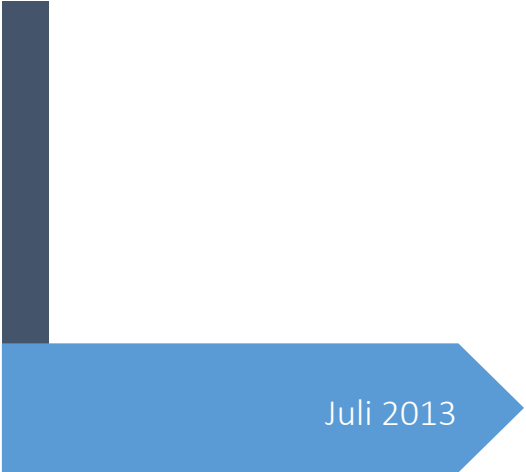
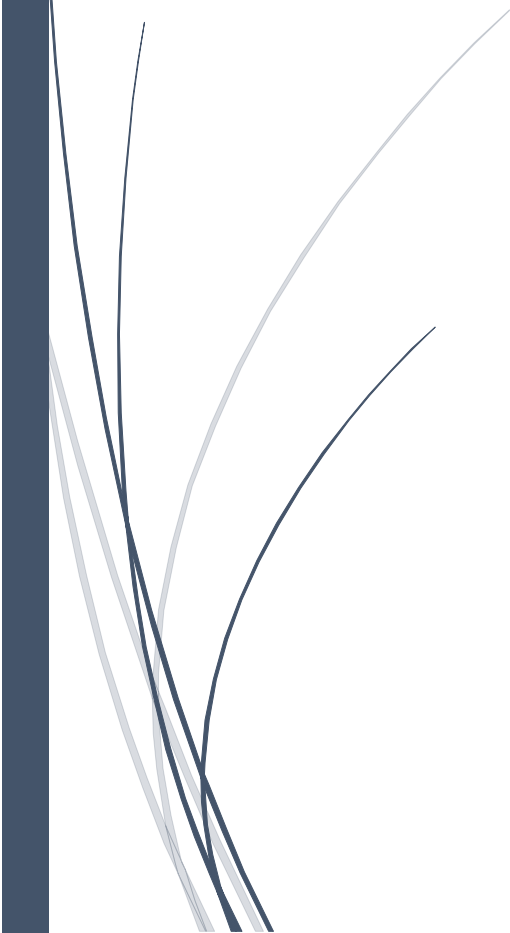


A dark blue vertical bar on the left side of the page. A blue arrow points to the right from the bar, containing the text 'Juli 2013'.

Juli 2013

It takes two to tango!

Oplossingsgerichte gespreksvoering met
leerlingen op het ritme van de zeven
stappendans.

Several thin, curved lines in dark blue and light grey originate from the bottom left and curve upwards and to the right.

Naam: Jiska de Jong

Studentnummer: 2194706

Leerroute: gedragsspecialist

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Master Special Educational Needs

Begeleiding: Drs. A. Bouman

Aantal woorden: 10771

Inhoud

Samenvatting	3
Inleiding.....	4
1.1 Beschrijving van de huidige situatie	5
1.2 Probleemstelling	5
1.3 Relevantie van het thema	5
1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen	6
1.5 Wat is er al bekend over dit onderwerp?	6
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	7
2.1 Oplossingsgericht werken.....	7
2.2 Van probleemoplossend denken naar oplossingsgericht denken	7
2.3 Oplossingsgerichte denkwijze	9
2.3.1 Leerkracht – leerling werkrelatie	9
2.4 De gesprekstechniek	10
2.4.1 De zeven stappendans.....	10
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	13
3.1 Doel van het onderzoek	13
3.2 Onderzoeksparadigma	13
3.3 Onderzoeksstrategie	13
3.4 De onderzoeksmethoden	14
3.5 Data-analyse	15
3.6 De onderzoeksgroep	15
3.7 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid	16
3.8 Ethische aspecten	16
Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten.....	17
4.1 Schematische weergave analysemethoden	17
4.1.1 Benaderingswijze onderzoek.....	17
4.2 Verwerking onderzoeksresultaten	17
4.2.1 Bepaling van uitgangspositie onderzoek	17
4.2.2 Ontwikkeling onderzoeksgroep	19
4.2.3 Evaluatie van de leerlingen	19
4.2.4 Focusgroep interview	20
Hoofdstuk 5: Beantwoording van de onderzoeksvraag, conclusies en discussie	22
5.1 Kritische reflectie onderzoeksmethodologie	22
5.1.1 Vragenlijst.....	22
5.1.3 Evaluatieformulier leerling	22
5.1.4 Focusgroep interview	23

5.2	Conclusies verzamelde data in combinatie met theoretisch kader	23
5.3	Vertaling onderzoeksresultaten naar de beroepscontext	24
5.4	Bijdragen onderzoek kennisontwikkeling, probleemstelling en professionele context	24
5.5	Inhoudelijke aanbevelingen voor vervolgonderzoek	25
Hoofdstuk 6: Evaluatie en reflectie		26
6.1	Kritische reflectie onderzoek	26
6.1.1.	Koppeling competentieprofiel en basisdimensies	26
6.2	Aanbevelingen uit eigen ervaring voor andere onderzoekers	27
Nawoord		28
Literatuurlijst		29
	Geraadpleegde literatuur – Boeken	29
	Geraadpleegde literatuur - Artikelen	30
	Geraadpleegde literatuur – Internetpagina's	30
Bijlagen		31

Samenvatting

Leerkrachten van de Paulusschool geven aan dat zij zich niet bekwaam genoeg voelen in het voeren van gesprekken met leerlingen. Volgens de literatuur is oplossingsgerichte gespreksvoering een goede methode om op een constructieve wijze gesprekken te voeren.

Dit onderzoek is gericht op het verbeteren en vernieuwen van mijn eigen beroepspraktijk. Om dit te bewerkstelligen is er gebruik gemaakt van praktijkgericht actieonderzoek als onderzoekstrategie.

Dit onderzoeksverslag geeft antwoord op de volgende onderzoeksvraag: *“Wat hebben de leerkrachten van de Paulusschool nodig om gesprekken te voeren met leerlingen, middels de oplossingsgerichte werkwijze, zodat de leerkracht en leerling op een constructieve wijze tot een oplossing komen?”*

Eerst is er onderzoek gedaan in hoeverre het team bestaande uit vierentwintig medewerkers op een oplossingsgerichte wijze gesprekken voeren met leerlingen. Vervolgens heb ik een selectie gemaakt van zes leerkrachten uit de bovenbouw. Deze leerkrachten hebben gedurende zes weken oplossingsgerichte gesprekken gevoerd met leerlingen volgens de zeven stappendans. Het doel van deze exercitie is om de praktische toepasbaarheid van de zeven stappendans in kaart te brengen.

Op de Paulusschool wordt min of meer op een oplossingsgerichte wijze gesprekken met leerlingen gevoerd zonder dat daar een theorie aan ten grondslag ligt. Op basis van een vragenlijst zijn de gebieden inzichtelijk gemaakt waar een handelingsverlegenheid bestaat. Een significant deel van de team: is meer aan het woord dan de leerling, maakt geen gebruik van schaalvragen of laat de leerling niet zelf doelen formuleren.

De zes deelnemers aan het onderzoek hebben door middel van de schaalvraag zelf gebieden bepaald waarop zij zich verder willen ontwikkelen. Dat de leerkrachten zich gedurende het onderzoek hebben ontwikkeld blijkt uit de groei van het gemiddelde cijfer dat er tijdens de inschalingsmomenten gegeven is.

De leerlingen die een oplossingsgericht gesprek met de leerkracht hebben gevoerd beoordelen over het algemeen het gesprek als positief dan wel uitstekend.

De algehele conclusie die ik naar aanleiding van mijn onderzoek trek, is dat oplossingsgerichte gespreksvoering door middel van de zeven stappendans in de bovenbouw werkt om samen met een leerling op een constructieve manier tot een oplossing te komen. Daarbij is van belang: a) de rol van de leerkracht en b) de aangereikte hulpmiddelen.

Inleiding

"Ik ga je nu een beetje een rare vraag stellen goed?

Stel dat het avond is en je gaat naar bed, zoals gewoonlijk.

Terwijl jij slaapt, gebeurt er een wonder.

Omdat het gebeurt terwijl jij slaapt, weet je niet dat het gebeurd is.

Het wonder lost alle problemen op waar jij me vandaag over verteld hebt en alles wordt precies zoals jij het graag zou willen.

Als je 's ochtends wakker wordt, wat is er dan het eerste waar je aan merkt dat er een wonder gebeurd is?

Wat zie je dat anders is?

Wat ben je dan aan het doen?

En wat nog meer?"
(Mählberg & Sjöblom, 2008)

De wondervraag is een veel gebruikte methode binnen het oplossingsgericht werken. Vragen naar hoe de situatie eruit ziet, als het probleem er even niet meer is. Er wordt gevraagd naar de uitzondering en direct is de oplossing gegeven.

De nadruk binnen het oplossingsgericht werken ligt op datgene wat goed gaat en hoe ervoor gezorgd kan worden dat het nog beter gaat. De omslag van het kijken naar wat niet goed gaat is gemaakt naar het kijken van wat wel goed gaat. Deze omslag heb ik kunnen maken door het lezen over oplossingsgericht werken en het in de praktijk uitvoeren van de oplossingsgerichte werkwijze. Ik ervaar in de praktijk dat er ten eerste een positievere sfeer ontstaat en ten tweede dat doelen makkelijker te behalen zijn. Ik hoop door middel van dit onderzoek mijn collega's te kunnen inspireren met het oplossingsgericht werken.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

In hoofdstuk 1 wordt mijn keuze voor dit onderzoek onderbouwd. Er wordt ingegaan op de relevantie van dit onderzoek. De onderzoeksvragen worden beschreven, evenals de gewenste situatie.

1.1 Beschrijving van de huidige situatie

De Paulusschool is een basisschool voor rooms-katholiek onderwijs in Zoetermeer. De school heeft op dit moment 370 leerlingen verdeeld over 16 groepen. Sinds schooljaar 2010-2011 ben ik werkzaam als groepsleerkracht in de kleuterbouw. Vanuit de visie en missie vindt de directie van de Paulusschool het belangrijk om onderwijs op maat te bieden en om aan te sluiten bij dat wat leerlingen nodig hebben. De focus op het gebied van leerlingenzorg ligt op de ontwikkeling van het handelingsgericht werken. Ieder jaar neemt het team, in het kader van de eigen ontwikkeling, deel aan studiedagen. Het thema van de studiedagen in het schooljaar 2011-2012 was handelingsgericht werken.

1.2 Probleemstelling

Tijdens één van de studiemiddagen over handelingsgericht werken is het idee ontstaan om het onderzoek te richten op het voeren van gesprekken met leerlingen. Binnen het handelingsgericht werken is het voeren van gesprekken met leerlingen belangrijk. Eén van de uitgangspunten van het handelingsgericht werken is de samenwerking tussen leerkracht en leerling. Het thema gesprekken voeren met leerlingen werd tijdens de studiemiddag kort aangestipt.

Pameijer e.a. (2011) stellen dat leerlingen beschikken over relevante informatie die alleen bij henzelf te verkrijgen is: hun eigen visie. Zij kunnen ons vertellen waarover ze tevreden zijn en wat ze anders zouden willen. Zij kunnen aangeven hoe ze een moeilijke situatie beleven, hoe het volgens hen komt en hoe het op te lossen is. Het gaat hierbij om hun beleving, mening en ideeën. Deze informatie is waardevol voor het begrijpen van een situatie, formuleren van een doel en bedenken van een effectieve aanpak.

Uit de reacties van mijn collega's blijkt dat zij enthousiast zijn over het thema gesprekken voeren met leerlingen. Tijdens de studiemiddag kwam de vraag naar voren: 'Hoe voer je een gesprek met een kind?'. Collega's gaven aan zich nog niet bewust bekwaam te voelen in het voeren van gesprekken met leerlingen. Er is sprake van een 'handelingsverlegenheid' op schoolniveau en voor mij aanleiding om mijn praktijkonderzoek te richten op het voeren van gesprekken met leerlingen.

Om de grootte van het onderzoek te beperken, gezien de beschikbare tijd, kwam ik erachter dat ik keuzes moest maken. Het onderzoeksonderwerp heb ik verlegd van gesprekken voeren met leerlingen naar het voeren van oplossingsgerichte gesprekken met leerlingen. Na het analyseren van de missie en visie van de school blijkt dat het onderzoeksonderwerp aansluit bij de grondgedachte van de Paulusschool. In het document missie, visie en onderwijskundig concept staat het volgende geschreven: op de Paulusschool vinden wij het belangrijk, leerlingen spelenderwijs te leren zelfstandig te zijn en oplossingsgericht te werken.

1.3 Relevantie van het thema

Op de vraag bij de directie over hoe het oplossingsgericht werken terug te zien is op de Paulusschool kon de directie mij geen bevredigend antwoord geven. Het blijkt een gedachte te zijn die op papier staat, maar waar nog geen invulling aan wordt gegeven. Voor mij een uitdaging om betekenis te geven aan het oplossingsgericht werken binnen de Paulusschool.

In de literatuur over oplossingsgericht werken is te lezen dat de oplossingsgerichte aanpak succesgericht is en gericht is op het versterken van het positieve. De Gonzalo Garza Independence High School in Amerika is een succesvol voorbeeld van de werkbaarheid van de filosofie van de Solution Focused Therapy. In het theoretisch kader wordt het succes van deze school geschreven. Ik ben ervan overtuigd dat oplossingsgerichte gesprekken geschikt zijn als middel om gesprekken te voeren met leerlingen omdat getracht wordt een oplossing te construeren en er sprake is van een samenwerking tussen leerkracht en leerling.

Mijn drijfveer voor dit onderzoek is dat ikzelf vanuit de opleiding Master SEN enthousiast ben geworden over de oplossingsgerichte werkwijze en mij hier meer in wil verdiepen. Dit onderzoek zie ik als een uitgelezen mogelijkheid om deze diepgang te bewerkstelligen. Daarnaast wil ik graag mijn collega's laten ervaren hoe het is om oplossingsgericht te werken. Hier zal ik een begeleidende rol innemen. De triangulatie tussen persoon, praktijk en theorie zorgt ervoor dat ik steeds bewuster wordt van de invloed van mijn handelen op de omgeving. Door de kennis die ik vergaar vanuit de opleiding Master SEN maakt het dat ik de drang heb om een verandering in gang te zetten. In het onderzoek wordt door mij een veranderingsproces in gang gezet en hiermee ontwikkel ik mij als professional.

1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

De hoofdvraag van het onderzoek luidt als volgt:

Wat hebben de leerkrachten van de Paulusschool nodig om gesprekken te voeren met leerlingen, middels de oplossingsgerichte werkwijze, zodat de leerkracht en leerling op een constructieve wijze tot een oplossing komen?

Deelvragen:

- Hoe voeren de leerkrachten van de Paulusschool gesprekken met leerlingen?
- Wat is er nodig om een oplossingsgericht gesprek te kunnen voeren?
- Werkt de zeven stappendans als hulpmiddel voor de leerkrachten van de Paulusschool om een oplossingsgericht gesprek te voeren met leerlingen?

Op dit moment voeren de leerkrachten van de Paulusschool de gesprekken met leerlingen zonder een theoretisch fundament, een bewuste aanpak en/of methodiek. Om betekenis te geven aan de gespreksvoering met leerlingen op de Paulusschool is het relevant om te onderzoeken of oplossingsgerichte gespreksvoering een aanpak is die past bij de leerkrachten van de Paulusschool.

De gewenste situatie is dat de leerkrachten van de Paulusschool samen met de leerling naar de oplossing 'danst'.

1.5 Wat is er al bekend over dit onderwerp?

In de onderwijswereld is het toepassen van oplossingsgericht onderwijs een relatief nieuw verschijnsel. Er zijn verschillende instituten waar trainingen en cursussen worden gegeven in oplossingsgericht onderwijs. Het aantal scholen dat op een oplossingsgerichte manier werkt neemt toe. Voor mij interessant om te ontdekken of het oplossingsgericht werken ook past binnen de Paulusschool.

