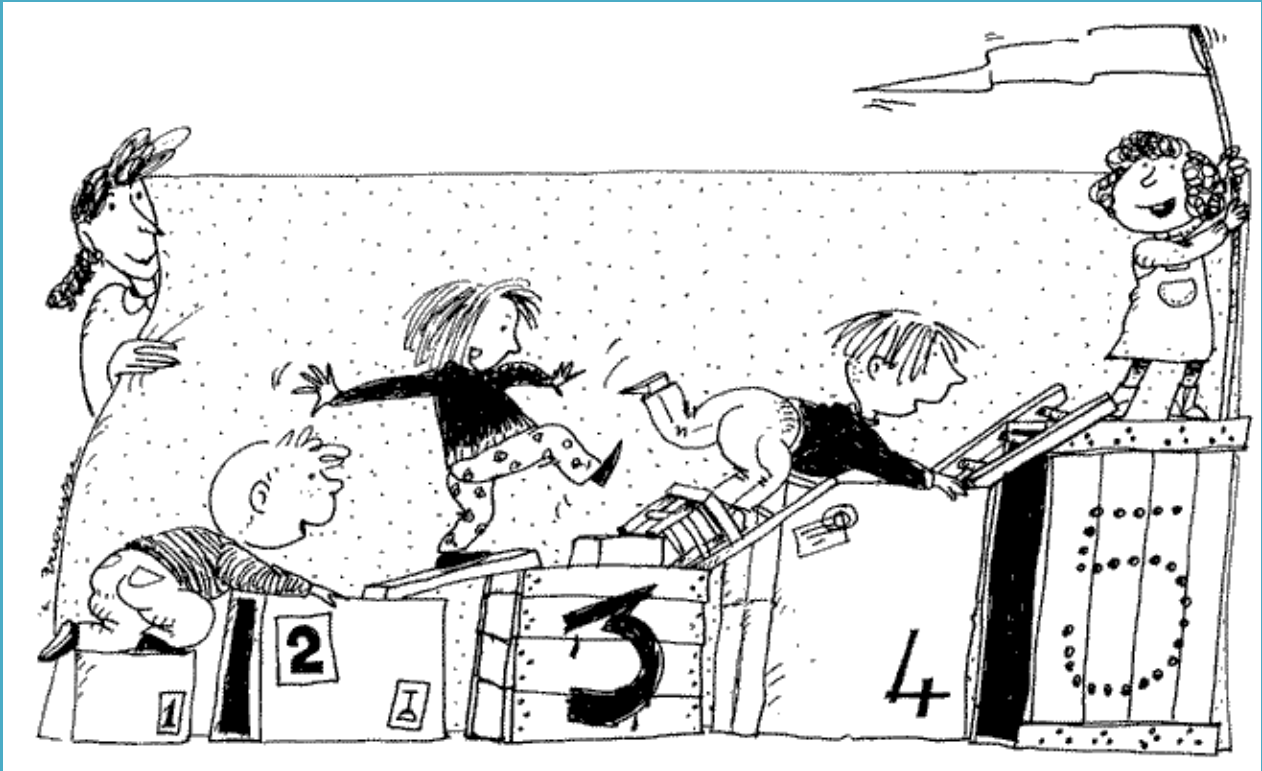


# Werken aan wat werkt



*De afbeelding illustreert het schaalwandelen. "We maken een rij van een tien" zeiden de kinderen uit groep 2. En ik, ik sta van een afstandje te genieten, ze kunnen het nu alleen!*

**Inge Smets**

Eindrapportage over het praktijkonderzoek in het kader van de leerroute  
Master SEN Gedragsspecialist

Lesplaats: Eindhoven

Studentnummer: 2056116

Juni 2010

Begeleid door: Mevr. M. van den Engel MA

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Tilburg

# Voorwoord

## Werken aan wat werkt!

“De basisregels:

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 dan van/aan iemand anders (Cauffman, 2009 p.33).”

Allereerst wil ik de kinderen van groep 2 bedanken voor hun geweldig enthousiasme en hun mooie complimenten.

Mijn collega's voor hun interesse in mijn proces en product. En dat ik soms een dagje vrij heb gekregen om heel hard aan mijn onderzoek te werken.

Ik wil mijn begeleidster Marleen van den Engel bedanken haar betrokkenheid en voor de kritische feedback, de tips. Maar ook voor het beschrijven van de tops, die mij vertrouwen gaven.

Mijn critical friends, Gonny Seegers, Iris Hofman, Hanneke Poppelaars, bedankt voor jullie opbouwde kritiek. Bedankt voor jullie support!

Ik wil mijn vriendinnen bedanken voor de gezellige mini-breaks op de momenten waarin ik even “op” was. Mijn familie voor het geweldige vertrouwen.

En tot slot mijn vriend Luuk voor alles!

Inge Smets,  
Juni 2010

|                                                                                             |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Korte samenvatting</b>                                                                   | <b>5</b>  |
| <b>Introductie</b>                                                                          | <b>7</b>  |
| <b>Hoofdstuk 1: Algemeen idee</b>                                                           | <b>9</b>  |
| 1.1 Aanleiding van het onderzoek, de handelingsverlegenheid                                 | 9         |
| 1.2 Doel van het onderzoek                                                                  | 9         |
| 1.3 Onderzoeksvraag en deelvragen                                                           | 9         |
| 1.4 Huidige situatie                                                                        | 11        |
| 1.5 Gewenste situatie                                                                       | 12        |
| <b>Hoofdstuk 2: Theoretisch kader</b>                                                       | <b>13</b> |
| 2.1 Groepsdynamica en pedagogisch klimaat                                                   | 13        |
| 2.2 Oplossingsgerichte gespreksvoering bij jonge kinderen                                   | 16        |
| 2.3 De kracht van complimenten                                                              | 17        |
| 2.4 Overeenkomsten tussen communicatiestijl vanuit Leefstijl<br>en oplossingsgericht werken | 18        |
| 2.5 Werken aan wat werkt                                                                    | 20        |
| <b>Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie</b>                                                  | <b>21</b> |
| 3.1 Inleiding                                                                               | 21        |
| 3.2 De onderzoeksgroep                                                                      | 21        |
| 3.3 Aanpak en onderzoeksmethodiek                                                           | 21        |
| 3.4 De onderzoeksinstrumenten                                                               | 22        |
| 3.5 Ethiek                                                                                  | 24        |
| 3.6 Validiteit en betrouwbaarheid                                                           | 24        |
| <b>Hoofdstuk 4: Dataverzameling en analyse</b>                                              | <b>25</b> |
| 4.1 Pedagogische leerkrachtstijl eerste meting                                              | 25        |
| 4.2 Sociale kaart van de klas                                                               | 26        |
| 4.3 Sociogram                                                                               | 27        |
| 4.4 Leefstijllessen geanalyseerd met behulp<br>van krabbels en beeldopnamen.                | 28        |
| 4.5 Groepsplan, werken aan wat werkt                                                        | 31        |

|                                                   |           |
|---------------------------------------------------|-----------|
| 4.6 Pedagogische leerkrachtstijl tweede meting    | 32        |
| <b>Hoofdstuk 5: Data-interpretatie</b>            | <b>33</b> |
| 5.1 Conclusies                                    | 33        |
| 5.2 Centrale onderzoeksvraag, slotconclusie       | 36        |
| <b>Hoofdstuk 6: Evaluatie</b>                     | <b>38</b> |
| 6.1 Persoonlijke opbrengst, wat heb ik geleerd?   | 38        |
| 6.2 Het proces                                    | 40        |
| <b>Literatuurlijst</b>                            | <b>43</b> |
| <b>Bijlagen</b>                                   |           |
| A. Vragenlijst pedagogische stijl                 | 46        |
| B. Sociale kaart                                  | 47        |
| C. Blanco lijst 'krabbels'                        | 48        |
| D. Blanco schema analyse bij beeldopnamen         | 49        |
| E. Schematisch tijdpad onderzoeksperiode          | 50        |
| F. 'Krabbels' van onderzoeksperiode               | 51        |
| G. Oplossingsgericht gesprek, complete uitwerking | 62        |
| H. Oplossingsgericht handelingsplan               | 65        |
| I. Evaluatie oplossingsgericht handelingsplan     | 70        |

## Korte samenvatting

Het onderzoek is uitgevoerd in groep 2. Die bestaat uit 22 kinderen, waarvan 6 meisjes en 16 jongens. De groepsdynamiek in groep twee werd in het begin van schooljaar 2009 als onrustig ervaren, veel conflicten en negatief gedrag.

