Kinderen in Haarlem.
- Caroline Kuiper is als logopedist verbonden aan de O.G. Heldringschool, een school voor Zeer Moeilijk Lerende Kinderen in Amsterdam.
- Joyce Heeg is als logopedist werkzaam op zowel de A. van Voorthuissenschool als de O.G. Heldringschool.

### Correspondentie

Reacties kunt u sturen naar [joyceheeg@planet.nl](mailto:joyceheeg@planet.nl)

### Literatuur

- Abelsma C, Van de Kreeke - Alfrink, N. (2004). *Coaching van leerkrachten bij het praten met kinderen*. Rotterdam: Primair onderwijs CED.
- Blank, M, Marquis, A. (1987). *Directing Discourse, 80 situations for teaching meaningful conversation to children*. Tucson Arizona USA: Communication Skill Builders.
- Heijden P. van der, Van de Kreeke - Alfrink, N. (2003). *Het overdragen van de denkstimulerende gespreksmethodiek aan leerkrachten*. Rotterdam: Primair onderwijs CED.
- Jonghe, H. de, Wezel, E. van, Veenman, S. (1996). *Het coachen van leerkrachten*. Hoevelaken: CPS.
- Piaget, J., Inhelder, B. (1972). *De psychologie van het kind*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Vygotsky, L.S. (1962). *Thought and language, edited and translated by Eugenia Hanfman and Gertrude Vakar*. Cambridge: MIT Press.