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

Hoofdstuk 2 is een weergave van het theoretisch kader, waarbij ik mijn keuze voor de theorie verantwoord. Eerst wordt ingegaan op het oplossingsgericht werken, tevens het kernbegrip van dit onderzoek. Dan wordt er een vergelijking gemaakt tussen het probleemgerichte model en het oplossingsgerichte model, evenals de omslag naar het oplossingsgerichte model. Vervolgens wordt de oplossingsgerichte benadering beschreven. Als laatste worden de stappen van de zeven stappendans uiteengezet.

In het hoofdstuk wordt de koppeling gemaakt tussen theorie en praktijk. Om het onderscheid tussen theorie en praktijk aan te geven, is de praktijkinbreng in het blauw weergegeven.

2.1 Oplossingsgericht werken

Begin jaren tachtig van de vorige eeuw is de Solution Focused approach ontwikkeld, gebaseerd op de Solution Focused Brief Therapy (SFBT). De grondleggers van deze vorm van therapie zijn Steve de Shazer en Insoo Kim Berg (1970). De ontwikkelaars hebben onderzoek gedaan naar welke technieken het meest effectief en efficiënt zijn om snel een verandering teweeg te brengen in het leven of gedrag van een cliënt. Ontdekt werd dat kleine veranderingen leidden naar grote, blijvende veranderingen.

De Gonzalo Garza Independence High School (Garza) in Amerika heeft in het onderwijsmodel de filosofie van de Solution Focused Therapy opgenomen. Alle medewerkers van de school zijn getraind om de technieken van de Solution Focused Therapy toe te passen. Franklin & Streeter (z.d.) hebben onderzoek gedaan naar het effect van het toepassen van de Solution Focused Therapy filosofie. Om het effect te meten is er een vergelijking gedaan met een school die niet werkt volgens de filosofie van de Solution Focused Therapy. Per school is er een groep leerlingen samengesteld waarbij het waarschijnlijk was dat ze voortijdig de school zouden verlaten. Uit het onderzoek is gebleken dat de leerlingen van Garza beter presteerden. Daarnaast is gebleken dat er ook een positieve verandering plaats heeft gevonden in de persoonlijke ontwikkeling van de leerling en zijn omgeving. Waar bij de andere school een sanctie staat tegenover schoolverzuim wordt bij Garza de verantwoordelijkheid van het bijwonen van lessen bij de leerling gelegd. De leerling is zelf verantwoordelijk voor het behalen van een succes. Het onderzoek toont aan dat een leerling hierdoor meer gemotiveerd is om het succes te behalen.

De SFBT is inmiddels bekend over de hele wereld en heeft een grote invloed in verschillende werkvelden, zo ook in het onderwijs. In het onderwijsveld wordt er niet gesproken over therapie, maar wordt er gesproken over oplossingsgericht werken (Måhlberg & Sjöblom, 2008).

2.2 Van probleemoplossend denken naar oplossingsgericht denken

Er zijn verschillende manieren om na te denken over hoe we problemen kunnen oplossen. Er wordt onderscheid gemaakt tussen het traditioneel probleemoplossend denken en het oplossingsgericht denken. Het oorzaak-gevolg model (Bannink, 2009) staat centraal in de probleemgerichte aanpak. Het oorzaak-gevolg model zoekt naar wat er precies aan de hand is om een diagnose te stellen en te behandelen.

In de praktijk wordt doorgaans op dezelfde manier gedacht. Het probleem staat centraal en er wordt gezocht naar de oorzaak van het probleem. Door vragen te stellen over het probleem zelf, kan het probleem opgelost worden. Het oplossingsgericht denken daarentegen is succesgericht en het

positieve wordt versterkt. In de praktijk van het onderwijs betekent dit dat de leerkracht een gelijkwaardige positie inneemt als de leerling en de leerling zelf doelen laat stellen. Daarnaast worden de kwaliteiten en de competenties die de leerling bezit ingezet om de doelen te bereiken.

Als het oplossingsgerichte model vergeleken wordt met het probleemgerichte model resulteert dat in een helder kader omtrent de verschillen tussen deze modellen (figuur 1).

Probleemgerichte gespreksvoering	Oplossingsgerichte gespreksvoering
Focus op gevoelens/emoties	Focus op zien (betekenis) en doen
Fouten zoeken is belangrijk	Oplossingen ontwerpen is belangrijk
Visie van leerling deugt niet	Visie van leerling wordt gevalideerd
Wiens fout is het?	Wat vindt de leerling dat er gebeuren moet?
Motivatie wordt betwijfeld	Motivatie wordt gezocht en gebruikt
Leerkracht geeft advies	Leerkracht stelt vragen
Leerkracht is expert	Leerkracht heeft houding van 'niet-weten'
Verleden is belangrijk	Toekomst is belangrijk
Leerkracht confronteert	Leerkracht accepteert visie van de leerling
Leerkracht overtuigt de leerling	Leerkracht laat zich door de leerling overtuigen
Er zijn grote veranderingen nodig	Een kleine verandering is vaak voldoende
Hulpbronnen moeten worden aangeleerd	Benodigde hulpbronnen zijn al aanwezig
Het probleem is er altijd	Het probleem is er nooit altijd
Leerkracht bepaald gesprek	Leerling bepaald gesprek
Inzicht of begrip is voorwaarde	Inzicht of begrip komt tijdens of na de verandering
Veranderingstheorie van de leerkracht	Veranderingstherapie van de leerling

Figuur 1: Verschillen probleemgerichte- en oplossingsgerichte gespreksvoering (Bannink, 2009)

De omslag naar het oplossingsgerichte model kan gemaakt worden door de focus te leggen op het construeren van oplossingen. Er bestaan twee cirkels naast elkaar en een ieder kan kiezen aan welke cirkel energie besteed wordt. De ene cirkel is de probleemocerkel, die alle zaken bevat die misgegaan zijn. De andere cirkel is de oplossingscirkel. Er zijn verscheidene technieken ontwikkeld om over te stappen in de oplossingscirkel (Måhlberg & Sjöblom, 2008). Om oplossingsgericht te onderwijzen is een oplossingsgerichte denkwijze en gesprekstechniek nodig.

2.3 Oplossingsgerichte denkwijze

Louis Cauffman heeft het oplossingsgericht werken in Nederland geïntroduceerd. Cauffman (2011) heeft veel geschreven over het toepassen van de oplossingsgerichte methodiek in het onderwijs. Bij oplossingsgerichte onderwijzen hoort een oplossingsgerichte denkwijze. Het is daarom van belang om eerst stil te staan bij de basis waarop de oplossingsgerichte denkwijze is gebaseerd. De basiselementen van oplossingsgericht denken hebben onderling raakvlakken.

“We leren meer van onze successen dan van onze fouten”
(Måhlberg, 2003)

De uitgangssituatie voor het voeren van een oplossingsgericht gesprek is het creëren van balans in een gesprek. Balans wordt gecreëerd door beide op hetzelfde niveau deel te nemen aan het gesprek. Vanuit het sociaal constructivisme vormt de leerkracht samen met de leerling een team en wordt er samen aan een gesprek gebouwd. In de praktijk betekent dit dat zowel de leerling als de leerkracht de bouwstenen voor het gesprek aandraagt.

In het cliëntgericht model staat de leerling centraal. Het handelen van de leerkracht wordt afgestemd op de wensen van de leerling. In de praktijk vraagt dit van de leerkracht een houding aan te nemen van ‘niet-weten’ (Anderson & Gooloshian, 1992). In de literatuur wordt tevens benadrukt dat het belangrijk is dat de leerling zelf tot een oplossing komt. Kienhuis (2010) schrijft hierover dat als leerlingen zelf een oplossing bedenken, het waarschijnlijk is dat zij dan ook een weg vinden die leidt tot het behalen van het doel. Als leerlingen worden aangemoedigd om hun eigen pad uit te zetten, is de leerling al gemotiveerd om het pad te bewandelen. De rol van de leerkracht, is de leerling helpen inzien wat de consequenties zijn van de keuzes die de leerling maakt. In het artikel van Le Fevere Ten Hove (1996) wordt het lineair tegenover het circulaire denken geplaatst.

In de praktijk zie ik bij collegae en mijzelf dat er doorgaans een opsomming geven wordt van wat er niet werkt voor een leerling. Om de leerling verder te kunnen helpen zal er op zoek gegaan moeten worden naar wat wel werkt voor deze leerling. Om uit te vinden wat wel werkt voor de leerling zal je als leerkracht open vragen zonder waardeoordeel moeten stellen.

Door positief te denken wordt de oriëntatie gericht op de krachtbronnen van een leerling. De focus wordt gelegd op de dingen die goed gaan en die beter kunnen. Datgene wat goed gaat is de motivatie voor verandering.

Er zijn drie regels opgesteld die de oplossingsgerichte grondhouding aansturen:

1. Als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders.
2. Als iets wel (of beter) werkt, doe er meer van.
3. Als iets blijkt te werken, leer het (van/aan) iemand anders (Cauffman & Van Dijk, 2009).

Binnen het oplossingsgericht onderwijzen betekent dit dat er vertrouwen is in een ieders vermogen om zelf te beslissen of er een probleem is of niet. En de ander aan kan geven te willen veranderen of om hulp te vragen. Als er een manier gevonden is die goed aanvoelt en het gewenste resultaat oplevert, ga hier mee door. Ontstaat het gevoel iets nieuws te willen proberen, voeg iets toe aan het eigen repertoire.

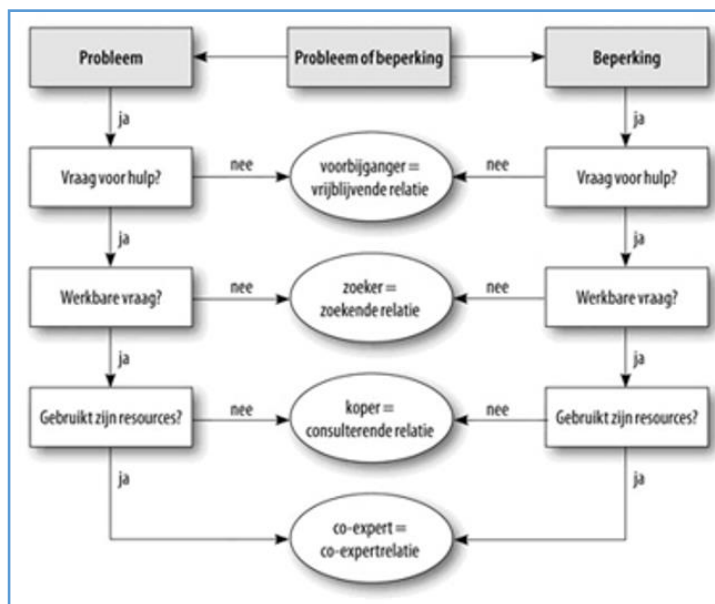
2.3.1 Leerkracht – leerling werkrelatie

De mate waarin de oplossingsgerichte benadering leidt tot een oplossing voor de leerling, is afhankelijk van de mate waarin deze bereid is, gemotiveerd en in staat is te willen, respectievelijk te kunnen veranderen. (Jeninga, 2011)

Om de werkrelatie te kunnen positioneren hebben Cauffman & van Dijk (2011) de flowchart (figuur 2) ontwikkeld. De eerste vraag die beantwoord moet worden binnen de flowchart is of er sprake is van een probleem of een beperking. Vervolgens kunnen vier werkrelaties worden onderscheiden:

- Voorbijganger = vrijblijvende relatie;
- Zoeker = zoekende relatie;
- Koper = consulterende relatie;
- Co-expert = co-expertrelatie.

De werkrelatie bepaalt het mandaat dat de leerling geeft aan de leerkracht. Met mandaat wordt de ruimte bedoeld die verkregen wordt om de ander te mogen helpen. Bevindt de werkrelatie zich in het stadium van voorbijganger, dan zal er door de leerling geen mandaat worden gegeven. De zoeker staat open voor hulp, maar zoekt dit op de verkeerde manier en op de verkeerde plaats. De leerkracht zal door het stellen van oplossingsgerichte vragen sturing geven aan het formuleren van een werkbare vraag. Bij een consulterende werkrelatie wordt de ruimte gegeven om de ander te mogen helpen. Hierdoor staat de leerling open voor interventies en suggesties om tot een oplossing te komen. De leerkracht gaat met de leerling op zoek naar hoe de leerling zijn eigen krachtbronnen kan gebruiken om tot de oplossing te komen. De co-expert is zelf in staat om oplossingen te bedenken. De leerkracht moedigt de leerling aan om meer te doen van wat werkt.



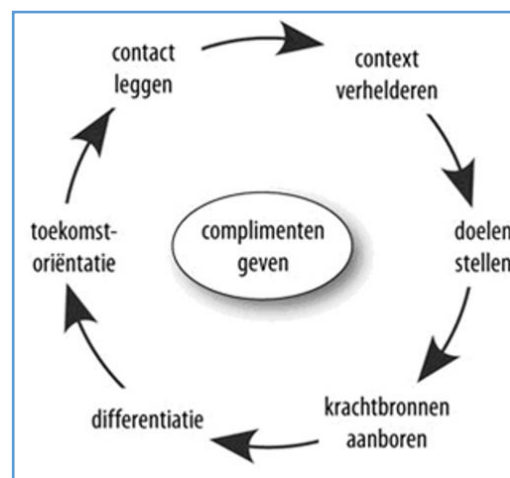
Figuur 2: Oplossingsgerichte flowchart (Cauffman & van Dijk, 2011)

2.4 De gesprekstechniek

Om op een goede manier oplossingsgerichte te communiceren, waarvan oplossingsgerichte vragen de kern vormen, zijn een aantal aspecten van belang. Intensief en actief luisteren is essentieel. Evenals het geven van een grote hoeveelheid bevestiging in de vorm van positieve feedback te bieden, bewust het inlevingsvermogen van een leerling te volgen en te stimuleren en respect te hebben voor de ander (Måhlberg & Sjöblom, 2008).

2.4.1 De zeven stappendans

Om in de praktijk oplossingsgerichte gesprekken te voeren heeft Cauffman (2011) de zevenstappen dans (figuur 3) als mnemotechnisch hulpmiddel ontworpen. Cauffman ziet de oplossingsgerichte communicatie als een dans tussen leerkracht en leerling. Er wordt geprobeerd op een zo harmonieus mogelijke manier samen te bewegen: je leidt, je volgt, je danst in verschillende ritmes en je combineert de verschillende passen. De zevenstappen dans is niet volgens een vast stramien, maar kan op een flexibele manier worden ingezet. De stappen die worden gevolgd zijn afhankelijk van de situatie.



Figuur 3: De zevenstappen dans (Cauffman & van Dijk, 2011)

Contact leggen. De eerste stap is het leggen van contact met als doel een optimale werkrelatie tot stand te brengen. Belangrijk is om contact te leggen op een manier die voor zowel de leerling als de leerkracht comfortabel voelt.

Context verkennen. Door de leerkracht worden vragen gesteld om de leerling beter te leren kennen en op het gemak te stellen. De context wordt verkend en de leerkracht kan een beeld vormen van de situatie.

Doelen stellen. Het doel zal door de leerling zelf gesteld worden. Om het doel inzichtelijk te krijgen kan de volgende vraag door de leerkracht gesteld worden: 'Wat moeten we vandaag bespreken, zodat dit gesprek voor jou nuttig zal zijn?'. De leerkracht kan een leerling hierbij ondersteunen zodat de doelen nuttig zijn. Kenmerken van een nuttig doel:

- realistisch;
- realiseerbaar;
- praktisch;
- in gedragstermen observeerbaar;
- voorzichtig (van klein naar groot) opgebouwd (Cauffman & van Dijk, 2011).

Als er sprake is van onduidelijke geformuleerde doelen kan de vertaling worden gemaakt naar werkbare termen. Door de leerkracht zullen dan de volgende vragen gesteld kunnen worden:

- Wat is het kleinste waaraan je zou merken dat je weer wat meer ... hebt?
- Wat zou je dan anders doen?
- Waaraan zouden je leerkrachten/ouders/leerlingen merken dat je wat meer ... hebt? (Cauffman & van Dijk, 2011).

Krachtbronnen aanboren. De leerling heeft altijd beschikking over krachtbronnen. Op het moment dat de leerling problemen ervaart lijken er geen krachtbronnen te zijn. De leerkracht gaat samen met de leerling op zoek naar de krachtbronnen. Door het stellen van oplossingsgerichte vragen kunnen de uitzonderingen op het probleem gevonden worden. De uitzondering vormt de basis voor de oplossing.