Het doel van het onderzoek is om het pedagogisch handelen van de onderzoekende leerkracht te verbeteren om een prettiger klimaat in de klas te creëren. Samen met de kinderen zou een positieve omgeving gestimuleerd moeten worden.

Allereerst heeft een literatuurstudie plaatsgevonden, waaruit blijkt dat de leerkracht de basis vormt in een goed pedagogisch klimaat. Meersen en Mulders (2008) en Stevens (1997) stellen beide basisbehoeften voor een goed pedagogisch klimaat, die sterk met elkaar overeenkomen: veiligheid, autonomie, relatie en competentie. Om aan deze behoeften tegemoet te komen wordt in het onderzoek gebruik gemaakt van de methode Leefstijl (Loins Quest, 2005) waarin spel- en gespreksmogelijkheden zitten om het verkrijgen van de basisbehoeften. Leefstijlactiviteiten bieden kansen om oplossingsgerichte vragen te stellen. De theorie van Leefstijl (Loins Quest, 2005) en het oplossingsgericht werken (Cauffman, 2009) in het onderwijs laten overeenkomsten in communicatietechnieken zien. Delfos (2009) en Berg (2009) geven de belangen van communiceren met jonge kinderen: Delfos (2009) waarschuwt op een uitspraak als “ik weet wat je denkt”. Volwassenen zijn snel geneigd het kind te helpen en vullen dan het antwoord in of maken een zin af. Het gaat er niet om de eigen visie aan het kind op te leggen (Berg, 2009). Om kinderen te stimuleren in het goede gedrag, positief behavior support (Golly. 2009), wordt in dit onderzoek gebruik gemaakt van de WAWW-methodiek om te komen tot een verbetering van de sfeer in de klas en om het gedrag van kinderen te verbeteren (Cauffman, 2009). Furman (2007) bevestigt dat het werken aan een groepsplan een positieve werking heeft op het klimaat van de groep.

Na de literatuurstudie is het pedagogisch handelen van de leerkracht onderzocht daaruit kwam dat de leerkracht een corrigerende maar tevens een onzekere houding aannam. Het pedagogisch klimaat van de klas in kaart gebracht middels een sociogram en de socialekaart.

De ontwikkeling in het communiceren, met jonge kinderen op oplossingsgerichte wijze, van de leerkracht is onderzocht aan de hand van analyse van beeldopnamen en krabbels. Er een groepsplan opgesteld met de vaardigheid, we maken een goede stille rij. De kinderen hebben zelf een plan opgesteld, verantwoordelijkheidsgevoel en motivatie ontstond bij de groep.

Antwoord op de onderzoeksvraag hoe de ontwikkeling in het pedagogisch handelen invloed heeft gehad sociale klimaat in de groep luidt als volgt:

Door de goede oplossingsgerichte vraagstelling werden de kinderen gestimuleerd gedrag specifiek te verwoorden. Ze verwierven hiermee sociaal inzicht dat terug te zien is in het sociogram, de tweede meting. De methode leefstijl heeft vele gespreksmogelijkheden geboden. Door samen met de kinderen een oplossingsgericht groepshandelingsplan te hebben opgesteld is er verantwoordelijkheidsgevoel ontstaan voor het vertonen van het goede gedrag. De positieve energie zorgde voor een prettige sfeer in de groep. Effectieve complimenten dragen bij aan de sfeer in de groep. De pedagogische stijl van twijfelende, corrigerende leerkracht vooraf is door de onderzoeksactiviteiten veranderd in een begrijpende, vriendelijke leerkracht die een positieve werking heeft op de groepsdynamiek.

## Introductie

In 2008 heb ik de pabo succesvol afgerond. Na een half jaar vervangingswerk op verschillende scholen ben ik in januari 2009 gestart op een reguliere basisschool in Weert waar ik momenteel werkzaam ben.

Mijn start als beginnende leerkracht in groep 5 was moeilijk. Dit stukje geschiedenis heeft alles te maken met mijn onderzoek en mijn ontwikkeling. Daarom beschrijf ik in het onderstaande kort hoe de situatie toen was:

In groep 5 was, de groepsdynamiek van de groep problematisch. Verschillende kinderen kwamen te kort in sociale vaardigheden waardoor er veel ruzies en conflicten waren in de groep. Daarbij was het orde houden moeilijk voor mij.

In deze groep was het vanaf de eerste dag moeilijk om aan een goede communicatie met iedere leerling te werken. Ik heb zelf onvoldoende tijd genomen om de kinderen echt te leren kennen. Door de vele conflicten die ontstonden is hiervoor weinig tijd vrij gemaakt. Mijn handelen was hierdoor moeilijk af te stemmen op de kinderen en het houden van orde ging lastig. Het lukte om de kinderen duidelijk maken wat ik van hen verwachtte maar vervolgens kon ik er niet consequent genoeg op doorwerken. Ik voelde me een politieagente die alleen maar aan het corrigeren was en niet meer de positieve momenten zag. Na een aantal weken heel hard werken is toch besloten een meer ervaren leerkracht in de groep te zetten. Ik bleef werkzaam op dezelfde school, in de onderbouw.

Na een frisse start in de onderbouw en vele succeservaringen die mijn zelfvertrouwen weer omhoog hebben gehaald zie ik mezelf als iemand die zich volop aan het ontwikkelen is. Ik probeer de oplossingsgerichte denkwijze toe te passen in de praktijk. Keer op keer sta ik weer versteld van het effect van complimenten en positieve benadering. Kinderen hebben begeleiding nodig bij het ontwikkelen van sociale vaardigheden.

Ik geloof in een positieve benadering en dat de oplossingsgerichte basishouding bij mij past. Een goed pedagogisch klimaat is zeer bepalend voor alles wat er in de klas gebeurt.

Het afgelopen jaar is op school een start gemaakt met de sociaal-emotionele methode Leefstijl. Deze methode heeft mij in de onderbouw geholpen om aan een

positief pedagogisch klimaat te werken. In mijn ogen past de visie van deze methode erg goed bij de oplossingsgerichte denkwijze. Deze methode heeft mij verschillende handvaten geboden die ik in het dagelijkse programma kon laten terug komen. Ik heb door deze investeringen ervoor gezorgd dat er een prettig pedagogisch klimaat werd gecreëerd. De kinderen kwamen allemaal met veel plezier naar school en voelden zich vertrouwd.

Nu ben ik werkzaam in groep 2 en groep 5. Drie dagen in groep 2 en twee dagen in groep 5. Ik heb gekozen om het onderzoek uit te voeren in groep 2. In deze groep ligt voor mij veel uitdaging door de onrustige groepsdynamiek. Bij deze groep zou ik weer in mijn valkuil terecht kunnen komen door te veel het negatieve gedrag aan te willen pakken. Kijken naar de krachtbronnen van kinderen en daarmee verder werken. De leerkracht heeft door zijn handelen invloed op de groepsdynamiek. Hoe kan ik als leerkracht, als persoon en als gedragsspecialist binnen mijn groep ontwikkeling doormaken en een positieve, prettige sfeer creëren?

# **1. Algemeen idee**

## **1.1 Aanleiding van het onderzoek, de handelingsverlegenheid**

De onderzoekende leerkracht voelt zich nog niet sterk genoeg in de praktische uitvoering met betrekking tot het pedagogische klimaat in haar klas. Theoretische is er veel geleerd in de opleiding gedragsspecialist, dit zou meer in de praktijk te zien mogen zijn. De motivatie is ontstaan door de problematiek van vorig jaar in groep 5, deze groep functioneerde niet als groep en er hing geen prettig klimaat.

## **1.2 Doel van het onderzoek**

De leerkracht wil structuur vinden in haar pedagogisch handelen. Kinderen bewuster maken van het functioneren en vaardigheden die ze kunnen tonen in een groep. Oplossingsgericht denken/werken en een positieve kijk is de basishouding die hiervoor nodig is. De vaardigheden op gebied van communiceren met kinderen zullen door het onderzoek worden verbeterd. Samen met de kinderen zal een positieve omgeving worden gecreëerd, waar wordt gekeken naar oplossingsmogelijkheden in plaats van tekortkomingen. Op school wordt er gestreefd naar een prettig klimaat. Om dit te bereiken wordt er gebruik gemaakt van de sociaal-emotionele methode Leefstijl. Er is een mooie koppeling te maken tussen leefstijl en oplossingsgericht werken.

Er is gekozen om het onderzoek in groep 2 uit te voeren. De groepsdynamiek in groep 2 is onrustig, er zijn veel conflicten en sommige kinderen slepen elkaar mee in het vertonen van negatief gedrag. Dagelijks ontstaan leerpunten voor de leerkracht en voor de kinderen. Voor de duopartner in groep 2 is dit onderzoek interessant. Ze loopt ook tegen de groepsdynamische processen aan. Wanneer het onderzoek wordt opgestart kan ze verder gaan met bepaalde technieken van het oplossingsgericht werken.

## **1.3 Onderzoeksvraag en deelvragen**

De onderzoeksvraag:

Hoe neem ik een duidelijke oplossingsgerichte basishouding aan, die zichtbaar is in mijn pedagogisch handelen, zodat het sociale klimaat en de groepsdynamiek in groep 2 verbetert.

De deelvragen:

- Waar sta ik op een schaal van 1 tot 10 in mijn pedagogisch handelen? Waarbij 0 een negatieve onveilige sfeer is en 10 een positieve oplossingsgerichte sfeer is.
- Hoe krijg ik zicht op de groepsdynamiek en de sociale patronen in groep 2.  
*Theorie: Wat betekent groepsdynamica bij jonge kinderen?*
- Kan ik wanneer ik zicht heb op de groepsdynamiek, rekening houden met verschillen in communicatie en benadering.
- Hoe kan ik een consequente positieve houding uitstralen, door het geven van complimenten, het zoeken en benoemen van krachtbronnen en bewust aan grounding te doen bij elk kind.  
*Theorie: Wat zijn de voorwaarden van complimenten geven volgens het oplossingsgericht werken?*
- Hoe is mijn oplossingsgerichte houding bij activiteiten die aansluiten bij Leefstijl. Hoe zorg ik voor een professionele ontwikkeling. En hoe maak ik deze zichtbaar?  
*Theorie: Welke overeenkomsten heeft leefstijl en oplossingsgericht werken?*
- Hoe voer ik een oplossingsgericht gesprek met jonge kinderen bij het oplossen van conflicten? Zodat het gesprek niet oppervlakkig blijft (‘*die deed dat en toen deed ik dit maar het is zijn schuld*’) maar voor diepgang zorgt.  
*Theorie: Wat is oplossingsgerichte gespreksvoering bij jonge kinderen. Aan welke voorwaarden moet een leerkracht voldoen?*  
*Werken aan wat werkt.*

#### 1.4 Huidige situatie

Vanaf de start van het schooljaar is groep 2 een vrij onrustige groep, kinderen zoeken de grenzen op en slepen elkaar mee in storend gedrag. Een valkuil waarin de leerkracht in terecht komt is om te veel aandacht aan het negatieve gedrag te besteden. Door de modules in de opleiding gedragsspecialist werd er enorm gemotiveerd om complimenten te geven en krachtbronnen te herkennen en benoemen. Keer op keer wordt het effect van het geven van complimenten herkend in de praktijk. Van belang is om er bewust op te blijven letten om niet in de valkuil vervallen. Ieder kind heeft krachtbronnen, ieder kind heeft met zijn gedrag een goede bedoeling. Door de opleiding en oefening is hier meer oog voor gekomen. Maar achteraf komt het besef dat er kansen zijn blijven liggen. Er kan nog meer gebruik gemaakt worden van het maken van complimenten, wat een positief effect zal hebben op de sfeer in de groep.

De onderzoeker is op de huidige school achter gekomen dat kinderen begeleiding nodig hebben bij het ontwikkelen van sociale vaardigheden. De jonge kinderen moeten hier echt in begeleid worden, het gaat niet vanzelf. Een risicofactor op de huidige school is dat veel kinderen dit nauwelijks van de opvoeders meekrijgen. In de klas wordt veel tijd besteed in het praten met kinderen en het helpen oplossen van conflicten. Dit onder andere met behulp van de methode leefstijl. Leefstijl is een methode met opdrachten en spellen die zorgen voor een positief pedagogisch klimaat. Deze methode biedt verschillende handvaten die in het dagelijkse programma terug kunnen komen. Een belangrijke vaardigheid binnen de methode leefstijl is het spreken in plustaal en het stellen van open vragen. Dit komt overeen met oplossingsgerichte vragen; *Wat ging er goed? Wat ging er nog meer goed? Wat deed de ander? Wat zou je graag willen? Hoe kan het anders?*

Het is belangrijk dat iedereen zich goed voelt in de groep en dat kinderen op een prettige manier met elkaar omgaan. Het pedagogisch klimaat is zeer bepalend voor het functioneren van de kinderen. Er wordt nu nog veel vanuit intuïtie. Van nature is er de kwaliteit in het inleven in andere mensen, kunnen luisteren en het op het gemak stellen. Door ontwikkeling in het pedagogisch handelen zal er naar een meer bewust bekwame gewerkt worden waarin terug gekeken wordt op het eigen handelen

## **1.5 Gewenste situatie**

De gewenste situatie is dat door de oplossingsgerichte interventies van de leerkracht, de sfeer in de groep verbetert. De kinderen leren door de gemaakte interventies van mij hoe ze met elkaar om moeten proberen te gaan, het sociale klimaat verbetert. Door de methode Leefstijl kan er op een speelse manier een goede gespreksvoering opgang komen. Kinderen gaan activiteiten die bij Leefstijl aanbod zijn gekomen herkennen in de praktijk. Door ontwikkeling in het communiceren met jonge kinderen zal de onderzoeker op een meer bewuste manier handelen. Vaardigheden in oplossingsgerichte gespreksvoering zijn verbeterd. Interventies zullen meer bewust bekwaam worden door een professionele ontwikkeling met behulp van reflectie en verdieping in de theorie. Er worden veel effectieve complimenten geven door de leerkracht. Het pedagogisch handelen, zal verbeteren door te werken aan wat werkt. Ook de kinderen hebben hier verantwoordelijkheden in.

Het onderzoek zal succesvol zijn wanneer de oplossingsgerichte vaardigheden op een bewuste manier ingezet zijn. De leerkracht kan verantwoorden waarom juist deze handelingen op dat moment goed zijn geweest. Concrete veranderingen in het klimaat van de klas kunnen worden omschreven en theoretisch onderbouwd worden. Er kan worden aangeven hoe het communiceren met jonge kinderen is verbeterd door ontwikkeling en onderzoek.