Complimenten geven. Door middel van het geven van complimenten wordt aan de ander de kracht geboden om meer te doen wat werkt. Om een compliment doeltreffend te laten zijn zal het compliment gemeend, relevant en afgestemd moeten zijn op de situatie en de ontvanger.

Differentiatiemogelijkheden aanreiken. Om het denken in contrasten te doorbreken kan er door de leerkracht differentiaties aangeboden worden om de werkelijkheid te nuanceren. Er zijn drie manieren om differentiatie aan te bieden:

- de problemen worden in een breder perspectief geplaatst door middel van relativeringen;
- er worden door de leerkracht vragen gesteld die helpen om de leerling vanuit een ander perspectief naar de problemen te kijken;
- door middel van het stellen van schaalvragen.

Op de toekomst oriënteren. De leerkracht zal toekomstgerichte vragen stellen zodat de focus op het zoeken naar oplossingen ligt in plaats van de veroorzakers van het probleem.

- Wat wil je graag anders zien en hoe zul je merken dat zich dat voordoet?
- Wat zul je dan anders doen?

Daarnaast heeft De Shazer (1988) de mirakelvraag bedacht om toekomstgerichtheid te ontlocken. Door deze vraag wordt er op een nieuwe manier naar het probleem gekeken en een alternatieve manier bedacht om ermee om te gaan. Als er een mirakel plaats vindt en het probleem is opgelost, wat zou je dan anders doen?

De theoretische verkenning geeft inzicht in wat er nodig is om een oplossingsgericht gesprek te kunnen voeren. Na het schrijven van dit hoofdstuk kan deelvraag 2 vanuit de theorie beantwoord worden.

Ik laat de leerkrachten van de Paulusschool kennis maken met het oplossingsgericht werken en benadruk het succes van deze methodiek. Om oplossingsgerichte gesprekken te voeren zal een oplossingsgerichte denkwijze noodzakelijk zijn. De zeven stappendans, een hulpmiddel dat ingezet kan worden om een oplossingsgerichte gesprek te voeren, vormt de basis voor de uitvoering van dit onderzoek.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt het doel van het onderzoek en het daarbij horende onderzoeksparadigma beschreven. Tevens wordt er ingegaan op de gekozen onderzoeksstrategie, de onderzoeksmethode en de onderzoeksgroep. De manier van data-analyse wordt beschreven. Tot slot wordt ingegaan op de triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek.

3.1 Doel van het onderzoek

Voor de beschrijving van het doel maak ik een scheiding tussen het doel van en het doel in het onderzoek. Het doel van het onderzoek is de reden waarom het onderzoek plaatsvindt. Het doel in het onderzoek is een overkoepelende verwoording van de vraag waar het onderzoek antwoord op wil geven.

Het doel van het onderzoek is de leerkrachten van de Paulusschool inspireren tot het voeren van oplossingsgerichte gesprekken met leerlingen.

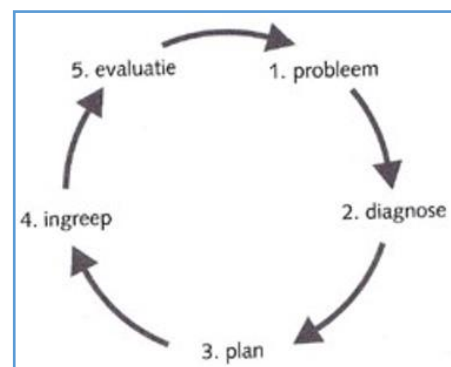
Het doel in het onderzoek is of de oplossingsgerichte werkwijze, geconcretiseerd door de zevenstappen dans, een werkbare manier is voor de leerkrachten van de Paulusschool om gesprekken te voeren met leerlingen.

3.2 Onderzoeksparadigma

Het onderzoekparadigma dat passend is bij het doel van dit onderzoek is het sociaal interpretatief paradigma. Het is subjectief, context gebonden onderzoek. Het begrijpen wat er gebeurt vanuit een subjectieve waarneming en ervaring binnen een context. Door een veelvuldige vraag naar feedback worden interactiepatronen zichtbaar gemaakt. Er is vooral sprake van 'double-loop leren' (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). Double-loop leren daagt de onderzoeker uit te reflecteren op de vraag: Doe ik de goede dingen? Oftewel, werkt mijn aanbod als onderzoeker voor de leerkrachten van de Paulusschool? Het uiteindelijke doel van interpretativisme is de gedeelde betekenisgeving, en van daaruit het ontwikkelen van gezamenlijke handelingsalternatieven (Boonstra & De Caluwé, z.j.).

3.3 Onderzoeksstrategie

De strategie die ik heb gekozen voor het praktijkgericht onderzoek is het werken met verbeter- en veranderacties, vanuit een praktijkgericht actieonderzoek (De lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). Met dit onderzoek wil ik mijn eigen beroepspraktijk onderzoeken met het doel deze te verbeteren of te vernieuwen. Binnen actieonderzoek wordt er een interventie gedaan op de bestaande situatie en de bevindingen worden aan het einde geëvalueerd. Een ander belangrijk kenmerk is dat een actieonderzoek bestaat uit een onderzoeksdeel en een handelingsdeel. Van Strien (1984) heeft de regulatieve cyclus (figuur 4) ontworpen. De regulatieve cyclus is een systematisch proces dat doorlopen wordt bij het oplossen van een probleem. Er wordt kennis gebruikt om het onderwijs op een hoger niveau te brengen.



Figuur 4: De regulatieve cyclus (Van Strien, 1984)

Na afronding kunnen er weer nieuwe vragen ontstaan. Het gaat hierbij om een opeenvolging van kennis produceren en kennis toepassen (Harinck, 2010). Ik gebruik mijn kennis over het oplossingsgericht werken, gebaseerd op onderzochte theorieën, om het onderwijs in mijn beroepspraktijk naar een hoger niveau te brengen. Door mijn kennis te delen met mijn collegae en het toepassen van deze kennis in het voeren van gesprekken met leerlingen. Aan het einde zullen de bevinden van collegae en leerlingen worden geëvalueerd en zullen er nieuwe vragen ontstaan voor mogelijk vervolgonderzoek.

3.4 De onderzoeksmethoden

Onderzoeksmethode zijn de methoden die gericht zijn op het verzamelen van onderzoeksgegevens of –data (De Lange, e.a., 2011). Er volgt per deelvraag een beschrijving van welke methoden gebruikt worden om de gegevens te verzamelen.

Hoe voeren de leerkrachten van de Paulusschool gesprekken met leerlingen?

De onderzoeksmethode die gebruikt wordt om een nulmeting te doen is de vragenlijst. Met de vragenlijst is het mogelijk om in relatief korte tijd van alle leerkrachten van de Paulusschool informatie te verkrijgen over hoe gesprekken met leerlingen worden gevoerd. Er is gekozen voor een schriftelijke vragenlijst. De antwoordmogelijkheden zijn ‘mee eens’ en ‘niet mee eens’. Er is voor een 2-puntsschaal gekozen zodat de leerkrachten ‘kleur moeten bekennen’ en er een richting gekozen moet worden. Hierdoor wordt het duidelijk of de leerkrachten oplossingsgerichte- of probleemgerichte gesprekken voeren. De resultaten worden gebruikt om te bepalen wat de leerkrachten nodig hebben om een oplossingsgericht gesprek te voeren.

Wat is er nodig om een oplossingsgericht gesprek te kunnen voeren?

Vanuit de theoretische verkenning heb ik geconcludeerd dat de zeven stappendans een hulpmiddel is om een oplossingsgericht gesprek te voeren. Als ondersteuning zal ik voor de leerkrachten een gesprekskaart ontwikkelen. De gesprekskaart is de praktische uitwerking van de zeven stappendans en zal gebruikt worden tijdens het voeren van oplossingsgerichte gesprekken met leerlingen.

Werket de zeven stappendans als hulpmiddel voor de leerkrachten van de Paulusschool om een oplossingsgericht gesprek te voeren met leerlingen?

Er wordt gebruik gemaakt van een formatieve- en summatieve evaluatie om te onderzoeken of de zeven stappendans een geschikt hulpmiddel is voor de leerkrachten van de Paulusschool om gesprekken te voeren met leerlingen. Na ieder oplossingsgericht gesprek dat de leerkracht voert met een leerling volgens de zeven stappendans zal dit gesprek door de leerling worden geëvalueerd. De leerkrachten evalueren bij de start van het onderzoek, na drie weken en na zes weken door middel van het inschalen van hun eigen ontwikkeling. De focus ligt op datgene wat al goed gaat en wat beter kan in de volgende gesprekken. Het doel van de evaluatie is dat de leerkrachten continu nieuwe doelen formuleren waardoor de ontwikkeling van de leerkrachten in beweging blijft. Op basis van de resultaten van de tussentijdse evaluatie kan de gesprekskaart bijgesteld worden. De summatieve evaluatie vindt achteraf plaats. Er wordt gebruik gemaakt van een focusgroep om de oplossingsgerichte gesprekken aan de hand van de zeven stappendans te evalueren. In de focusgroep is er ruimte voor de ideeën, gevoelens, opvattingen, attitudes en de beleving van de leerkrachten (Harinck, 2010). Nagegaan wordt of de zeven stappendans werkt als hulpmiddel voor de leerkrachten van de Paulusschool om gesprekken te voeren met leerlingen. Om mijn aanpak als onderzoeker te evalueren zal ik de volgende vragen aan de leerkrachten stellen:

- Wat helpt jou in wat ik met jou heb gedaan?
- Wat helpt jou van de dingen die ik aangeboden heb?

3.5 Data-analyse

De data zullen op verschillende manieren worden geanalyseerd (figuur 5). De gegevens van de vragenlijst zullen verwerkt worden in een spreadsheet (Excel). De gegevens zullen vervolgens omgezet worden in een staafdiagram. De staafdiagram wordt gebruikt om de gegevens uit de vragenlijst duidelijk en overzichtelijk weer te geven.

De gegevens uit de vragenlijsten van de leerlingen en de gegevens van de inschaling door de leerkrachten zullen omgezet worden in een tabel. Door het systematisch volgen van de ontwikkeling van de leerkrachten zullen nieuwe doelen de aandacht verdienen in het vervolg van het onderzoek.

De summatieve evaluatie zal plaatsvinden door middel van een focusgroep interview. Er wordt gebruik gemaakt van transcripties om precies te achterhalen wat zich afspeelt in die situaties, wie welke rol heeft en welke impact dat heeft op de betrokkenen. Voorzichtigheid in de interpretatie van de transcripties is belangrijk. Geen enkele transcriptie is waardenutraal (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). De gepubliceerde interviewtekst zal aan de betrokkenen voorgelegd worden. Het doel van de 'member check' is om na te gaan of de opvattingen van de betrokkenen goed is weergegeven (Harinck, 2010). De transcriptie wordt omgezet in een matrix op basis van thema's.

Vraag	Onderzoeksmethoden	Doel	Data analyse	Betrokkenen
1	Vragenlijst	Informatie verzamelen om de deelvraag te beantwoorden.	Spreadsheet en vervolgens in een staafdiagram	Alle leerkrachten van de Paulusschool
2	Vragenlijst leerlingen	Inzicht krijgen in de ervaring van de leerlingen.	Gegevens worden verwerkt in een tabel	De leerling die deelneemt aan het gesprek
2	Inschalen d.m.v. de schaalvraag	Het volgen van de ontwikkeling van de leerkrachten.	Gegevens worden verwerkt in een tabel	De deelnemende leerkrachten
3	Focusgroep interview	Inzicht krijgen in de ervaringen van de leerkrachten met de zeven stappendans in een veilige en stimulerende omgeving.	Transcriptie, verwerken in overzicht	De deelnemende leerkrachten

Figuur 5: Schematische weergave van de onderzoeksmethoden en data-analyse

3.6 De onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestaat uit de leerkrachten en de leerlingen van de Paulusschool. De nulmeting zal afgenomen worden bij alle leerkrachten van de Paulusschool. Voorafgaand aan het onderzoek heb ik aan alle leerkrachten gevraagd of zij willen deelnemen aan mijn onderzoek. Alle leerkrachten hebben aangegeven hier welwillend tegenover te staan. Om de kwaliteit en de haalbaarheid van het onderzoek te bewaken kies ik ervoor om een onderzoeksgroep van 6 leerkrachten samen te stellen. De leerkrachten en leerlingen van de groepen 5 t/m 8 nemen deel aan het onderzoek. Delfos (2005) geeft leeftijdsgewijs de kenmerken met betrekking tot gespreksvoering weer waarover de leerlingen beschikken. De keuze voor deze doelgroep is gemaakt omdat leerlingen in de leeftijd van 10 tot 12 jaar meer taalvaardig zijn om een gesprek te voeren dan leerlingen in de leeftijd jonger dan 10 jaar. Er dient opgemerkt te worden dat dit een gegeven is dat niet voor ieder kind hoeft te gelden.

3.7 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Om de betrouwbaarheid van het onderzoek te vergroten is er voor de theoretische onderbouwing verschillende bronnen gebruikt. De theorie is zorgvuldig gekozen doordat bronnen en theorieën met elkaar vergeleken zijn. Er is internationale literatuur gebruikt om de ontwikkelingen op het gebied van de oplossingsgericht werken te kunnen volgen.

Het toepassen van triangulatie is een belangrijke methode om data zorgvuldig te analyseren. De interpretatie van de gegevens wordt completer en overtuigender door meer typen gegevens te combineren. (Ponte & Van der Ven, z.j.) Triangulatie ten aanzien van de databronnen wordt in dit onderzoek toegepast doordat de data zijn verzameld bij verschillende leerkrachten en leerlingen. De methodische triangulatie is toegepast om de data te verzamelen. Er worden verschillende onderzoeksinstrumenten gebruikt zoals vragenlijsten, focusgroep en inschaling.

Om de validiteit te vergroten is nagegaan of de onderzoeksinstrumenten werkelijk meten wat er gemeten moet worden. De instrumenten dienen bij te dragen aan het beantwoorden van de onderzoeksvragen. Van tevoren is bepaald wat het resultaat moet zijn van de onderzoeksinstrumenten en op basis hiervan is de keuze voor het instrument gemaakt. De validiteit van dit onderzoek wordt vergroot door de inbreng, door middel van het herhaaldelijk evalueren, van de deelnemers. Door gebruik te maken van een member check wordt nagegaan of de opvattingen van betrokkenen juist weergegeven zijn.

3.8 Ethische aspecten

Voor een goed onderzoek is het belangrijk om aandacht te hebben voor ethiek. Gedurende het onderzoek zal er getracht worden een klimaat van veiligheid te creëren. Dit houdt in dat de respondenten het oneens moeten kunnen zijn zonder dat dit op zich gevolgen heeft. De mening en uitingen moeten gerespecteerd worden zonder dat hier (ver)oordelend op gereageerd wordt. De privacy van de leerkrachten moet worden gewaarborgd. Alle gegevens zullen volledig anoniem in het onderzoek opgenomen worden. Voor dit onderzoek is het van belang om toestemming te vragen aan de leerkrachten, ouders en leerlingen om bepaalde data te mogen verzamelen en bepaalde onderzoeksmethoden te mogen gebruiken. Er zal door middel van een schriftelijke brief die ondertekend moet worden om toestemming gevraagd worden. In de schriftelijke brief zal het doel van het onderzoek, het onderzoeksinstrument beschreven worden en wat er wordt gedaan met de gegevens. Tevens is het belangrijk dat de deelnemers erop kunnen vertrouwen dat de gegevens alleen gebruikt worden voor de doeleinden van het onderzoek. Voor de deelnemers moet het duidelijk zijn wat er met de gegevens gebeurt. Er zal nagegaan worden of de gegevens op de juiste wijze zijn geïnterpreteerd door deze gegevens te laten controleren door de betrokkene. Er zullen afspraken gemaakt worden over de inzage van de verzamelde en gebruikte gegevens. Met de leerkrachten, ouders en leerlingen zal worden overlegd en zullen met elkaar zullen afspraken worden gemaakt over hoe er omgegaan wordt met de verzamelde gegevens.

De eindresultaten zullen na afronding van het onderzoek worden gepresenteerd aan het team van de Paulusschool door middel van een presentatie. De leerkrachten die deelnemen aan het onderzoek zullen deel uitmaken van deze presentatie. Hun ervaringen en bevinden zijn waardevol voor het eindresultaat.

Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten

In hoofdstuk 4 worden de data en resultaten gepresenteerd. Achtereenvolgens komen aan de orde de deductieve benadering van data-analyse, een schematische weergave van de verzamelde data, de verwerking van de data en de analyse van de data. Ten slotte volgen korte conclusies op dataniveau.

4.1 Schematische weergave analysemethoden

In dit onderzoek maak ik gebruik van kwalitatieve en kwantitatieve data-analyse (figuur 6). De kwantitatieve data-analyse is een weergave van kwantitatieve data in tabellen en diagrammen. Bij de kwalitatieve data-analyse wordt onderscheidt gemaakt tussen de deductieve en de inductieve benadering. Hieronder staat de toegepaste data-analyse methode per onderzoeksmethode.

Onderzoeksmethode	Data-analyse	Data-analyse methode
Vragenlijst	Spreadsheet en vervolgens in een staafdiagram	Kwantitatief
Vragenlijst leerlingen	Verwerking in tabel	Kwantitatief
Inschalen d.m.v. de schaalvraag	Verwerking in tabel	Kwantitatief
Focusgroep interview	Gebruik van transcripties	Kwalitatief

Figuur 6: Schematische weergave analysemethoden

4.1.1 Benaderingswijze onderzoek

Dit onderzoek is gebaseerd op de deductieve benadering. Deductie houdt in dat vanuit een theoretische invalshoek min of meer concrete bespreekpunten worden afgeleid die in een specifieke situatie worden getoetst (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). In dit onderzoek wordt onderzocht wat werkt voor de leerkrachten van de Paulusschool om oplossingsgerichte gesprekken te voeren met leerlingen. In de theoretische verkenning zijn de belangrijkste begrippen en gedachtegangen uit het oplossingsgericht werken beschreven. De onderzoeksinstrumenten en de vragen die zijn gebruikt zijn afgestemd op de literatuur over het betreffende onderwerp.

4.2 Verwerking onderzoeksresultaten

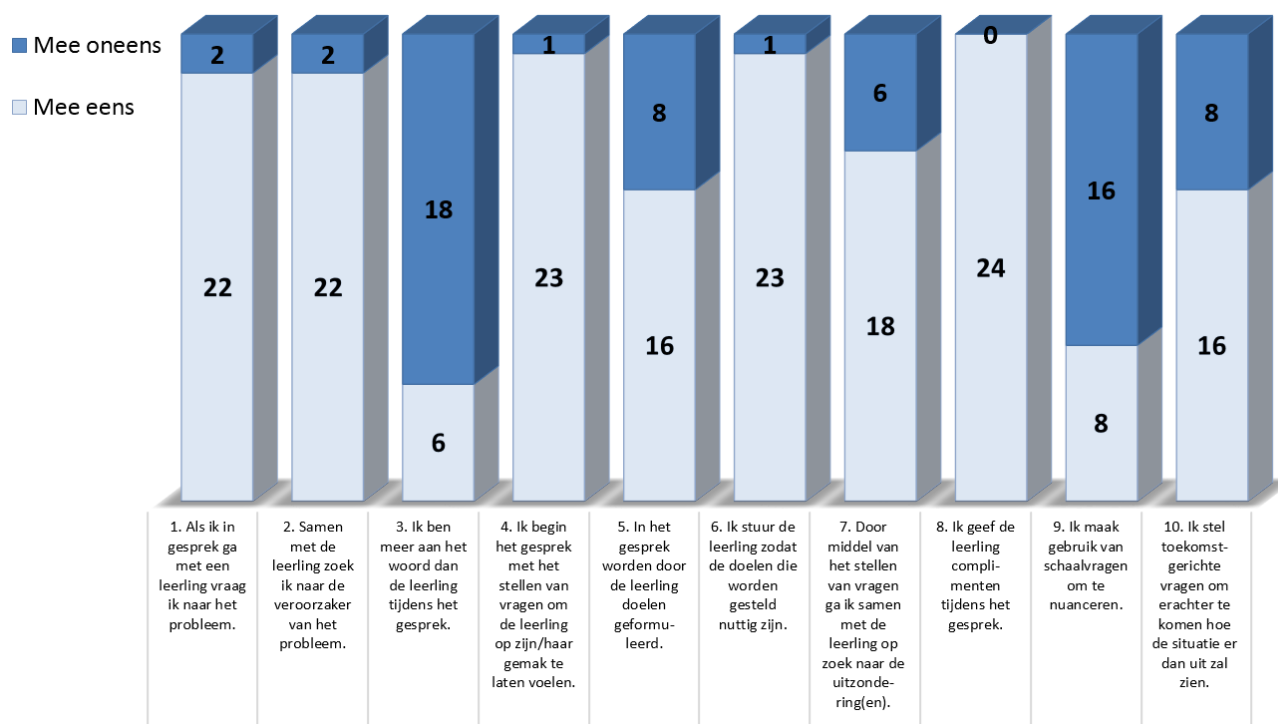
4.2.1 Bepaling van uitgangspositie onderzoek

Om deelvraag 1 te beantwoorden is een vragenlijst van 10 vragen uitgezet bij het team van de Paulusschool. Het team bestaat uit 23 groepsleerkrachten, 1 Intern Begeleider, 1 onderwijsassistente en 2 directieleden. Het doel van de vragenlijst is inzichtelijk krijgen hoe gesprekken worden gevoerd met leerlingen. Van de 27 uitgezette vragenlijsten zijn 24 vragenlijsten ingevuld, wat neerkomt op een respons van 89%. Hiermee acht ik de betrouwbaarheid van de uitgezette vragenlijst voldoende als vertrekpunt voor dit onderzoek. In de staafdiagram (figuur 7) zijn de antwoorden van de groep respondenten weergegeven.

Uit figuur 7 concludeer ik dat het team van de Paulusschool in gesprek met leerlingen veelal de oplossingsgerichte werkwijze toepast. Mijn ideale situatie is dat het hele team de oplossingsgerichte werkwijze toepast in de gesprekken met leerlingen. Met dit actieonderzoek wil ik de beroepspraktijk verbeteren. Op basis daarvan heb ik mijn focus tijdens de analyse van de gegevens gericht op de staven waar meer dan 2 respondenten oneens geantwoord hebben.

- 6 van de 24 teamleden is meer aan het woord dan de leerling tijdens het gesprek;
- 8 van de 24 teamleden formuleert zelf de doelen in plaats van dat de leerling de doelen formuleert;
- 6 van de 24 teamleden stelt geen vragen om met de leerling op zoek te gaan naar uitzonderingen;
- 16 van de 24 teamleden maakt geen gebruik van schaalvragen om te nuanceren;
- 8 van de 24 teamleden stelt geen toekomstgerichte vragen.

Mijns inziens zijn dit de gebieden waar er binnen de Paulusschool een handelingsverlegenheid bestaat. Beredenerend vanuit de positie als onderzoeker is hier de meeste winst te behalen.



Figuur 7: Antwoorden vragenlijst

4.2.2 Ontwikkeling onderzoeksgroep

Tijdens de eerste bijeenkomst met de deelnemers aan het onderzoek is het theoretisch kader van het onderzoek gepresenteerd. De gebieden waar een handelingsverlegenheid bestaat zijn tijdens de presentatie van het theoretisch kader expliciet onder de aandacht gebracht.

Na deze presentatie hebben de leerkrachten zichzelf een cijfer tussen de 0 en de 10 gegeven op de schaal. Waarbij de 0 staat voor: "Ik beheers de stappen van de zeven stappendans niet" en de 10 staat voor: "Ik beheers de stappen van de zeven stappendans en pas dit toe in de praktijk". Als onderbouwing van het cijfer van de inschaling hebben de deelnemers aangegeven wat er op dat moment toegepast wordt van de zeven stappendans. Om de ontwikkeling van de deelnemers in beweging te houden wordt er tijdens iedere meting door de deelnemer zelf een nieuw doel geformuleerd. Dit wordt bereikt door antwoord te geven op de vraag: "wat ga je doen om de volgende stap te zetten op de schaal?". Door tussentijds en aan het einde van het onderzoek de inschaling opnieuw toe te passen is de ontwikkeling van de leerkrachten inzichtelijk geworden. De resultaten van de metingen zijn terug te zien in figuur 8.

	Eerste meting	Tussenmeting	Laatste meting
Totale score	42,5	47	50,5
Gemiddelde cijfer	7,1	7,8	8,4

Figuur 8: Resultaten inschaling leerkrachten

Uit de tabel is op te maken dat het gemiddelde cijfer van de deelnemers hoger is tijdens de tussen- en eindmeting ten opzichte van de eerste meting. Tussen het eerste meetmoment en de tussenmeting is de totaalscore gestegen met 4,5 punten. Het verschil tussen de tussen- en eindmeting betreft een stijging van eveneens 4,5 punten. De stijging is substantieel te noemen. De volgende citaten illustreren de ontwikkeling van de deelnemers:

'Leerlingen doel formuleren, toekomstgerichte vragen stellen. Toepassen van de schaalvraag en het doen van het kwaliteitspel.'

'Ik heb mijzelf een hoger punt gegeven omdat ik nu veel doelbewuster een gesprek voer. In beiden gesprekken hebben de leerlingen duidelijk zelf naar een oplossing voor het probleem gezocht. Het lukt ook om positief te blijven.'

'Bewust blijven dat deze manier van gesprekken voeren erg belangrijk zijn!'

4.2.3 Evaluatie van de leerlingen

Om te weten te komen hoe de leerlingen de oplossingsgerichte gesprekken ervaren is er na ieder gesprek door de leerling een evaluatieformulier ingevuld. Dit evaluatieformulier bevat een ruimte om een tip en/of top te geven aan de juf of meester. Daarnaast worden er vijf vragen gesteld die een raakvlak hebben met de oplossingsgerichte werkwijze. De vragen zijn door de leerling beantwoord door middel van inschaling. Per vraag kan het cijfer 0 t/m 10 worden gegeven. De scores van de cijfers heb ik omgezet naar percentages en een gewogen gemiddelde. Vervolgens heb de resultaten gecategoriseerd waardoor de percentages meer betekenis krijgen:

- Niet positief (cijfer 3 t/m 5);
- Positief (cijfer 6 en 7);
- Zeer positief (cijfer 8);

- Uitstekend (cijfer 9 en 10).

Het cijfer 1 en 2 is door geen enkele leerling gegeven en is derhalve niet verwerkt in de categorisering. De resultaten van het evaluatieformulier zijn verwerkt in figuur 9.

	Niet positief	Positief	Zeer positief	Uitstekend
Hoe heb je het gesprek ervaren?	4%	8%	15%	73%
Heeft de juf/meester goed naar je geluisterd?	0%	0%	4%	96%
Is het gelukt om zelf een oplossing of een doel te bedenken?	4%	12%	50%	35%
Heb je gepraat over de oplossing?	19%	19%	15%	46%
Heeft dit gesprek je geholpen? Weet je nu wat je anders gaat doen?	0%	8%	8%	85%
Gewogen gemiddelde	5%	9%	18%	67%

Figuur 9: Uitkomsten evaluatieformulier leerling (N=26)

Over het geheel gezien concludeer ik dat de leerlingen de oplossingsgerichte gesprekken als positief ervaren hebben. Opvallend is dat 19% van de leerlingen niet positief hebben geantwoord op de vraag: 'Heb je gepraat over de oplossing?'.

De volgende citaten illustreren de tips en tops die zijn gegeven door de leerlingen.

Tops:

'De juf neemt je heel serieus'.

'Het lucht ook heel lekker op als je hebt gepraat'.

'Doe het nog een keer zo'.

'Ze luisterde goed naar mij en er is een goede oplossing bedacht'.

Tips:

'Meer privacy'.

Aan de leerling is een toelichting gevraagd over de tip. De leerling geeft aan het prettig te vinden om een één op één gesprek te voeren zonder dat anderen in de ruimte aanwezig zijn.

4.2.4 Focusgroep interview

Om het onderzoek op de Paulusschool af te ronden heb ik door middel van een focusgroep interview de deelnemers aan het onderzoek de ruimte gegeven om ideeën, opvattingen en voorstellen met elkaar te delen. Als voorbereiding op het gesprek heb ik vragen geformuleerd met een oplossingsgericht karakter. Dit heeft ervoor gezorgd dat tijdens het interview de nadruk ligt op de aspecten van oplossingsgerichte gespreksvoering die werken voor deze leerkrachten. Tijdens het interview heb ik ervoor gezorgd:

- dat de geformuleerde vragen aan bod zijn gekomen;
- het gesprek op gang is gebleven;
- alle deelnemers zijn betrokken bij het gesprek.

Het interview is met behulp van een videocamera opgenomen door een collega. Vervolgens heb ik het interview getranscribeerd (bijlage 5). Door de vragen in te delen naar thema's heb ik een overzicht

(figuur 10) gemaakt van de ervaringen en bevindingen van de deelnemers aan het onderzoek. Door het doen van de 'member check' ben ik nagegaan of ik de interviewtekst juist heb geïnterpreteerd en verwerkt. Hierdoor kan ik stellen dat de gegevens in de matrix betrouwbaar zijn.

Beschrijving 'succes'	Rol leerkracht	Welke stappen zijn waardevol?	Ervaring van de leerling
Leerlingen zijn meer aan het woord.	Leerlingen staan positiever in het gesprek doordat de leerkracht en het gesprek positiever is.	Toekomstgericht.	Leerlingen vinden het leuk om zelf een oplossing te bedenken.
Vraag terug stellen; wat denk je zelf en wat vind je een goede oplossing.	Blijf niet meer in het probleem hangen.	Inschalen.	Alle leerlingen wilden graag een gesprekje met de leerkracht.
Positievare gesprekken.	Door deze manier van gespreksvoering kan je de dingen concreter maken voor de leerling.	Leerling meer aan het woord laten.	Leerlingen geven aan de gesprekken fijn te vinden.
Sneller overgang maken naar de oplossing.	Meer tijd voor de individuele leerling.	Complimenten.	De leerlingen pakken de stappen van de zeven stappendans snel op.
Leerlingen zelf een cijfer laten formuleren en de koppeling maken naar wat er nodig is voor een hoger cijfer.	De zeven stappendans zichtbaar maken waardoor je er tijdens het gesprek aan herinnerd wordt.	Gericht zijn op de oplossing.	De leerlingen zeggen al snel wat ze de volgende keer beter anders kunnen doen.
De leerlingen pakken het snel op en komen nu echt tot een oplossing.		Contact maken.	De leerlingen vonden het geven van een tip/top moeilijk. Ook het geven van een cijfer.
Complimenten hebben een positief effect op het gedrag van leerlingen.			Door de positieve insteek komen leerlingen vaker uit zichzelf voor een gesprek.
Verandering in denken en handelen	Inzetten kwaliteit leerkracht	Wat heeft jou geholpen?	Werkwijze op de Paulusschool. Wat is daarvoor nodig?
Meer gericht op formuleren van een oplossing in plaats van het probleem.	Luisteren.	Doelen formuleren.	Koppelen aan de kanjertraining.
Benoemen van de dingen die goed gaan in plaats van benoemen wat er niet goed gaat	Op het gemak stellen.	Het aantal bijeenkomsten was erg prettig	Studiedag gebruiken aan het begin van het jaar.
Toepassen van de schaalvraag. Hierdoor heb je gelijk een waardeoordeel van de leerling zelf in plaats van dat je het zelf inschat.	Tijd maken en de tijd nemen voor gespreksvoering.	We kunnen altijd bij de onderzoeker terecht.	Oplossingsgerichte gespreksvoering is van meerwaarde. Juist met deze gespreksvoering heb je gesprekjes met een leerling alleen.
Er vindt echt een omslag plaats bij jezelf van probleem naar oplossing.	Complimenten geven.	We hebben voldoende kunnen oefenen.	Deze manier van gespreksvoering maakt het mogelijk om met iedere leerling een gesprek aan te gaan.
		De formulieren zijn duidelijk en makkelijk te gebruiken.	Verslag delen met het team. Onze ervaringen gebruiken.
			Het is makkelijk toe te passen.
			Herhaling zou fijn zijn. Hierdoor blijf je er bewust mee bezig.
			We moeten in het onderwijs leren gebruik te maken van elkaars kwaliteiten.

Figuur 10: Verwerking Focusgroep interview

Hoofdstuk 5: Beantwoording van de onderzoeksvraag, conclusies en discussie

In hoofdstuk 5 wordt kritisch gereflecteerd op de onderzoeksmethodologie en de betekenis daarvan. Er worden conclusies getrokken en onderbouwd in combinatie met het theoretische kader aan de hand van de verzamelde data. De onderzoeksresultaten worden vertaald naar de context waarin het onderzoek heeft plaatsgevonden. Als laatste wordt ingegaan op de betekenis van dit onderzoek voor de professionele context en er volgen inhoudelijke aanbevelingen voor vervolgonderzoek.