## 2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt groepsdynamica en pedagogisch klimaat vanuit verschillende invalshoeken bekeken. Vervolgens worden de voorwaarden voor een goede communicatie met het jonge kind beschreven, hierin wordt een koppeling gemaakt met oplossingsgerichte gespreksvoering en de methode Leefstijl (2005). Het hoofdstuk wordt afgesloten met de theorie Werken Aan Wat Werkt, hoe een groepsplan kan bijdragen aan een positief klimaat in de klas.

### 2.1 Groepsdynamica en pedagogisch klimaat

Meersen en Mulders (2008) en Stevens (1997) stellen beide drie basisbehoeften voor een goed pedagogisch klimaat, die sterk met elkaar overeenkomen.

”Ieder mens die in een groep wil functioneren, ervaart een drietal basisbehoeften(Meersen en Mulders, 2008 p.75):

1. Je veilig weten (veiligheid, ergens bij willen horen)

Er moet evenwicht bestaan tussen gemeenschappelijke en individuele doelen. De ruimte die iemand voor individuele doelen claimt verschilt van persoon tot persoon. Soms is iemand bereid de eigen ruimte te verkleinen om bij de groep te horen. Hoe veiliger de groepsleden zich voelen, des te meer ze betrokken zijn bij de groep.

2. Invloed bezitten (Autonomie)

Als een groep voldoende veiligheid biedt, wil ieder enige invloed in de groep uitoefenen, de eigen mening kenbaar maken.

3. Persoonlijk contact (Relatie)

Dit komt naar voren als de eerste twee behoeften redelijk gerealiseerd zijn.”

Stevens (1997) benoemt dat de drie basisbehoeften voor een goed pedagogisch klimaat;

1. Relatie: de behoeften aan veiligheid en ondersteuning. Vertrouwen op de beschikbaarheid van anderen leidt tot het besef dat de omgeving veilig en voorspelbaar is.
2. Competentie: Kinderen willen de problemen waarmee ze dagelijks worden geconfronteerd kunnen oplossen. Kinderen die greep hebben op hun omgeving voelen zich competent en hebben vertrouwen in hun eigen kunnen.

3. Autonomie: de behoeften om op basis van eigen initiatieven te handelen, om zelf beslissingen te nemen.

Bij het jonge kind komen kringactiviteiten tegemoet aan de basisbehoeften zoals hierboven beschreven. Contact maken, elkaar leren kennen, dit versterkt het gevoel van erbij mogen horen en kinderen oefenen in de omgangsvormen. Het delen van ervaringen stimuleert de kinderen zich betrokken te voelen in de ander. Spelletjes, gesprekken en verhaaltjes bevorderen het groepsgevoel doordat de kinderen een repertoire opbouwen aan gemeenschappelijke activiteiten (Pijpers- Streefkerk, 2009). De methode Leefstijl (2005) biedt hier een tal van mogelijkheden in.

Groepsdynamica vanuit het oogpunt; Leefstijl (Lions Quest, 2005).

De leerkracht is zelf het belangrijkste instrument voor de ontwikkeling van de kinderen in de klas. Een goede relatie met de leerling is daarbij de basis. Van belang is dat leerkracht met iedere leerling een vertrouwensrelatie opbouwt. Hij biedt bescherming en veiligheid, door middel van acceptatie en respect, duidelijkheid en structuur, voorspelbaarheid en geduld. Verder biedt hij de leerlingen stimulans, prikkeling en uitdaging, door hen succeservaringen op te laten doen, hen verantwoordelijkheid te geven voor eigen taken en steeds situaties te creëren waarin het kind zich verder kan ontwikkelen. De leerkracht werkt daarmee toe naar een veilige pedagogische relatie met elke leerling en naar een veilig pedagogisch klimaat in de groep in totaal. Humor en samen plezier beleven dragen daar nog krachtig aan bij.

In Leefstijl wordt sociaal-emotionele ontwikkeling opgevat als het ontwikkelen en verwerven van vaardigheden in de omgang met zichzelf en anderen.

Sociaal-emotionele ontwikkeling wordt beschreven als de balans tussen het omgaan met zichzelf en de ander: Sociaal, heeft betrekking op de relatie van iemand met de ander of anderen. Emotioneel de gemoedstoestand van iemand. Ontwikkeling; iemand maakt een proces door, iemand leert. Het doel van sociaal-emotionele ontwikkeling kan als volgt worden geformuleerd: het kunnen omgaan met zichzelf en anderen in diverse situaties op zo'n wijze dat de persoon daar zelf positieve gevoelens bij ervaart, evenals de ander(en) met wie hij omgaat, maar ook dat negatieve gevoelens constructief kunnen worden gehanteerd (Deley, 2004).

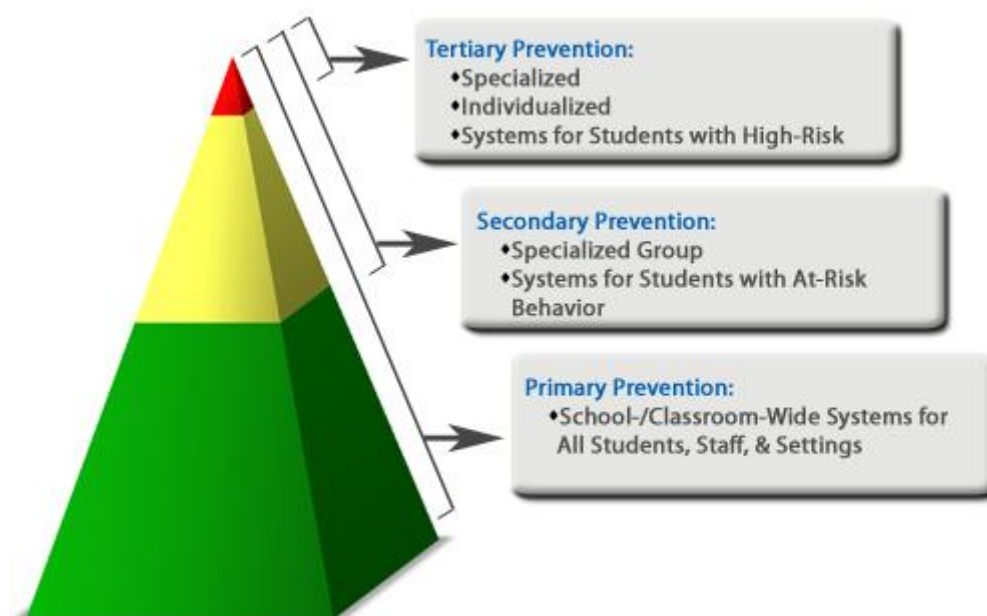
Volgens Verstegen en Lodewijks (2009) roept de leerkracht door de interactiestijl een bijbehorende groepssfeer op.

In de Interactiewijzer worden de volgende vijf groepssferen onderscheiden met bijbehorende zwaartepunten in interactiestijl van de leerkracht:

1. Ontspannen groepssfeer, helpend, vriendelijk en begrijpend
2. Competitieve groepssfeer, streng, corrigerend, hoge eisen stellend
3. Corrigerende groepssfeer, ontevreden, gericht op correctie van negatief gedrag
4. Tolerante wanorde in de groep, begrijpend, ruimte gevend, mogelijk onzeker
5. Structurerende groepssfeer, leidend, adviserend, sterk verantwoordelijk voelend

Bij het analyseren van problematisch gedrag op individueel- of groepsniveau is het belangrijk dat de leerkracht steeds bereid is na te gaan wat mogelijk zijn eigen aandeel is in de interactie met de leerling(en). Mogelijk roept hij door zijn persoonlijke interactiestijl bepaald leerling-gedrag of een bepaalde groepssfeer op of bekrachtigt hij onbewust bepaald gedrag. Door het aanpassen van de eigen interactiestijl is de kans groot dat de leerkracht ander gedrag uitlokt bij een individuele leerling of bij een groep leerlingen. Hierdoor wordt het interactiepatroon tussen de leerling(en) en de leerkracht gevarieerder en kan tevens de sfeer in de groep beïnvloed worden.