5.1 Kritische reflectie onderzoeksmethodologie

5.1.1 Vragenlijst

De vragenlijst is gebruikt als basis voor het onderzoek. Het gebruik van de vragenlijst is een efficiënte manier om onderzoeksgegevens te verzamelen en alle leerkrachten te bereiken. Daarnaast zijn de gegevens van de vragenlijst snel te verwerken in een overzichtelijke tabel. De vragenlijst is voor het onderzoek een bruikbaar middel om inzicht te krijgen in hoe leerkrachten van de Paulusschool gesprekken voeren met leerlingen. Een beperking van de vragenlijst is dat deze een oppervlakkig karakter heeft. Voor dit onderzoek dient de vragenlijst als vertrekpunt en als basis voor diepergaand onderzoek. Nadeel van de vragenlijst is dat ik geen zicht heb op hoe de respondenten de vragen hebben geïnterpreteerd. Om de kans op sociaal wenselijke antwoorden te verkleinen is de vragenlijst anoniem en discretie toegezegd. De hoge respons van 89% toont aan dat de ik de gegevens van een betrouwbaar niveau acht. Met de uitkomsten van de vragenlijst kan ik antwoord geven op deelvraag 1. De interne validiteit is hiermee gewaarborgd. Echter is de externe validiteit laag. Aangezien de gebruikte vragenlijst context gebonden is, zal er mogelijk een andere uitkomst zijn in een vergelijkbare praktijksituatie.

5.1.2 Inschaling leerkrachten

De schaalvraag is een gebruiksvriendelijk hulpmiddel om doelen te formuleren. Om het werken met schalen toe te passen in een oplossingsgerichte aanpak, is het vertrekpunt datgene wat al werkt. Door de schaalvraag wordt inzichtelijk wat er nodig is om een stap richting de toekomst te doen. De mogelijkheden worden zichtbaar en hierdoor neemt het verlangen en de motivatie om te veranderen toe. Het subjectieve karakter van schalen biedt de leerkracht de ruimte om zichzelf een cijfer te geven en is hierdoor eigenaar van de eigen ontwikkeling. Kritische kanttekening van het schalen is dat de formulieren niet anoniem zijn ingevuld waardoor ik als onderzoeker rekening moet houden met de kans op sociaal wenselijke antwoorden. Om dit te voorkomen heb ik ervoor gekozen om de formulieren niet in te laten vullen tijdens gezamenlijke bijeenkomst. De leerkrachten hebben de ruimte gekregen om de schaalvraag op een eigen moment in te vullen.

5.1.3 Evaluatieformulier leerling

Het doel van een enquête is op een gestandaardiseerde manier gegevens verzamelen over kenmerken van grote groepen (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). Bij een enquête is het niet zeker hoe de respondenten de vragen interpreteren. Opvallend is dat de leerlingen relatief hoog scoren waardoor ik twijfel of de leerlingen in staat zijn om op een kritische manier een dergelijk gesprek kunnen evalueren. Daarnaast vraag ik mij af of de leerlingen een objectieve mening durven en kunnen geven over de eigen leerkracht. Over het algemeen is de betrouwbaarheid bij een enquête hoog. Door de kritische kanttekeningen die ik heb geplaatst twijfel ik aan de betrouwbaarheid van de uitkomsten.

5.1.4 Focusgroep interview

Het gebruik van de focusgroep kan een meerwaarde genereren in situaties waarin het belangrijk is de impliciete kennis en ervaring van de leerkrachten te verbinden met de ontwikkeling van een nieuwe werkwijze. In dit onderzoek is het relevant om inzichtelijk te maken hoe de leerkrachten het voeren van oplossingsgerichte gespreksvoering ervaren. Tijdens de focusgroep heb ik getracht de betrokkenheid van iedere deelnemer te activeren. Uit de transcriptie is af te leiden dat de geleverde bijdrage van de deelnemers verschillend is. Door middel van de 'member check' na afloop van het interview is bij de focusgroep geverifieerd of de transcriptie het juiste beeld geeft van het interview en of de data door mij juist is geïnterpreteerd. Er is ruimte geboden voor eventuele standpunten die tijdens het interview niet naar voren zijn gekomen.

Tijdens de videoanalyse heb ik richtinggevende vragen gesteld om de essentiële informatie voor mijn onderzoek te verzamelen. Daarnaast zorgen deze richtinggevende vragen ervoor dat het doel van het interview bereikt wordt. De keuze voor deze manier van analyseren zorgt ervoor dat ik mij bewust moet zijn van het feit dat waardevolle informatie verloren kan gaan.

5.2 Conclusies verzamelde data in combinatie met theoretisch kader

In deze paragraaf worden de hoofd- en deelvragen beantwoord. De hoofdvraag van het onderzoek luidt als volgt: Wat hebben de leerkrachten van de Paulusschool nodig om gesprekken te voeren met leerlingen, middels de oplossingsgerichte werkwijze, zodat de leerkracht en leerling op een constructieve wijze tot een oplossing komen?

Deelvragen:

- Hoe voeren de leerkrachten van de Paulusschool gesprekken met leerlingen?
- Wat is er nodig om een oplossingsgericht gesprek te kunnen voeren?
- Werkt de zeven stappendans als hulpmiddel voor de leerkrachten van de Paulusschool om een oplossingsgericht gesprek te voeren met leerlingen?

In het theoretisch kader is aangetoond dat oplossingsgericht gespreksvoering leidt tot vooruitgang in tegenstelling tot probleemgerichte gespreksvoering. Om van de probleemcirkel in de oplossingscirkel te stappen dient er een omslag gemaakt te worden naar het construeren van oplossingen. Hiervoor is een oplossingsgerichte denkwijze en gesprekstechniek een voorwaarde.

Voorafgaand aan dit onderzoek voerden de leerkrachten van de Paulusschool gesprekken met leerlingen zonder theoretisch fundament, aanpak en/of methodiek. De onderzoeksresultaten tonen aan dat al veel elementen van oplossingsgerichte gespreksvoering terugkomen in deze gesprekken met leerlingen. Daarnaast kan ik concluderen dat er op een aantal elementen een handelingsverlegenheid bestaat.

Om betekenis te geven aan de denkwijze en gesprekstechniek op de Paulusschool zijn er hulpmiddelen nodig. Aan de hand van het theoretisch kader concludeer ik dat de zeven stappendans (Cauffman, 2011) een praktisch hulpmiddel is voor leerkrachten tijdens het voeren van oplossingsgerichte gesprekken met leerlingen.

Een stap van de zeven stappendans is het stellen van de schaalvraag. De inschaling van de leerkrachten laat zien dat inschaling leidt tot ontwikkeling. Waar bij de nulmeting nog een 7,1 het gemiddelde cijfer is, is dit gemiddelde cijfer na zes weken gegroeid tot een 8,4. Dit bevestigt de praktische toepasbaarheid van de zeven stappendans door de leerkrachten van de Paulusschool. De leerkrachten geven aan dat de leerlingen de stappen van de zeven stappendans tijdens het gesprek

snel oppakken. Uit de evaluatie van de leerlingen is op te maken dat de oplossingsgerichte gesprekken als prettig wordt ervaren.

De leerkrachten geven in het focusgroep interview aan dat de zeven stappendans waardevol is. De stappen van de zeven stappendans dragen bij aan het construeren van een oplossing. Er vindt een verandering plaats in het denken en handelen van de leerkrachten. Er heeft een omslag plaatsgevonden naar een méér oplossingsgerichte denkwijze. Daarnaast wordt aangegeven dat de praktische hulpmiddelen hierbij helpen. Oplossingsgerichte gespreksvoering wordt door de leerkrachten als meerwaarde gezien voor de Paulusschool.

De algehele conclusie die ik naar aanleiding van mijn onderzoek trek, is dat oplossingsgerichte gespreksvoering door middel van de zeven stappendans in de bovenbouw werkt om samen met een leerling op een constructieve manier tot een oplossing te komen. De rol van de leerkracht is hierin cruciaal. Evenals de aangereikte hulpmiddelen om de omslag te maken naar het oplossingsgericht denken.

5.3 Vertaling onderzoeksresultaten naar de beroepscontext

Het onderzoek heeft een verandering teweeg gebracht in het denken en handelen van de onderzoeksgroep. Oplossingsgerichte gespreksvoering, met name de zeven stappendans, is een meerwaarde voor het handelingsrepertoire van de leerkrachten van de Paulusschool. Tijdens het focusgroep interview is door mij de vraag gesteld wat er voor nodig is om deze werkwijze toe te passen op de Paulusschool. De leerkrachten hebben de volgende aanbevelingen gedaan:

- Koppelen aan de kanjertraining;
- Studiedag gebruiken aan het begin van het jaar;
- Verslag delen met het team. Onze ervaringen gebruiken;
- Herhaling zou fijn zijn. Hierdoor blijf je er bewust mee bezig.

In de praktijk kan tijdgebrek een beperking zijn om oplossingsgerichte gesprekken te voeren met leerlingen. De leerkrachten benadrukken het belang om tijd te maken en de tijd te nemen voor het gesprek. Om de oplossingsgerichte gespreksvoering te kunnen realiseren in de praktijk zal deze beperking de aandacht verdienen. Als hier de ruimte voor wordt geboden voorzie ik een positieve ontwikkeling binnen de Paulusschool.

5.4 Bijdragen onderzoek kennisontwikkeling, probleemstelling en professionele context

Dit praktijkgericht onderzoek zorgt bij de onderzoeksgroep voor een vergroting van kennis met betrekking tot oplossingsgerichte gespreksvoering. Deze kennisontwikkeling is voor de onderzoeksgroep belangrijk om invulling te kunnen geven aan de missie, visie en onderwijskundig concept van de Paulusschool. De theoretische verkenning en het verzamelen van data zorgt voor een duidelijk beeld van de toepasbaarheid van de zeven stappendans. De inzichten en bevindingen van de onderzoeksgroep zijn relevant bij de overweging om oplossingsgerichte gespreksvoering schoolbreed in te voeren.

De aanleiding, tevens de probleemstelling, voor dit onderzoek is de 'handelingsverlegenheid' op schoolniveau met betrekking tot het voeren van gesprekken met leerlingen. Deze 'handelingsverlegenheid' kan verkleind worden door het schoolbreed invoeren van oplossingsgerichte gespreksvoering. De aangereikte theorie en de zevenstappendans vergroot het bekwaamheidsgevoel van de leerkrachten.

Het onderzoek draagt bij aan de professionele context. De invulling van de gespreksvoering is nu gebaseerd op een achterliggende theorie. Door de koppeling van kennis, inzicht en handelen kan er een kwaliteitsverbetering van de professionele onderwijsomgeving van de Paulusschool ontstaan.

5.5 Inhoudelijke aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Dit onderzoek heeft zich toegespitst op de toepasbaarheid van oplossingsgerichte gespreksvoering binnen de Paulusschool. De focus ligt op de leerkrachten en leerlingen van de groepen 5 t/m 8. Het onderzoek toont aan dat de zeven stappendans een succesvol middel is om gesprekken te voeren met leerlingen. Een vervolgonderzoek gericht op de toepasbaarheid bij de groepen 1 t/m 4 is van belang wanneer er de intentie is om deze gespreksvoering schoolbreed door te voeren.

Om het oordeel van de leerling meer mee te laten wegen tijdens een onderzoek is het een aanbeveling waard om nader onderzoek te verrichten naar hoe de 'stem' van de leerlingen gehoord kan worden. Ik vind het belangrijk dat leerlingen de ruimte krijgen om de eigen visie te kunnen delen zodat er sprake is van een constructieve relatie.

De leerkrachten die hebben deelgenomen aan het onderzoek zijn enthousiast en geprikkeld. Naar aanleiding van deze reacties zal ik volgend schooljaar een beleidsnotitie gaan schrijven voor leerling gesprekken binnen de Paulusschool. Dit onderzoek zal daarbij als leidraad fungeren, waarbij ik de aanbevelingen voor vervolgonderzoek meeneem. Voor een succesvolle implementatie is onderzoek naar verschillende veranderingsprocessen essentieel. Het kleurendenken van Caluwé & Vermaak (2006), de theorieën van Kloosterboer (2005), de verhalen van Kotter & Rathgeber (2005) en reteaming van Furman & Ahola (2012) kunnen daarbij geraadpleegd worden.

Hoofdstuk 6: Evaluatie en reflectie

Door gebruik te maken van verschillende reflectievormen reflecteer en evalueer ik mijn eigen handelen als onderzoeker. Daarnaast maak ik een koppeling met het competentieprofiel en de basisdimensies.

6.1 Kritische reflectie onderzoek

In mijn praktijk heb ik onderzoek gedaan naar de praktische toepasbaarheid van de zeven stappendans als hulpmiddel voor oplossingsgerichte gespreksvoering met leerlingen uit de groepen 5 t/m 8. In dit onderzoek breng ik samen met de betrokkenen een verbetering in de praktijksituatie tot stand. Het samenwerken en samen ontwikkelen staat centraal ten behoeve van kwaliteitsverbetering van het onderwijs (de Bruïne e.a., 2011). Ik heb gekozen voor actieonderzoek, omdat ik mijn eigen beroepspraktijk wil onderzoeken met het doel deze te verbeteren of te vernieuwen (Schuman, 2009). Binnen het onderzoek is sprake van een wederzijdse en een wederkerige relatie. De stem van de betrokkenen is belangrijk. De ervaringen en meningen van de betrokkenen zijn bepalend voor de uitkomsten van het onderzoek. De nadruk binnen dit onderzoek ligt op mijn reflectief onderzoekende houding. Deze houding kenmerkt zich door te willen 'weten wat er aan de hand is' (kennisontwikkeling), het 'weten wat te verbeteren' (praktijkontwikkeling), en het 'weten hoe dat te doen en waarom' (professionele ontwikkeling) (ActieonderzoekAnders, 2013).

Tijdens de Master SEN opleiding ben ik geïnspireerd door het oplossingsgericht werken. Door de vertaling te maken van de opgedane kennis en inzichten naar persoonlijke ervaringen heb ik mijn professionele identiteit ontwikkeld. Mijn professionele identiteit is terug te zien in mijn handelen tijdens het onderzoek. Als onderzoeker verhoud ik mij tot de andere leerkrachten als inspirator om oplossingsgerichte gespreksvoering toe te passen. Door de opgedane kennis tijdens de opleiding ben ik in mijn praktijk 'expert' op dit gebied. Het hele team staat open voor het verbeteren en vernieuwen van de beroepspraktijk. De deelnemers aan dit onderzoek zijn bereid om de ervaringen met elkaar en mij als onderzoeker te delen.

Het onderzoek is gericht op de leerkrachten en leerlingen van de Paulusschool, specifiek van de groepen 5 t/m 8. Deze leerkrachten en leerlingen hebben in eerste instantie profijt van dit onderzoek. Het onderzoek sluit aan bij de grondgedachte van de Paulusschool.

Mijn manier van leren heeft veel raakvlakken met de zogenaamde inductieve benadering. Door Korthagen (2008) wordt deze benadering 'leren van binnenuit' genoemd. Hierbij gaat het om een wisselwerking tussen theorie, praktijk en persoon. Leren vindt plaats door Multi-level learning. Voor mijn professionele groei is het essentieel dat competenties steunen op de dieperliggende waarden en overtuigingen. In het proces van kennisconstructie zijn de stemmen van de direct betrokkenen van belang. Door te reflecteren aan de hand van het "ui-model" van Korthagen (2011), waarvan de officiële naam "het model van de lagen van persoonlijkheid" is, wordt inzichtelijk op welke overtuiging de kennisconstructie is gebaseerd. Dit is waardevol om daadwerkelijk iets te kunnen veranderen in de praktijk.

6.1.1. Koppeling competentieprofiel en basisdimensies

In dit onderzoek is uitgegaan van gelijkwaardigheid. Waarbij rekening is gehouden met dat iedere leerkracht handelt vanuit een eigen invalshoek. Op het gebied van diversiteit ben ik ervan bewust dat iedere leerkracht over een ander kennis- en handelingsniveau beschikt met betrekking tot oplossingsgericht werken. Dit betekent voor mij als onderzoeker dat ik iedere leerkracht de ruimte

geef en de mogelijkheid bied om zelf de te bepalen waar er een handelingsverlegenheid bestaat en op welk(e) gebied(en) zij zich willen ontwikkelen.