Het pedagogisch klimaat ziet er volgens de theorie van Positive Behavior Support als volgt uit (Golly, 2009):



De vraag is: “Waarom moeten we kinderen iets leren als ze het al goed doen? Ze weten wat ze moeten doen om het goed te laten verlopen. Dit zijn de kinderen uit het groene gedeelte van de piramide, een percentage van 80%. Deze kinderen vormen als het ware het goede pedagogische klimaat. De overige 20% zijn de risico

leerlingen deze hebben speciale begeleiding nodig, waarvan 5% in het hoogste zorgniveau zitten en behoefte hebben individuele begeleiding. Het is voor de leerkracht belangrijk te focussen op het groene gedeelte van de piramide. Deze kinderen geven het goede voorbeeld en dit is het grootste gedeelte van de groep. Wanneer er te veel energie naar de 20% risicoleerlingen zou uitgaan, zal er een negatieve sfeer ontstaan. De nadruk ligt dan op het gedrag wat niet goed gaat. Voor dit onderzoek is het belangrijk oog te hebben voor wat er goed gaat en kinderen te stimuleren van elkaar te leren. De leerkracht stimuleert het positieve gedrag door hierop de nadruk te leggen, werken aan wat werken.

## **2.2 Oplossingsgerichte gespreksvoering met jonge kinderen**

Delfos(2008) stelt dat communicatie met kinderen gevoerd behoort te worden vanuit een attitude van respect en bescheidenheid. Om bescheidenheid te bevorderen is het goed om eens stil te staan bij de enorme ontwikkeling die een kind vanaf zijn geboorte doormaakt. Kinderen beschikken over een innerlijke wijsheid, een deskundigheid waar niet altijd naar geluisterd wordt. Veel ruimte in de communicatie wordt door volwassenen ingenomen. Delfos (2008) waarschuwt ons op een uitspraak als “ik weet wat je denkt”. Volwassenen zijn snel geneigd het kind te helpen en vullen dan het antwoord in of maken een zin af. Mensen vallen gemakkelijk in de valkuil van invullen van andermans gevoelens, hoe warm en goedbedoeld ook.

Ook Berg (2004) geeft aan dat kinderen in de kleuterleeftijd vaak meer richting en leiding nodig hebben. Jonge kinderen kan men beter enige suggestie geven, zodat ze deze kunnen verwerpen of veranderen om zin in hun ideeën in te passen. Ze wil benadrukken hoe belangrijk het is dat de intonatie, stembuigingen en andere linguïstische technieken de oprechte wens uitdragen dat het om de reacties van het kind gaat. Het gaat er niet om de eigen visie aan het kind op te leggen.

Furman (2007) heeft de methode Kids Skills (2007) ontwikkeld om gestructureerd oplossingsgericht gesprek te voeren. Het doel van dit gesprek is om kinderen op een speelse wijze vaardigheden te ontwikkelen. Kids skills (2007) biedt een verzameling creatieve ideeën en technieken die nuttig zijn gebleken in voeren van gesprekken met kinderen. De kracht van kids Skills (2007) is dat het probleem vertaald wordt in een vaardigheid. Het is erop gebaseerd dat kinderen eigenlijk geen probleem hebben, alleen vaardigheden die zij nog niet hebben geleerd. Het idee dat kinderen vaardigheden moeten leren is iets wat meer motiveert dan het idee dat ze een

oplossing voor problemen moeten vinden. Kids Skills (2007) kan bijzonder goed toegepast worden op jonge kinderen of zelfs een groep kinderen. De vaardigheid, van de leerkracht, in het stellen van vragen die gedrag zo concreet mogelijk laten beschrijven, is van groot belang voor de opbrengst van het gesprek.

Door het gebruik van 'schaalvragen', die later in dit hoofdstuk aan de orde komen, wordt er gevraagd een beschrijving te maken hoe de situatie eruit zou zien als er een oplossing is. Dit levert concrete doelen op, waarnaar in het gesprek gewerkt kan worden. De probleemgerichte benadering wijst terug naar het verleden, een kenmerk van de oplossingsgerichte benadering is dat die op de toekomst gericht is. Kinderen uitnodigen om de aandacht op de toekomst te richten, waarin het probleem niet langer domineert. Het verschil dat ontstaat, kan zeer helpend zijn (Durrant, 2007).

### **2.3 De kracht van complimenten**

Het krijgen van een compliment geeft je een goed gevoel. Dit is zeer belangrijk. Met een goed gevoel functioneer je beter, je staat meer open voor wat er om je heen gebeurt. Iemand een compliment geven heeft veel voordelen:

- Je toont dat je aandacht hebt voor wat de ander doet
- Je bouwt aan een coöperatieve werkrelatie
- Je verstevigt het zelfbeeld en het vertrouwen van de ander
- Je helpt de ander met de neus in de richting van de mogelijke oplossing te staan.
- Je creëert een sfeer van vertrouwen en samen werking.
- Je biedt de ander de kracht om meer te doen wat werkt

Bij het van complimenten wil je het doel treffen. Het is daarom belangrijk dat je zegt wat je meent, complimenten moeten gemeend, authentiek en respectvol zijn.

Verder is het belangrijk dat je compliment relevant is, dat het gebaseerd is op de realiteit. En als laatste heeft het overdrijven geen nuttig doel, het heeft geen zin om buiten jezelf te treden. Je geeft geen complimenten vanuit het verlangen aardig te zijn tegen de leerling.

Een goed compliment geven vereist veel oefening. Een goed compliment is afgestemd op het Doel van de geadresseerde en zijn Resources.

De formule  $C = D \times R$

Elke vorm van probleemgedrag heeft een positieve zijde. Elk kind heeft een positieve bedoeling met zijn gedrag. De herkadering vindt eerst en vooral plaats in de taal. De woorden waarmee we de werkelijkheid beschrijven, richten zich vooral op bruikbare aspecten van die werkelijkheid. Als je een kleuter die je als druk is bestempelt als een kind dat energiek is, wordt de manier van omgaan een stuk gemakkelijker. Herkaderen en het geven van complimenten hebben veel met elkaar te maken. Wanneer iemand aangeeft; hier ben ik niet goed in, kun jij het als leider herkaderen en tevens een compliment geven. Benadruk de positieve zijde en zoek naar de oplossing (Cauffman & v. Dijk, 2009).

## **2.4 Overeenkomsten tussen communicatiestijl vanuit Leefstijl (2005) en oplossingsgericht werken**

Leefstijl (2005) is een methode waardoor leerlingen zich bewust worden van waarden en normen. Niet theoretisch of door ze op te leggen, maar in de praktijk, door samen met klasgenoten activiteiten en opdrachten te doen die het besef van 'goed omgaan met elkaar' versterken.

Het oplossingsgericht werken stelt dat het doen en ervaren in de praktijk besef oplevert. De nadruk ligt op hetgeen wat wel goed gaat. Samen zorgen de kinderen ervoor dat goede momenten vaker voorkomen. Oplossingsgericht werken betekent dat het probleem verdwijnt als je je op de mogelijke oplossing richt.

Bij Leefstijl (2005) ligt de nadruk op samenwerken en elkaar ondersteunen (support) om verder te komen. Er wordt gewerkt om mogelijke risicofactoren te voorkomen of de negatieve effecten hiervan te verminderen. Hierin werkt Leefstijl preventief, volgens het oplossingsgericht werken is dit zeer effectief.