De bestaande handelingsverlegenheid op schoolniveau vormt de aanleiding voor dit onderzoek. Als Master SEN heb ik diverse theorieën kritisch beoordeeld en geconcludeerd dat de zeven stappendans een effectief hulpmiddel is om oplossingsgerichte gesprekken te voeren. In dit onderzoek is er sprake van een wederzijdse afhankelijkheid. Door het succes van oplossingsgericht werken aan te tonen stimuleert dit de leerkrachten om oplossingsgerichte gesprekken te voeren. Als onderzoeker maak ik daarbij gebruik van mijn overtuigingskracht. Het accent van dit onderzoek ligt op het communicatief niveau. De uitwisseling van de bevindingen tijdens de bijeenkomsten zijn cruciaal voor de beantwoording van de onderzoeksvraag. Mijn communicatieve vaardigheden spelen daarbij een grote rol. Tijdens het onderzoek handel ik niet alleen naar wat er in de theorieën over oplossingsgericht werken wordt geschreven. Ik bevind mij in een complexe omgeving waarbij ik als leerkracht, met de keuzes die ik maak rekening hou met de bredere persoonlijke, maatschappelijke en culturele contexten. Het is belangrijk om onderzoek af te stemmen op de identiteitsontwikkeling van mijn praktijk.

Gedurende het onderzoek heb ik continu met een kritische blik naar mijn eigen deskundigheid gekeken. Door fysiek, emotioneel en cognitief in evenwicht te zijn kan ik authentiek functioneren. Hierdoor is het mogelijk om tijdens het onderzoek zo effectief mogelijk te functioneren. Daarnaast is een constructieve relatie met de onderzoeksgroep van belang.

Het reflecteren op mijn handelen en het vragen naar feedback, zorgt ervoor dat ik voortdurend de competenties ten aanzien van het competentieprofiel verder ontwikkel. Critical Friendship zorgt ervoor dat ik als onderzoeker gefocust blijft op het doel van het onderzoek. De kritische houding van Critical Friends draagt er aan bij dat bevindingen herzien en bijgesteld worden waardoor de kwaliteit van het onderzoek verbetert.

6.2 Aanbevelingen uit eigen ervaring voor andere onderzoekers

Tijdens het doen van actieonderzoek is de inbreng van de deelnemers van evident belang. Om ervoor te zorgen dat data verzameling volgens de planning verloopt is het aan te bevelen vaak contact met de deelnemers van het onderzoek te hebben waarbij er ruimte is voor het uitwisselen van gedachten en ervaringen. Dit zorgt er onder andere voor dat het gevoel van betrokkenheid bij de deelnemers word vergroot.

Een tweede aanbeveling is dat de onderzoeker zich er bewust van is dat deelname aan het onderzoek van de deelnemers een grote inspanning en tijd vergt. Door gebruik te maken van praktisch toepasbare hulpmiddelen wordt er voorkomen dat de deelnemers extra tijd moeten investeren om het onderwerp eigen te maken.

Nawoord

Het praktijkonderzoek heeft mij een bijzonder nuttige ervaring op laten doen met het doorvoeren van een vernieuwing en verandering in de praktijk. Een proces dat zich gekenmerkt heeft door pieken en dalen. Het ene moment lijkt alles op rolletjes te gaan en het andere moment vol aan de bak om een deadline te behalen.

Zonder het enthousiasme en de bereidwilligheid van mijn collega's zou de uitvoering van dit onderzoek niet tot het gewenste succes geleid hebben. Iets wat vooral niet onderschat mag worden. Ook gaat mijn dank uit naar de ouders en leerlingen die deel wilden nemen aan het onderzoek.

In het bijzonder wil ik graag Aartje Bouman en mijn partner Jeroen Moolenaar bedanken. Aartje voor de professionele begeleiding en Jeroen als steun en toeverlaat gedurende het onderzoek.

Literatuurlijst

Geraadpleegde literatuur – Boeken

Bannink, F. (2006). *Oplossingsgerichte vragen*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information B.V.

Boonstra, J. & De Caluwé, L. (z.j.). *Interveniëren en veranderen. Zoeken naar betekenis in interacties*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.

Caluwé, L. de & Vermaak, H. (2006). *Leren veranderen. Handboek voor de veranderkundige*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.

Cauffman, L., Dijk, van, D. (2011). *Handboek Oplossingsgericht Werken in het Onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

De Jong, P. & Berg, I. (2004). *De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information B.V.

Delfos, M.F. (2005). *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met leerlingen tussen vier en twaalf jaar*. Amsterdam: uitgeverij SWP.

De Lange, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Durrant, M. (2009). *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Kloosterboer, P. (2005). *Voor de verandering. Over leidinggeven aan organisatieverandering*. Den Haag: Sdu uitgevers.

Kotter, J. & Rathgeber, H. (2006) *Onze ijsberg smelt!* Amsterdam: Uitgeverij Business Contact.

Mählberg, K. & Sjöblom, M. (2008). *Oplossingsgericht onderwijzen. Naar een gelukkiger school!* Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Pameijer, N., van Beukering, T., de Lange, S. (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven: Uitgeverij Acco.

Geraadpleegde literatuur - Artikelen

Bannink, F. (2005). De kracht van oplossingsgerichte therapie: een vorm van gedragstherapie. *Gedragstherapie*, 38, p. 5-16.

De Bruïne, E., Everaert, H., Harinck, F., Riezebos-de Groot, A. & van der Ven, A. (2011). *Bronnenboek onderzoeksstrategieën*. LEOZ.

Franklin, C. & Streeter, C.L. (z.j.) Solution-focused Alternatives for Education: An Evaluation of Gonzalo Garza Independence High School.

Kienhuis, J. (2010). Interviewing for Solutions. *I am Adult Person, Development and Implementation of Occupational Therapy for Multi Handicapped Youth in Belarus*, chapter 6, p. 156-182.

Le Fevere de Ten Hove, M. (1996). Het land waar weerstand (bijna) niet bestaat, of.... Hoe kan weerstand omgebogen worden tot samenwerking? *Thérapie familiale, Genève*, Vol. 17, no2, pp. 351-357.

Veronica, E. (2009). The smallest solution focused particles: towards a minimalist definition of when therapy is solution focused. *Journal of Systemic Therapies*, Vol. 28, No. 2, pp. 62-74.

Geraadpleegde literatuur – Internetpagina's

ActieonderzoekAnders (2013). *Andere kant van actieonderzoek*. Geraadpleegd op 15 juni 2013, via <http://www.actieonderzoekanders.com/#!andere-kant/cy2g>.

Korthagen training & coaching (z.j.). *Leren van binnenuit en kernreflectie*. Geraadpleegd op 28 juni 2013, via <http://fkorthagen.magix.net/website/kernreflectie.17.html#Kernreflectie>.

Ponte, P. & Van der Ven, P.H. (z.j.) *Wat moet je voor onderzoek naar de praktijk kunnen en doen?* Geraadpleegd op 17 mei 2013, via http://www.velon.nl/uploads/kennisbasis/onderzoek/10_3_1watmoetjeverooronderzoeknaardepraktijkkunnenendoen.pdf

Bijlagen

1. Vragenlijst ten behoeve van deelvraag 1
2. Vragenlijst ten behoeve van deelvraag 2
3. Schaalvraag ten behoeve van deelvraag 2
4. Gesprekskaart
5. Transcriptie ten behoeve van deelvraag 3
6. Brief toestemming vragen aan ouders
7. Logboek onderzoek
8. Inlegbladen

1. Vragenlijst ten behoeve van deelvraag 1

Vragenlijst gesprekken voeren met kinderen

- Lees de stellingen en beoordeel welk antwoord van toepassing is.
- Zet een kruisje in het betreffende vakje. (één antwoord per stelling aankruisen)

1. Als ik in gesprek ga met een leerling vraag ik naar het probleem.

- | | | |
|--------------------------|------------------------|-----|
| ☐ | Helemaal niet mee eens | (1) |
| ☐ | Niet mee eens | (2) |
| ☐ | Er tussenin | (3) |
| ☐ | Mee eens | (4) |
| ☐ | Helemaal mee eens | (5) |

2. Samen met de leerling zoek ik naar de veroorzaker van het probleem.

- | | | |
|--------------------------|------------------------|-----|
| ☐ | Helemaal niet mee eens | (1) |
| ☐ | Niet mee eens | (2) |
| ☐ | Er tussenin | (3) |
| ☐ | Mee eens | (4) |
| ☐ | Helemaal mee eens | (5) |

3. Ik ben meer aan het woord dan de leerling tijdens een gesprek.

- | | | |
|--------------------------|------------------------|-----|
| ☐ | Helemaal niet mee eens | (1) |
| ☐ | Niet mee eens | (2) |
| ☐ | Er tussenin | (3) |
| ☐ | Mee eens | (4) |
| ☐ | Helemaal mee eens | (5) |

4. Ik begin het gesprek met het stellen van vragen om de leerling op zijn/haar gemak te laten voelen.

- | | | |
|--------------------------|------------------------|-----|
| ☐ | Helemaal niet mee eens | (1) |
| ☐ | Niet mee eens | (2) |
| ☐ | Er tussenin | (3) |
| ☐ | Mee eens | (4) |
| ☐ | Helemaal mee eens | (5) |

5. In het gesprek worden door de leerling doelen geformuleerd.

- | | | |
|--------------------------|------------------------|-----|
| ☐ | Helemaal niet mee eens | (1) |
| ☐ | Niet mee eens | (2) |
| ☐ | Er tussenin | (3) |
| ☐ | Mee eens | (4) |
| ☐ | Helemaal mee eens | (5) |

6. Ik stuur de leerling zodat de doelen die worden gesteld nuttig zijn. Nuttige doelen zijn: realistisch, realiseerbaar, praktisch, in gedragstermen observeerbaar en voorzichtig opgebouwd.

- | | | |
|--------------------------|------------------------|-----|
| ☐ | Helemaal niet mee eens | (1) |
| ☐ | Niet mee eens | (2) |
| ☐ | Er tussenin | (3) |
| ☐ | Mee eens | (4) |
| ☐ | Helemaal mee eens | (5) |

7. Door middel van het stellen van vragen ga ik samen met de leerling opzoek naar de uitzonderingen, de momenten waarop het probleem er niet was.

- | | | |
|--------------------------|------------------------|-----|
| ☐ | Helemaal niet mee eens | (1) |
| ☐ | Niet mee eens | (2) |
| ☐ | Er tussenin | (3) |
| ☐ | Mee eens | (4) |
| ☐ | Helemaal mee eens | (5) |

8. Ik geef de leerling complimenten tijdens het gesprek.

- | | | |
|--------------------------|------------------------|-----|
| ☐ | Helemaal niet mee eens | (1) |
| ☐ | Niet mee eens | (2) |
| ☐ | Er tussenin | (3) |
| ☐ | Mee eens | (4) |
| ☐ | Helemaal mee eens | (5) |

9. Ik maak gebruik van schaalvragen om te nuanceren.

- | | | |
|--------------------------|------------------------|-----|
| ☐ | Helemaal niet mee eens | (1) |
| ☐ | Niet mee eens | (2) |
| ☐ | Er tussenin | (3) |
| ☐ | Mee eens | (4) |
| ☐ | Helemaal mee eens | (5) |

10. Ik stel toekomstgerichte vragen om erachter te komen hoe de situatie er dan uit zal zien.

- | | | |
|--------------------------|------------------------|-----|
| ☐ | Helemaal niet mee eens | (1) |
| ☐ | Niet mee eens | (2) |
| ☐ | Er tussenin | (3) |
| ☐ | Mee eens | (4) |
| ☐ | Helemaal mee eens | (5) |

Eventuele opmerkingen:

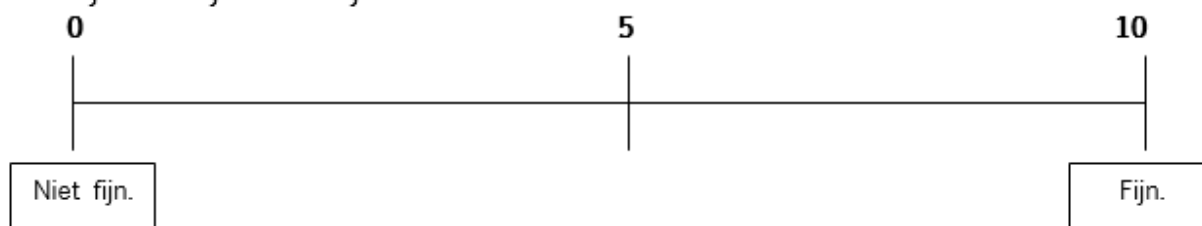
Bedankt voor het invullen van de vragenlijst.
Jiska de Jong

2. Vragenlijst ten behoeve van deelvraag 2

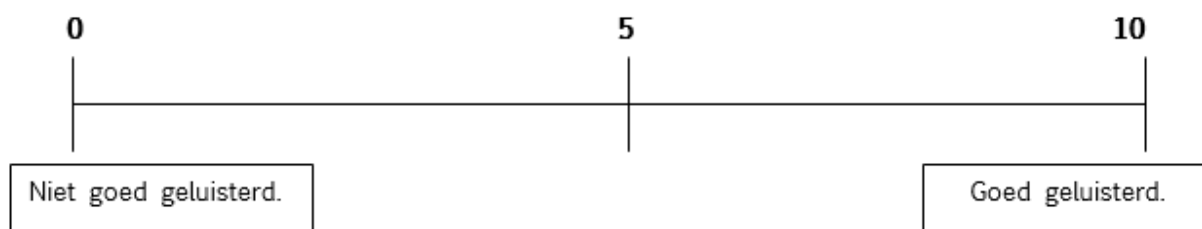
Evaluatie gesprek door de leerling

Groep:

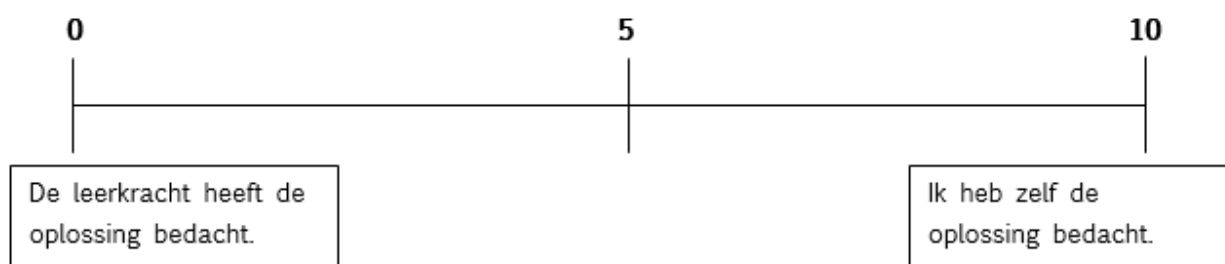
Hoe heb je het gesprek ervaren? Vond je het een fijn gesprek? Dit mag je op de getallenlijn aangeven door een streep te zetten en het cijfer erbij te schrijven.



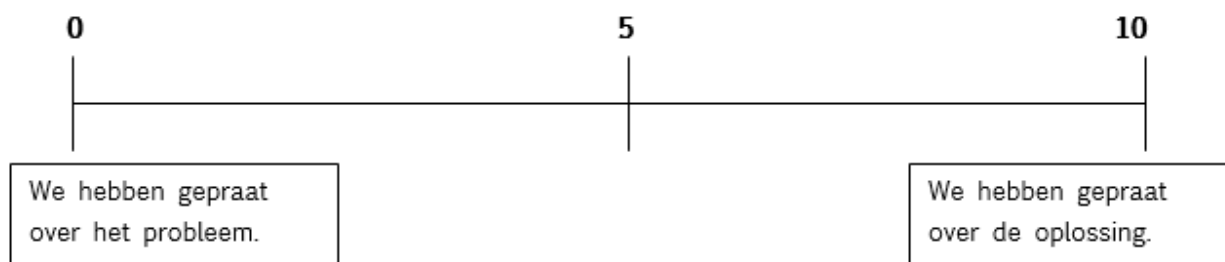
Heeft de juf/meester goed naar je geluisterd?



Is het gelukt om zelf een oplossing (of een doel) te bedenken?



Heb je méér gepraat over het probleem of over de oplossing voor het probleem.



Heeft dit gesprek je geholpen? Weet je nu wat je anders gaat doen?

0	5	10
Nee, ik weet niet wat ik nu anders ga doen.		Ja, ik weet nu wat ik anders ga doen.

Hieronder mag je nog een tip en/of een top opschrijven over het gesprek.

Als je een **top** zou mogen geven over het gesprek. Wat zou je dan tegen de juf/meester zeggen?

Als je een **tip** zou mogen geven over het gesprek. Wat zou je dan tegen de juf/meester zeggen?

3. Schaalvraag ten behoeve van deelvraag 2

Stellen van de schaalvraag (eerste meting)

0

10

Ik beheers de stappen van
de zevenstappendans niet.

Ik beheers de stappen van
de zevenstappendans en pas
dit toe in de praktijk.

Waar sta je nu op de schaal? Geef jezelf een cijfer op de schaal. Wat doe je al waardoor je jezelf dat cijfer hebt gegeven?

Wat ga je doen om de volgende stap te zetten op de schaal?

4. Gesprekskaart

Gesprekskaart

Probleemstelling • Wat moeten we vandaag bespreken, zodat dit gesprek voor jou nuttig zal zijn? • Waar moeten wij het vandaag over hebben om straks een beetje tevreden(er) naar huis te gaan? • Waarover ben je tevreden?	Doel • Wat is het kleinste waaraan je zou merken dat je weer wat meer ... hebt? • Wat zou je dan anders doen? • Waaraan zouden je leerkrachten/ouders/vrienden merken dat je wat meer hebt?
Uitzonderingen • Wat gaat nog steeds goed ondanks alle problemen? • Hoe hou je het nog vol? • Wanneer ging het een beetje beter dan nu? ◦ Wat was er toen anders? ◦ Wat deed jij toen anders?	
Inschaling Op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor "het ergste moment ooit" en de 10 voor "zo gaat het goed genoeg", waar sta je dan nu? • Hoe krijg je dit voor elkaar? ◦ Wat deed jij toen? ◦ Hoe lukt je dat? ◦ Hoe zet je de volgende stap? • Wat is ervoor nodig om een stap verder te kunnen zetten?	
Toekomstgericht • Probeer je eens voor te stellen dat alle problemen zijn opgelost. Wat zou er dan anders zijn? • Wat is de kleinste actie die je zou kunnen ondernemen om iets dichterbij de oplossing te komen? • Wat wil je graag anders zien en hoe zul je merken dat zich dat voordoet?	

5. Transcriptie ten behoeve van deelvraag 3

Beschrijf eens in een paar zinnen een succes(je) dat jij afgelopen weken hebt behaald in het voeren van gesprekken met kinderen?

Kan je er een voorbeeld van geven?

Ervaren jullie dit ook? Hoe dan? Hoe merk je dat?

Wat heb je gedaan om dit succes te behalen? Welke rol had je?

Welke kwaliteit van jezelf heb je in kunnen zetten bij dit succes(je)?

Welke stappen van de zevenstappendans zijn voor jou waardevol?
Waaraan merk je dat?

Is er iets veranderd in je denken of handelen door dit onderzoek?
Waaraan kunnen collega's dit merken?

Kun je iets vertellen over hoe de kinderen de gesprekken hebben ervaren?

Heeft het een meerwaarde om volgens de oplossingsgerichte werkwijze gesprekken te voeren?

Vind je dat deze werkwijze meer aandacht verdiend op de Paulusschool?
Wat is daarvoor nodig?

Wat heeft jou geholpen van de dingen die ik aangeboden heb?
(gesprekskaart, de zevenstappendans, theorie, inschalen)

Rood = M.

Blauw = C.

Paars = J.

Lichtblauw = M.

Groen = C.

Geel = J.

Beschrijf eens in een paar zinnen een succes(je) dat jij afgelopen weken hebt behaald in het voeren van gesprekken met kinderen?

Wat ik wel vind, van tevoren wist ik van mezelf dat ik niet zo heel erg goed was in, hoe moet ik het zeggen, in de kinderen aan het woord laten. En niet mezelf. Bij het eerste gesprek was dit ook moeilijk, had ik een stil kind dat niet zoveel vertelde. Maar ik ben er toch vind ik zelf heel goed bijgebleven om iedere keer weer de vraag terug te stellen, wat denk je zelf en wat vind je zelf een goede oplossing.

Goed zo!

Ja

En wat heeft je daarbij geholpen?

Is het dat je er zelf bewust van was?

Ja ik was me er heel bewust van. Ja.

Dat je had bedacht dat wordt mijn doel?

Daar ga ik aan werken?

Ja voordat ik aan het gesprek begon, wist ik al daar ga ik op letten.

Goed om te horen.

Wat ik heel grappig/leuk vind, vooral die opmerking als je bij shit blijft, dan roep je ook shit op. En dat je dan eigenlijk toen dan gelijk met iets komen wat gaan we eraan doen. En wat ik ook wel heel leuk vond is dat diegene ook gelijk zelf met een oplossing kwam. Ja dat is toch heel grappig. Omdat je dan toch niet bij de shit blijft hangen.

Bij het probleem blijft hangen, snel de overgang maken.

Ja

En welke stap als je dan naar de zeven stappendans kijkt, heeft daar nou echt bij geholpen?

Waarschijnlijk denk ik wel de toekomstgerichte vragen stellen?

Ja, dat is ook waar ik tegenaan liep. Je doet een aantal dingen best wel al, dat kan sowieso verbeteren. Maar daar had ik het met jou nog over, hoe ga je dat in de toekomst doen. Wat zijn de afspraken, hoe kom je daarop terug. En dat is iets wat ik zelf wel ervaren heb. Jongens jullie zijn nu bezig geweest. Geef elkaar een cijfer. Het ging dan om vier kinderen. Wat is er gebeurd? Het ging om pestgedrag. Ja dat was eigenlijk geen voldoende. Waar wil je naartoe? Naar die 7. Achteraf praat je dan hoe is het gegaan deze week. Er is een keer gepest. Dan denk je yes.

Dat was voor jou dus ook echt een succesje?

Ja dat kan ook best zijn dat dat gewoon toeval was. De ene week gebeuren er wel een heleboel dingen rondom een leerling en de andere week niet. Dit hakte er wel heel erg in omdat kinderen niet ervaren hadden wat de actie van een van de kinderen teweeg had gebracht bij een ander.

En dan kon je door de zeven stappendans te gebruiken of deze methodiek kon je daar wel goed op inspelen?

Ja met name naar de toekomst, dat had ik mezelf ook als doel gesteld.

Hoe kan je daar nou in het vervolg mee omgaan. Dat is dan waar ik dan heel bewust mee bezig was.

Dat moet er dan wel uitkomen.

En wat ik wel een succes vond is dat een van mijn kinderen tijdens een gesprek blijft heel erg hangen bij wat er gebeurd is en maakt het probleem eigenlijk alleen maar groter, groter en groter. Hij komt nooit tot oplossingen en nu juist door met hem vaker dit soort gesprekken te voeren komt hij zelf al sneller met oplossingen. Dat vind ik wel heel erg leuk, dat hij dat zelf dus ook oppakt. Hij verteld nog wel even het probleem, maar gaat gelijk al ook zoeken naar een oplossing.

Wat goed, dus je merkt zelfs bij de kinderen dat het al inslijpt.

Bij deze leerling specifiek wel. Ja.

J. heb jij nog een succesje?

Ik heb met een leerling uit mijn klas een afspraak dat we iedere middag wel eventjes een gesprekje hebben en in een schrift schrijven. En dat schrift gaat heen en weer naar ouders en naar mij. En eigenlijk probeer ik hem dan te laten vertellen hoe de dag is gegaan en waar de volgende dag op gelet moet worden of de rest van de week. En op zich gaat dit steeds beter. Hij komt nu ook uit zichzelf met het schriftje elke keer.

We zijn eigenlijk een beetje geneigd om zelf met de oplossing te komen. Ik in ieder geval wel, van dit moet de oplossing zijn.

Ik denk dat dat ook met de tijd te maken heeft.

Ze vinden het erg leuk om zelf te bedenken wat je eraan kan doen.

Ik denk wat M. & J. zeggen, dat het vaak tijd ook is. Maar dat vind ik wel mooi om te horen van jou, dat je nu ook merkt dat het kind het zelf ook al wat sneller gaat oppakken. En dat het uiteindelijk weer tijd bespaard. Als je het goed zou doorvoeren.

Ja dat is ook zo, dat had ik vandaag. Het is eigenlijk geen gesprek geweest, maar twee van de kinderen die in het gesprek hadden gezeten waar ik het net over had. Ze hadden echt onderbroken lol. Dus ik zei ik ben er echt een beetje teleurgesteld in. Je had de kans gekregen om. Dus ik zei nou we gaan opruimen. Het liedje oefenen van kinderen voor kinderen. Toen kwamen ze met z'n drieën uit zichzelf. Toen iedereen weg was. Juf we komen even sorry zeggen, want eigenlijk hebben we niet zo leuk gedaan. Oh nou, daar ben ik heel blij mee. Maar hoe had je dit anders kunnen doen. Dat ze zelf sorry

aan kwamen bieden, vond ik heel schattig. Misschien hebben ze wel in de gaten dat je dan even vertederd bent en ze verder niet aanpakt. Maar dat vond ik wel mooi.

Ja. Welke kwaliteit van jezelf heb je in kunnen zetten bij dit succes(je), in de gesprekken. Iets van jezelf, wat heb je van jezelf gebruikt om tot een gesprek te komen?

Ik vooral luisteren. Ik wist wel dat dat een kwaliteit van mij is. De kinderen vonden dit meestal ook wel prettig dat ik goed geluisterd had.

Leuk.

Ze erg op hun gemak stellen. Ik zit dan denk ik ook wel heel ontspannen. Dat merk je wel dat ze dat heel erg fijn vinden. In de klas ben ik dat denk ik niet altijd.

Zo als je een op een zit.

Ja.

Ja dat klopt.

Ik herken dat luisteren wel.

Dat luisteren maar ook de tijd ervoor nemen, zeg maar. Omdat het normaal nou ja, zeker in de combinatieklas, is het al hartstikke druk en heb je eigenlijk weinig tijd voor het individuele kind. En nu zoek je juist het moment om dan toch even de tijd te nemen. En ja daardoor gebeurt het ook soms wel eens na schooltijd en er was een kind die ook als tip gaf om even te vragen of ik tijd heb. Want hij moest naar karateles. Dus dat was even... Nou ja dan merk je gewoon dat je de tijd normaal er niet voor neemt. Je wil het wel, maar dat dit niet altijd lukt. Doordat je er zo bewust mee bezig bent en dat je het wel kan doen.

Leuk.

Op kamp hebben we wel heel veel complimenten gegeven.

Heel veel.

Heel veel complimenten.

Ja, we hebben nauwelijks gesprekken een op een moeten voeren. Gewoon omdat het heel goed ging. Dat hadden we niet echt van tevoren.

Dat was wel heel mooi om te zien. Ook met de controle van de kamers enz., niet zo van doe dit of doe dat. Maar gewoon complimenten van wat goed is gegaan. Zelf laten zeggen van wat kan er beter.

Wat zou je anders kunnen doen.

Ja. De tweede dag zeiden ze al gelijk van, volgens mij moeten we ook wel eventjes naar de badkamer kijken, voordat ik eigenlijk al begonnen was met controleren. Dus dat merk je wel.

Dus je hebt eigenlijk ook de groep erbij betrokken.

Niet dat je dan expliciet die gesprekken had. Maar daar was de sfeer ook niet naar. De grootste stuiterballen. Heel leuk om te zien wat dat met de kinderen doet complimenten. Een hele andere sfeer natuurlijk dan dat je in de klas zit. Wat heb jij netjes de tafel schoongemaakt. Goed geholpen, of iets goed inruimen. Ja dat had jij natuurlijk met dat sjuuwwerk.

Ja en dan wil ik ook wel gelijk de vraag stellen, heb je iets gemerkt hoe de kinderen het ervaren hebben?

Ik heb verteld, voor het eerste gesprek, in de klas over jouw opleiding en dat we daarom gesprekjes gaan doen. En dat het helemaal niet verplicht is. En dat ik soms aan iemand zal vragen, maar dat ze ook zelf mochten aangeven of ze een gesprekje wilden. Bijna iedereen wilde dat eigenlijk meteen. En vooral en dat viel mij heel erg op, kinderen waarvan je dat nooit verwacht zou hebben. Meteen echt de vinger in de lucht. Kinderen waarmee je eigenlijk weinig contact hebt. Daar heb ik ook het eerste gesprekje mee gedaan. Het was voor hem best wel spannend, maar hij wilde het toch heel graag. Dat was heel erg leuk.

Zij hebben daarna natuurlijk allemaal het formulier ingevuld, hebben jullie naderhand daar nog met de leerling over gesproken, of nog iets teruggekregen?

Ik heb het niet met ze besproken, want het was natuurlijk een enquête. En eigenlijk zei ik ook dat de juf er niet naar zou kijken. Je ziet het natuurlijk wel, dat heb ik met jou ook al besproken, het viel mij wel op, ik had overal negens. Ik vind het leuk, maar dan denk ik wel... Ik heb wel het idee dat de kinderen het wel heel fijn vonden. Vooral een bij mij die wel erg druk in de klas is. Die vond het wel heel fijn dat hij even heel rustig de aandacht kreeg.

Ik denk dat dat het is, dat ze niet heel kritisch de vragen goed kunnen beantwoorden, misschien sommige wel hoor, maar over het algemeen zullen ze denken ik vond het heel fijn dus ik geef een hoog cijfer. En bij mij vonden ze het moeilijk om nog een extra opmerking erbij te zetten. Een wilde dat ook echt helemaal niet.

Ja daar had ik het van tevoren al even met Caroline over gehad. Van wat denk jij, hoe zouden ze erop reageren. We doen het gewoon en kijken wat er komt. Maar je merkt wel dat ze dat nog wel lastig vinden.

Ja dat vind ik zelf ook.

Precies.

Ja, dat was bij mij ook. Juf moet ik hier echt iets opschrijven. Nee dat hoeft niet en hij heeft niks opgeschreven.

Sommige kinderen hebben wel echt hele leuke... Vooral de leerlingen van groep 8.

Ja die ene, maar dat is er ook een die wel heel spraakzaam is.

Ja, ja, precies. Dus voor die kinderen is het wel van meerwaarde. Dat ik dat terug heb gekregen. Maar nou hoor ik vooral zeggen dat je het fijn vond dat je een op een kon zitten met de kinderen. Hebben jullie het ook wel ervaren dat deze werkwijze van meerwaarde is geweest.

De resultaten bedoel je?

Ja of dat je het idee hebt dat je in het gesprek verder bent gekomen. Dat je iets hebt van dat door deze manier van gesprekken voeren is dat voor jullie van meerwaarde geweest. Of heb je zoiets van het heeft eigenlijk niet zoveel opgeleverd?

Wat ik merkte wat het voor mij vooral opleverde, normaal ben ik best wel een beetje aan het zoeken wat er nou precies gebeurd is. En om daar een beeld van te krijgen. En dan pas in oplossingen te gaan zoeken, terwijl ik nu eigenlijk ik het probleem nu, nou goed je wil wel even weten wat er is gebeurd, maar je houdt het heel kort en gaat gelijk verder kijken wat de oplossing is, waardoor het gesprek gelijk al positiever is en de kinderen voor mijn gevoel er positiever in gaan staan. Dus ja dat heeft wel degelijk effect.

Bij een voorval deze middag na de overblijf, heb ik natuurlijk wel even iets langer stil moeten staan bij wat het probleem is om voor mezelf toch echt even duidelijk te krijgen, wat is er nou echt aan de hand? In eerste instantie snapte ik er zelf even helemaal niks van, en dan kan ik ook moeilijk sturen om een beetje richting een oplossing te gaan, maar uiteindelijk juist het benadrukken van de oplossing en de toekomst dat hielp wel. Doordat de kinderen dan wel met een goed gevoel de klas weer ingingen. En niet nog even door mopperen.

Ik bleef denk ik altijd veel te lang in het probleem hangen. En dat benoem je nu niet meer. Daardoor hebben ze het ook denk ik meer naar hun zin en daardoor komen ze zelf met iets positiefs aan.

Dat, ja, ze komen met iets positiefs aan, maar ook juf ik zit hiermee en kunnen we hier een oplossing zoeken. Ze zoeken je nu dus meer op. Dat gevoel heb ik tenminste.