Tijdens leefstijllessen wordt er geprobeerd om leerlingen bewust te maken van de invloed van normen en waarden op eigen en andermans gedrag. Het gevolg daarvan is dat leerlingen zelf gaan ontdekken welke manier van omgaan met elkaar prettig is. Het oplossingsgericht werken zegt: Werken aan wat werkt.

De belangrijkste overeenkomsten in het communiceren voor dit onderzoek naast elkaar:

| Leefstijl                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Oplossingsgericht werken                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Plustaal</b></p> <p>Het benoemen wat niet goed is of wat niet goed gaat, bereikt het omgekeerde effect.</p> <p>Plustaal verwijst naar de toekomst en beschrijft het gewenste gedrag. Het is duidelijk en toegankelijk. Het verbetert de relatie en nodigt uit tot overleg. Plustaal kan helpen om gedrag te beïnvloeden op een positieve manier.</p> | <p><b>Complimenteren, herkaderen, uitzonderingen benoemen en oplossingsgerichte vragen.</b></p> <p>Oplossingsgerichte vragen zijn altijd positief geformuleerd. Bij het herkaderen bekijk je de positieve zijde van het gedrag. Het benoemen van de uitzonderingen kan helpen het positieve manier te versterken en de voordelen ervan in te zien.</p>                                                                                                                                                                        |
| <p><b>Open vragen stellen</b></p> <p>Stel open vragen waarbij leerlingen uitgenodigd worden hun eigen ideeën te beschrijven. Toon interesse en voor de reacties van de leerlingen. Stel open vragen met een duidelijke focus. Specifieke open vragen diepen de beleving verder uit en geven een meer gedetailleerde bespreking</p>                         | <p><b>Open vragen stellen:</b></p> <p>Gesloten vragen verkleinen de focus op de cliënt (leerling). Open vragen, vragen meer naar attitudes, gedachten en gevoelens van de cliënt.</p> <p>Open vragen zijn erop gericht om specifieke informatie van de cliënt te verkrijgen. Open vragen dragen controle en verantwoordelijkheid over aan de cliënt</p> <p>Met het stellen van een vraag zet je de neus van de ondervraagde in een bepaalde richting, anders gezegd: je opent de deur naar een specifiek referentiekader.</p> |
| <p><b>Doorvragen:</b></p> <p>Probeer abstracte of onduidelijke reacties concreter en transparanter te maken. Bijvoorbeeld:</p> <p>Wat bedoel je met..?</p> <p>Kun je er een voorbeeld van geven..?</p>                                                                                                                                                     | <p><b>Doorvragen:</b></p> <p>Oplossingsgerichte vragen zijn er opuit om te concretiseren, kom tot het detail. Het is van belang bewust te zijn van de formulering.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |

|                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>De vraag met uitgestelde reactie</b><br>Geef de kinderen eerst enkele seconden te tijd om over de open vraag na te denken. De antwoorden krijgen meer diepgang door ook de minder spontane kinderen even de tijd te gunnen. | <b>Gebruik van stilte</b><br>De oplossingsgerichte vragen die je stelt, vereist dat de cliënt goed moet nadenken over het antwoord. Door stil te blijven geef je de mogelijkheid om aan het antwoord te werken. |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

## 2.5 Werken aan wat werkt

“Werken Aan Wat Werkt (WWAW) is een methodiek om te komen tot een verbetering van de sfeer in een klas en om het gedrag van kinderen te verbeteren. Bij deze aanpak ligt de focus op het uitvergroten van de dingen die wél goed gaan in een klas. De kinderen worden zich bewust van hetgeen zij doen op die momenten en ze worden gestimuleerd om er samen voor te zorgen dat die momenten vaker voorkomen (Locht, 2009 p.32).” De WAWW-methode stimuleert de leerkracht om samen met het kind zichtbare, meetbare en positief gestelde doelen na te streven, samen ideeën te bedenken voor oplossingen, te zoeken naar kleine successen en daarop voort te bouwen. De ervaring leert dat op het moment dat kinderen zelf haalbare doelen stellen, zij gemotiveerder zijn.

De ‘schaalvraag’ is behulpzaam om helder te houden welk gedrag zichtbaar is als het beter gaat en om vooruitgang concreet te maken. De schaalvraag werkt als volgt: op een schaal van 0 tot 10 waarbij de 10 staat voor ‘als het super goed gaat’ en de 0 voor het tegenovergestelde – waar staan jullie dan nu? Succesmomenten bespreek je tot in detail en kun je uitbouwen (Cauffman & v. Dijk, 2009).

Ook Furman (2007) met de reeds eerder beschreven methode Kids Skills (2007) bevestigt dat het werken aan een groepsplan, vanuit vaardigheid, een positieve werking heeft op het klimaat van de groep

### **3. Onderzoeksmethodologie**

#### **3.1 Inleiding**

Het doel van het onderzoek is een antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag:

*Hoe neem ik een duidelijke oplossingsgerichte basishouding aan, die zichtbaar is in mijn pedagogisch handelen, zodat het sociale klimaat en de groepsdynamiek in groep 2 verbetert.*

De aanpak moet oplossingsgericht zijn en niet probleemgericht. De focus ligt op de gewenste toekomst en niet op de oorzaken en de problemen. Het handelen van de leerkracht zal centraal moeten staan. Wat leveren de gepleegde interventies op zowel in leerkracht gedrag als in leerlinggedrag.

#### **3.2 De onderzoeksgroep**

Om het eigen handelen van de leerkracht te verbeteren wordt gebruik gemaakt van een actieonderzoek, belangrijk hierbij is dat dit op systematische en planmatige manier wordt uitgewerkt. Daarbij gaat het om ontwikkelen, uitproberen, documenteren en evalueren. De handelingsvraag is het vertrekpunt en het verbeteren van het eigen handelen is het doel.

Het onderzoek wordt uitgevoerd in groep 2.

De leefstijllessen die, het hele jaar door, twee keer in de week worden gegeven, bieden veel gespreksmogelijkheden waarin het stellen oplossingsgerichte vragen geoefend kan worden.

Het oplossingsgericht groepsplan dat opgesteld zal gaan worden vormt een belangrijk proces om het handelen te ontwikkelen en oplossingsgerichte interventies in beeld te krijgen.

#### **3.3 Aanpak en onderzoeksmethodiek**

Er is gekozen een actieonderzoek uit te voeren. "Actieonderzoek is bij uitstek geschikt voor professionals die in de praktijk werken en aspecten van hun eigen werk willen verbeteren (Harinck, 2007, p. 50)."

Het onderzoek bestaat uit de volgende onderdelen:

➤ **Beginsituatie van kinderen en leerkracht**

Onderzoeken hoe het leerkrachtgedrag voorafgaand aan de interventies is.

Onderzoeken hoe de onderlinge relaties en het sociale klimaat in de groep is. Met behulp van de sociale kaart en het sociogram.

➤ **Focussen op het stellen van oplossingsgerichte vragen en het maken van effectieve complimenten.**

In de leefstijllessen en bij het oplossen van conflicten. De gespreksvaardigheid en communicatieve vaardigheden van de leerkracht met het jonge kind zullen een ontwikkeling doormaken, zowel met een groep als het individuele kind.

Door het bijhouden van krabbels en het maken van video-opname, tijdens leefstijllessen, zal een zo objectief mogelijk beeld ontstaan van de ontwikkeling.

➤ **Werken aan wat werkt, oplossingsgericht groepshandelingsplan.**

Leerlingen zelf verantwoordelijk maken voor het leren van de vaardigheid. De nadruk niet op het probleem gelegd maar een vaardigheid die aangeleerd moet worden. De focus ligt op het uitvergroten van die dingen die wel goed gaan.

Zichtbare en meetbare doelen zullen gesteld worden samen met de kinderen.

➤ **Conclusies**

Wat is de toegevoegde waarde van de oplossingsgerichte aanpak? Hoe is het sociale klimaat veranderd, door de interventies en ontwikkeling van de leerkracht?