Ik vond dat kinderen wel al snel zeggen maar een volgende keer... Eigenlijk had ik beter dit of dat kunnen doen.

Vorige keer hebben we het er ook over gehad dat soms kan je ook niet anders dan iets te zeggen tegen een kind in plaats van in oplossingen te denken. Net als bij de kanjertraining is dat ook zo. Op een gegeven moment houdt het op. En dan moet er toch eens een keer wat gebeuren. Dus ik denk dat je dat altijd toch wel in je achterhoofd houdt, je probeert het altijd wel positief en goed een oplossing te bedenken samen, maar dit lukt niet altijd.

Soms moet je ook gewoon een keer boos zijn.

Dat is ook wel eens nodig. Het hangt ook weleens van je eigen gemoedstoestand af. Soms heb je er ook gewoon even geen zin in, tijdgebrek.

Soms zit een kind ook gewoon even echt fout.

Is er tijdens het onderzoek, ongeveer zes weken hebben we geoefend, heb je iets gemerkt aan jezelf ion je handelen of denken, dat er iets is veranderd door dit onderzoek?

Ja ik denk voor mij toch wel het meer zitten op de oplossing dan op het probleem. Dat is voor mij denk ik wel veranderd.

Ja dat denk ik ook.

Voorheen deed ik dat echt niet. Ik was veel meer aan het benoemen wat er niet goed ging.

Blij om te horen, dat was wel een beetje mijn doel.

En ook het toepassen van de schaalvragen. Dat je dan sneller een beeld hebt van hoe ernstig de zaak is, zeg maar. En normaal probeer je dat zelf in te schatten, en nu doe je, welk cijfer geef je jezelf. Dan heb je gelijk een waardeoordeel van het kind zelf. Het geeft dan toch soms een breder beeld dan.

Het hoeft niet, maar het kan wel.

En kun je dan nog even specifiek benoemen, als je dan terugkijkt naar de zeven stappendans, welke stap is voor jou het meest waardevol geweest?

Het toekomstgerichte en het stellen van de schaalvraag.

Voor jou ook?

Voor mij ook, vooral het toekomstgericht. En het kijken naar de oplossing. En toch ook wel, daar was ik me ook wel bewust van, dat ik wel heel veel aan het woord ben. Ik kan wel goed luisteren naar kinderen, maar ik kan het ook wel heel erg goed zelf invullen. Maar met deze gesprekken ging dat ook heel goed.

En merkte je dan ook dat je dan nu meer kon bereiken?

Ja. En daardoor dus meer kon bereiken.

En dat wat jullie benoemen vind ik ook vooral. Nu heb ik wel bij mij specifiek kinderen uitgekozen. Ik denk dat dat wel een verschil is dat er niet zoveel onderling gebeurt waar je zeg maar gesprekjes mee gaat voeren.

Ja dat is het grote verschil.

Het is voor jullie natuurlijk ook helemaal nieuw. Niet helemaal, maar toch wat dingetjes. Het was ook voor jullie om een beetje te oefenen.

Ik vond het ook echt oefenen hoor. En niet vervelend. Juist prettig om het denk ik niet in echte situatie meteen toe te passen. Over een vrij onderwerp.

Ik denk dat het grote verschil is, dat wij de afgelopen jaren wekelijks minimaal twee/drie gesprekken met allemaal verschillende kinderen hebt. Daar moet je jezelf ook een weg in zien te vinden. Hoe kan ik ze nou het best bereiken. Hoe kun je het de kinderen duidelijk maken of hoe wordt het voor hun duidelijk, dat dingen gedaan worden niet door de beugel kunnen. Ik heb hetzelfde gedaan als M. uitleg gegeven Juf J. doet een onderzoek over gesprekjes voeren en we gaan kijken wat er is gebeurd en hoe kunnen we dingen oplossen? Er werd op gereageerd dat doen we toch al? Ja maar daar gaan we nu speciaal voor de juf doen en opnemen. In dat opzicht denk ik het soort gesprekken, luisteren en de kinderen aan het woord laten, dat dat in groep 8 een stukje makkelijker is, omdat ze heel goed weten waar we het over hebben. Alleen het toekomstgericht zeg maar, met de hele groep hebben we een gesprek gehad over iets wat op donderdag was gebeurd, En toen gaven ze zichzelf een 5,5. Toen hebben we met de hele klas een afspraak gemaakt. Het is ook heel goed gegaan.

Mooi he?

Dat zijn dan hele mooie dingen. Dan kan je het iets concreter maken en ja verder vinden er gewoon heel veel gesprekjes plaats. Dat heeft te maken met de groep.

Komt er ook nog een soort vervolg? Je hebt nu steeds gesprekken, kinderen weten ook wel wat er van ze verwacht wordt. Een beetje sociaal wenselijke antwoorden geven. Kunnen zich daar tijdelijk naar gedragen, maar hoe ga je daar dan verder mee om. Om dat zeg maar echt eigen te laten worden. Is er een soort vervolg?

Kom ik zo even op terug. Dat wil ik ook aan jullie vragen. J. wil jij nog even vertellen welke van de stappen voor jou van meerwaarde is geweest?

De toekomstgericht. Verder kijken naar wat je kunt doen en wat het kind kan doen om zo verder te gaan ermee.

Super. Wat heeft jou geholpen van de dingen die ik aangeboden heb?

JA, ik vond het juist heel prettig dat we een duidelijk moment hebben gehad vooraf om te bespreken alles met elkaar. Daarna lekker oefenen en vervolgens weer terug komen. Ik vond het prima. We konden altijd bij jou terecht.

We konden altijd even bellen of zo.

En de manier van jezelf inschalen, was dit ook een prettige manier?

Ja, alleen was het jammer dat ik niet meer precies wist wat ik mijzelf op het eerste formulier als doel gesteld had.

We hadden even kopietjes moeten maken?

Maar goed dat was ook het enige wat ik dacht van oh ja wat had ik ook alweer opgeschreven?

Gewoon om dat ik het niet meer wist.

Het gekke is dat ik een man heb die overal cijfers voor wil geven, maar ik vond het voor mezelf toch wel prettig. Toen ik het zag dacht ik nee he, maar het was heel duidelijk.

Fijn om te horen dat jullie zo tevreden zijn over de aanpak.

Dan heb ik eigenlijk een vraag voor jullie waar ik zelf ook heel erg mee zit?

We hebben dit natuurlijk met elkaar nu gedaan. Ik zou willen dat het binnen de school een breder plekje gaat krijgen. Maar vinden jullie dat ook? Zou het op school meer aandacht moeten krijgen?

Deze werkwijze/methodiek.

Ik zou het dan persoonlijk meer aan de kanjertraining koppelen. Zodat mensen niet het idee hebben dat er iets bijkomt maar dat het een verbreding is.

Dat is het ook eigenlijk wel een beetje.

Jullie vinden wel dat het iets is wat zou passen binnen onze school?

Ik vind wel dat onze school daarin kan verbeteren? Er zijn twee collega's die meer weten over de kanjertraining. Het is fijn dat je kennis kan overdragen op het team. Qua studiedag zou het mooi zijn als dat soort dingen dan teruggekoppeld wordt.

En ook wel bij de kanjertraining heb ik het gevoel van ik pak het altijd heel klassikaal aan, de hele groep of kleine groepjes. Er zijn altijd meer kinderen en juist met deze gespreksvoering heb je juist af en toe een kind alleen. Dat is wel een meerwaarde. Dat kun je zeker aan de kanjertraining toevoegen om ook eens het individuele kind wat meer aandacht kan geven.

Je hebt het ook met de kanjertraining. Als een kind de zwarte of de rode pet op heeft dan ga je in gesprek met dat kind. Dan laat je blijken van ik ben teleurgesteld en dat dan deze gesprekken daar beter voor in de plaats kunnen komen.

Dan krijgen de rode en de zwarte pet alleen de aandacht terwijl ook de gele en de witte pet deze aandacht nodig hebben.

Tuurlijk pak je de gele en de witte pet ook mee. Dan zeg je ook prima en geef je complimentjes. Je kunt elkaar helpen en dat is ook weer een gedachte van de kanjertraining. Niet zo zeer dat je dit heel sec. toepast of de kanjertraining, je gaat toch dingetjes door elkaar weven. En ik denk dat het goed is dat als je het verder op school wat breder wil trekken, dat je het koppelt aan de kanjertraining.

Dat zou jij ook graag willen?

Ja, ik ben hier zelf heel erg door geïnspireerd. Daarom heb ik ook ervoor gekozen om dit te doen. En natuurlijk ook wel kijkend naar wat voor school we zijn en wat we al doen. Ik heb er wel bewust voor gekozen om dit zo te doen. Ik ben er zelf nu gewoon heel erg over aan het nadenken, nu hebben wij dit met elkaar gedaan. En eigenlijk is het voor ons allemaal heel positief geweest. We hebben ook echt dingen bereikt, voor ons zelf als bij de kinderen. Ik heb dan heel sterk het gevoel hier moeten we wat mee doen. Wat denken jullie wat daar voor nodig is?

Oplossingsgerichte vraag.

Wat is er nodig om het binnen de school breder te kunnen krijgen? Misschien moeten we met elkaar wat doen?

Dit is een bekende vraag uit het bedrijfsleven. Eerst moet je het in je team beheersen voordat je het kan overdragen aan de kinderen. De vraag is hoe smal wil je het houden, of hoe breed wil je het trekken. Dat zijn dingen waar je over na moet denken, denk ik.

We hebben weer een keer een studiedag. Heb jij al kunnen vragen, kan ik daar tijd voor krijgen?

Ik ben aan het begin van het onderzoek in gesprek gegaan mag ik dit doen.

Toen heb ik verteld wat ik van plan was en toen is daar positief op geantwoord. Daarna is er weinig contact geweest.

Dit is nu onze evaluatie. Ik denk dat je daar een verslag van schrijft en ik zou dat verslag laten lezen. Wij allemaal laten merken dat we het heel fijn vonden.

We staan er positief in.

Het zou voor heel veel collega's fijn zijn dit.

En helemaal niet baanbrekend of groot of moeilijk. Het is heel makkelijk toe te passen.

Er vindt een omslag plaats bij jezelf.

En ik denk dat ik dat ook een keer fijn vind om op een studiedag te herhalen. Ik vind dit, het hier zitten vind ik heel fijn. Ik heb niet met mijn klas besproken van dat het een onderzoek van jou was. Daar gun ik mezelf de tijd dan niet voor. Dan denk ik doe dat dan. Ik zou toch af en toe nog wel hier met jou over willen praten. Want het zakt toch weer weg dan.

Maar ik zou wel een studiedag pakken juist aan het begin van het schooljaar. En dan hopelijk iedereen er enthousiast voor krijgt om dan de rest van het jaar ermee door te gaan. Als je het eind van schooljaar doet, ja we gaan het wel proberen. En dan vakantie. En dan ben je het alweer kwijt en dat zou zonde zijn.

Dit jaar is boffen dat we zo'n lang jaar hebben. Ik zou wel goed laten zien wat je ook doet.

Wat er nu gaat gebeuren. Dit is nu de afsluiting van het onderzoek. Dat ga ik nu afronden. Als het af is, komt het ook op Kennisbank.nl. Daar wordt het gepubliceerd. Zodra het verslag klaar is, zou ik het team ervan op de hoogte willen stellen en vooral jullie aan het woord willen laten. Mensen moeten horen dat het werkt.

We moeten echt in het onderwijs leren dat we gebruik moeten maken van elkaars kwaliteiten.

6. Brief toestemming vragen aan ouders

Zoetermeer, 25-02-2013

Geachte ouders /verzorgers van de leerlingen uit de groepen 5, 5/6, 7 en 8,

Via deze brief wil ik u graag informeren over het volgende.

Vanaf het schooljaar 2011-2012 volg ik de opleiding Master SEN, richting gedragsspecialist. Ik hoop de opleiding aan het einde van dit schooljaar af te ronden.

De laatste fase van deze opleiding is het doen van praktijkgericht onderzoek op De Paulusschool. Het onderzoek dat ik ga uitvoeren richt zich op het voeren van oplossingsgerichte gesprekken met kinderen. Ik ben nieuwsgierig naar de ervaringen die leerkrachten en leerlingen opdoen tijdens het voeren van dit soort gesprekken. Na de voorjaarsvakantie zal er gestart worden met het onderzoek.

Aan de leerling en de leerkracht zal gevraagd worden om na het gesprek een formulier in te vullen om het gesprek te evalueren. Van een aantal gesprekken zullen video-opnames gemaakt worden, om deze later te bespreken met de collega's. De video-opnames worden alleen gebruikt voor interne doeleinden en zullen erna worden vernietigd.

Voor de klassensituatie op dat moment is het lastig om van tevoren verschillende leerlingen uit te kiezen voor deze gesprekken. Vandaar dat dit de ochtend en/of middag zelf in samenwerking met de leerkracht wordt bepaald. Vanzelfsprekend vragen wij de desbetreffende leerling van tevoren of hij/zij wil meewerken.

Indien u het als ouders/verzorgers niet op prijs stelt dat uw zoon/dochter evt. wordt benaderd voor een dergelijk gesprek, wilt u dit dan voor de voorjaarsvakantie laten weten aan de leerkracht. We houden hiermee rekening bij de keuze van de leerlingen.

Mocht u meer willen weten over de inhoud van het onderzoek en/of heeft u verdere vragen, dan kunt u vanzelfsprekend bij mij terecht. U kunt ook een email sturen via jiska.dejong@paulus.unicoz.nl.

Alvast hartelijk dank voor de medewerking!

Met vriendelijke groet,

Jiska de Jong
leerkracht groep 1-2c

7. Logboek onderzoek

6. Datum	Activiteit	Resultaten/uitkomsten	
09-10-2012	Bespreking onderzoeksvoorstel IB'er en de directie	Positieve feedback Een GO voor het onderzoek	
01-11-2012	Mail naar team met de concrete vraag wie er interesse heeft om deel te nemen aan het onderzoek.	Van alle leerkrachten een positieve reactie.	
15-01-2012	Hoofdstukken 1, 2 & 3 ingestuurd voor feedback.	Feedback van Aartje Bouman ontvangen en verwerkt.	
16-01-2013	Vragenlijst uitgezet als nulmeting. Alle teamleden vullen deze lijst in.	Zie data-analyse	De vragenlijst is anoniem ingevuld. De leerkrachten hadden twee antwoordmogelijkheden. Er waren leerkrachten die geen antwoord konden kiezen en alsnog beide antwoorden hebben aangekruist. Het was lastig om deze gegevens te analyseren.
13-02-2013	Brief opgesteld samen met de adjunct om toestemming te vragen aan ouders voor het onderzoek.	Zie bijlage onderzoek	
18-02-2013	Brief is meegegaan met de leerlingen van de groepen 5/5-6/7 & 8.		
20-02-2013	Mail verstuurd naar de leerkrachten die deelnemen aan het onderzoek. Afspraak vastgelegd voor de eerste bijeenkomst.	Positieve reacties.	Een leerkracht die ik niet had toegevoegd aan het lijstje van deelnemers, wil graag meedoen aan het onderzoek. Ik heb ervoor gekozen om de leerkrachten te benaderen die werken op de dinsdag (dag bijeenkomsten). Blij verrast.
12-03-2013	Eerste bijeenkomst voor directie, IB'er, leerkrachten groepen 5, 6, 7, 8.	Inhoud zie PPT. Gesprekskaart, Evaluatieformulier leerling, Eerste keer inschalen	

21-03-2013	Eerste bijeenkomst (tweede keer) voor leerkrachten groepen 5 & 8.	Inhoud zie PPT. Gesprekskaart, Evaluatieformulier leerling, Eerste keer inschalen	
08-04-2013	Tweede bijeenkomst met de leerkrachten.	Tweede keer inschalen (tussenmeting) Mogelijkheid voor vragen.	
23-04-2013	Focusgroep interview met de leerkrachten (afsluitend gesprek)	Laatste meting inschalen door de leerkrachten.	
27-05-2013	Hoofdstukken 1,2,3 & 4 ingestuurd voor feedback.	Feedback verwerkt.	
16-06-2013	Hoofdstukken 1,2,3, 4, 5 & 6 ingestuurd voor feedback.	Feedback verwerkt.	
21-06-2013	Concept PGO ingestuurd voor feedback.	Feedback verwerkt.	
01-07-2013	PGO ingestuurd		