De beschrijving hiervan zal worden gemaakt in hoofdstuk 5 van dit document.

### **3.4 De onderzoeksinstrumenten**

- Het bepalen van de pedagogische leerkrachtstijl [bijlage A](#)

Met behulp van de pedagogische vragenlijst uit de interactiewijzer (Verstegen en Lodewijks, 2009).

Om ontwikkeling bij te houden en conclusies te onderbouwen zal de vragenlijst twee keer worden ingevuld voor het onderzoek en na het onderzoek. Samen met de IB'er van de onderbouw wordt de "vragenlijst pedagogische stijl" ingevuld. Om te zorgen voor een kritische en objectieve vraagstelling bij het invullen van de vragenlijst. Over het algemeen is het moeilijk, soms onmogelijk, om zelf de eigen stijl vast te stellen. Dit heeft te maken met blinde vlekken voor het eigen functioneren (Lodewijks, 2009). Aan het einde zal de vragenlijst nogmaals op zelfde wijze worden ingevuld met het oog op het handelen van de 9 weken waarin het onderzoek heeft plaats gevonden.

- Sociogram Invullen:

Mondeling en individueel aan het begin en aan het einde van de periode van het onderzoek.

- Sociale kaart invullen [Bijlage B](#)

Leefstijl(2005) vragenlijst waarop de leerlingen voor- en na het onderzoek kunnen aangeven welke emotie (in de vorm van een gezichtsuitdrukking) voor hen van toepassing is bij elke mondeling besproken vraag over de volgende categorieën:

1. school,
2. buiten school,
3. de klas,
4. werkrelaties met andere leerlingen,
5. Spelrelaties met andere leerlingen,
6. Zelfbeeld vanuit het perspectief van de klas,
7. Relaties met de leerkracht.

Omdat de kinderen nog niet kunnen lezen wordt de sociale kaart afgenomen door een onafhankelijke leerkracht.

- Logboek bijhouden “krabbels”: [bijlage C](#)

Krabbels: Een manier om eigen interventies concreet te maken, snelle en krachtige aantekeningen (Kallenberg, 2007). De krabbels worden gemaakt van de leefstijllessen die twee keer week worden gegeven.

Vier maal in de onderzoeksperiode van 9 weken zal er een 30 minuten durende opname worden gemaakt van een leefstijlles. Om een objectief beeld te krijgen van de leerkracht en het communiceren met jonge kinderen en de oplossingsgerichte interventies die gedaan worden. [Bijlage D](#)

- Evaluatie oplossingsgericht handelingsplan.

Allereerst is gekozen om een groepsplan op te stellen om een vaardigheid te oefenen die realistisch, haalbaar en concreet genoeg is. In overleg met de duopartner van groep 2 is gekozen voor de vaardigheid: *we maken een goede stille rij, zodat we snel naar buiten kunnen*.

Vanuit een oplossingsgericht gesprek met de kinderen zal een oplossingsgericht groepshandelingsplan ontstaan, doormiddel van een evaluatie zal het effect van het proces beschreven kunnen worden (Kallenberg, 2007).

Activiteiten- en tijdsplanning wordt zichtbaar gemaakt in de schematische onderzoeksopzet [bijlage E](#)

### **3.5 Ethiek**

Er worden geen namen gebruikt bij de data-analyse en alle gegevens in dit onderzoek worden vertrouwelijk behandeld. Om de privacy van de kinderen te kunnen waarborgen, worden alleen de eerste twee letters van de voornaam gebruikt. De ouders zijn op de hoogte gesteld dat er video-opname worden gemaakt. De video-opnamen worden niet bijgeleverd in het document, alleen de analyse ervan. Voor de namen die genoemd zijn in het voorwoord is mondeling toestemming gevraagd. Ook de kinderen van groep 2 hebben toestemming te geven om mee te doen aan het onderzoek.

### **3.6 Validiteit en betrouwbaarheid**

“De betrouwbaarheid van het onderzoek is een voorwaarde voor het bepalen van de validiteit van het onderzoek. Met betrouwbaarheid wordt verwezen naar herhaalbaarheid, de nauwkeurigheid van een ‘meting’. Met validiteit wordt bedoeld: heeft het instrument wel datgene te pakken wat we willen weten?” (Harinck 2007, pag. 63). Tijdens het onderzoek is gebruik gemaakt van meerdere data-verzamelingsmethodieken, ook wel triangulatie genoemd, om de centrale onderzoeksvraag te beantwoorden. Om een goed beeld te krijgen van de ontwikkeling van de kinderen en de leerkracht worden er verschillende instrumenten en onderzoeksmethodieken gebruikt. Het proces wordt vanuit verschillende invalshoeken geanalyseerd en in kaart gebracht.

## 4. Dataverzameling en analyse

In dit hoofdstuk worden de verzamelde data die zijn verzameld in de onderzoeksperiode weergegeven.

### 4.1 Pedagogische leerkrachtstijl eerste meting

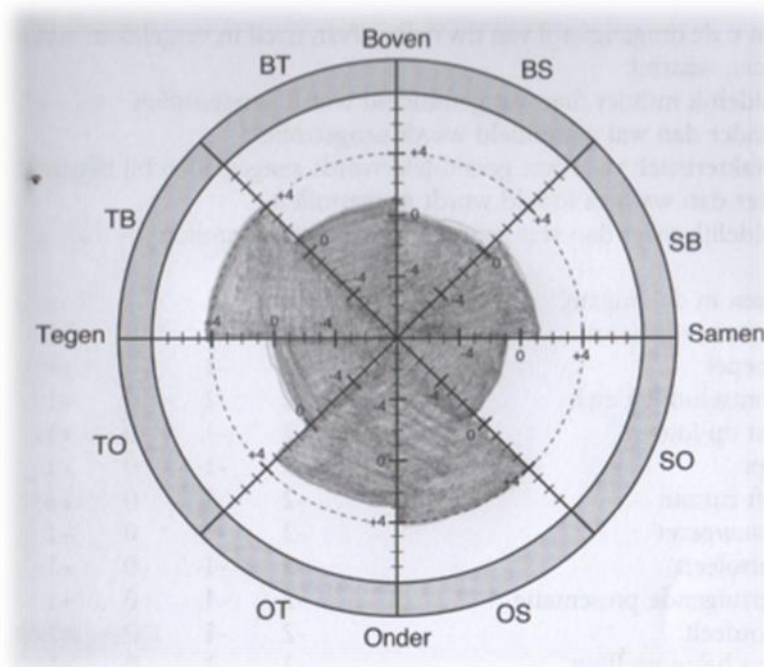


Fig. 4.a interactiewijl pedagogisch stijl

|    |             |                                  |
|----|-------------|----------------------------------|
| 0  | Boven-samen | Leidende leerkracht              |
| 1  | Samen-boven | Helpende vriendelijke leerkracht |
| -1 | Samen-onder | Begrijpende leerkracht           |
| 4  | Onder-samen | Ruimte gevende leerkracht        |
| 3  | Onder-tegen | Onzekere leerkracht              |
| 0  | Tegen-onder | Ontevreden leerkracht            |
| 4  | Tegen-boven | Corrigerende leerkracht          |
| 1  | Boven-tegen | Streng leerkracht                |

Opvallend in het resultaat is dat de leerkracht zorgt voor zowel ruimte gevende als voor een corrigerende houding. Dit roept een tolerante wanorde in de groep op en daarbij een corrigerende groepssfeer. Concreet in de praktijk is dit te verklaren als:

Een soepele tolerante leerkracht roept op dat de kinderen meer eigen initiatief vertonen, dat ze zich gelijkwaardig aan hem gedragen en dat de sfeer in de groep soms roemoerig is. Het contact tussen de leerkracht en de kinderen is redelijk. Dit is te zien aan de score 1 bij het segment samen-boven. Maar de leerkracht weet echter niet goed om te gaan met het oplossen van conflicten. Het is voor de leerkracht moeilijk om met eventuele 'raddraaiers' om te gaan, ze wil ze te vriend houden en houdt zo het gedrag mede in stand. Wanneer de leerkracht eens flink aan de rem wil trekken gebeurt dit op een corrigerende manier, waarna vaak verontschuldiging worden gemaakt aan de groep.

Wanneer de leerkracht meer vaardigheden zou krijgen in het segment samen-boven en samen-onder zal de onzekere, twijfelde houding minder worden. De corrigerende interventies zullen meer op een geduldige en ondersteunde worden uitgevoerd.

Waardoor de wanorde in de groep zal ombuigen in een meer ontspannen groepssfeer.

## 4.2 Sociale kaart van de klas

|                                                            |                   | aantal leerlingen |     |      |       |      | controle |
|------------------------------------------------------------|-------------------|-------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|------|----------|
| Categorie                                                  |                   | 22                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |      |       |      |          |
| School<br>(vraag 1,2 en 3)                                 | totaal per klas > | 0                 | 0                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 16   | 50    | 0    | 100%     |
|                                                            | gem. score        | 0,00              | 0,00                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 5,33 | 16,67 |      |          |
|                                                            |                   |                   | 0%                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | 0%   | 24%   | 76%  |          |
| Buiten school<br>(vraag 4)                                 | totaal per klas > | 0                 | 1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 2    | 19    | 0    | 100%     |
|                                                            | gem. score        | 0,00              | 1,00                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 2,00 | 19,00 |      |          |
|                                                            |                   |                   | 0%                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | 5%   | 9%    | 86%  |          |
| De klas<br>(vraag 5 en 6)                                  | totaal per klas > | 0                 | 0                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 7    | 37    | 0    | 100%     |
|                                                            | gem. score        | 0,00              | 0,00                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 3,50 | 18,50 |      |          |
|                                                            |                   |                   | 0%                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | 0%   | 16%   | 84%  |          |
| Werkrelaties met andere leerlingen<br>(vraag 7, 8, 9,10)   | totaal per klas > | 2                 | 0                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 14   | 72    | 0    | 100%     |
|                                                            | gem. score        | 0,50              | 0,00                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 3,50 | 18,00 |      |          |
|                                                            |                   |                   | 2%                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | 0%   | 16%   | 82%  |          |
| Spelrelaties met andere leerlingen<br>(vraag 11 en 12)     | totaal per klas > | 0                 | 0                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 3    | 41    | 0    | 100%     |
|                                                            | gem. score        | 0,00              | 0,00                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 1,50 | 20,50 |      |          |
|                                                            |                   |                   | 0%                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | 0%   | 7%    | 93%  |          |
| Zelfbeeld vanuit het perspectief van de klas<br>(vraag 13) | totaal per klas > | 0                 | 0                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 0    | 22    | 0    | 100%     |
|                                                            | gem. score        | 0,00              | 0,00                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 0,00 | 22,00 |      |          |
|                                                            |                   |                   | 0%                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | 0%   | 0%    | 100% |          |
| Relatie met de leerkracht<br>(vraag 14 en 15)              | totaal per klas > | 0                 | 0                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 6    | 38    | 0    | 100%     |
|                                                            | gem. score        | 0,00              | 0,00                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 3,00 | 19,00 |      |          |
|                                                            |                   |                   | 0%                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | 0%   | 14%   | 86%  |          |

Fig. 4.b. sociale kaart van de klas

De analyse van de sociale kaart geeft aan dat de grote meerderheid van de kinderen zich goed voelt zowel op school in de klas als bij andere leerlingen als bij de juf. Ook het zelfbeeld van de kinderen scoort zeer goed. Een positief resultaat, het onderzoek laat zien dat de leerlingen in de klas tevreden zijn met het sociale klimaat dat er is.

### 4.3 Sociogram

1a=eerste meting positief gekozen

2a=eerste meting negatief gekozen

1b=tweede meting positief gekozen

2b= tweede meting negatief gekozen

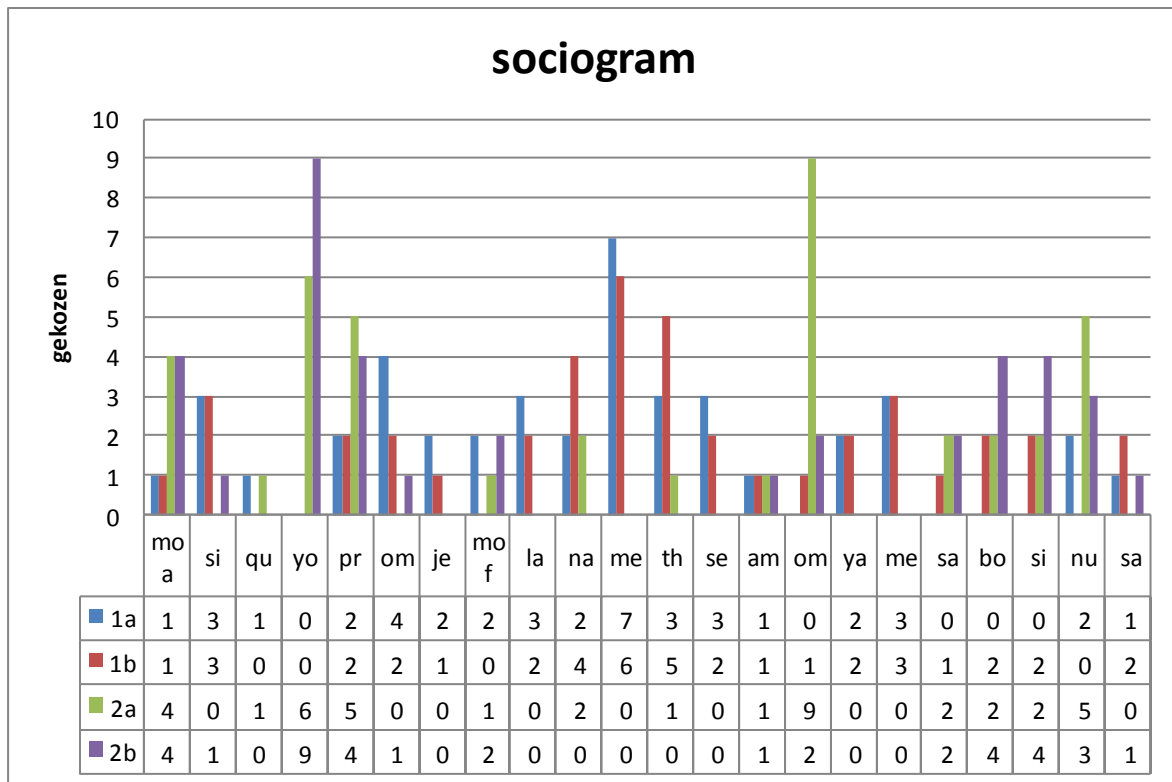


Fig. 4.c sociogram

#### Analyse:

##### Eerste meting:

Op vijf kinderen na is iedereen minimaal een keer positief gekozen. De kinderen die een keer of minder positief zijn gekozen, zijn op Sa. na, allemaal ook negatief gekozen.

Yo, wordt 0 keer positief gekozen en daarbij 6 keer negatief. Zelf wil hij graag met de kinderen spelen die het 'populairste' zijn. Aanpak: De leerkracht kan tijdens de werkles Yo sturen om met verschillende kinderen te spelen. Sa, Bo, Si worden alle drie 0 keer positief en twee keer negatief gekozen. Aanpak: leerkracht laat deze kinderen bij het kiezen voor de werkles als een van de eerste kiezen met welk kind ze willen samenwerken om ze een kans te geven nieuwe vriendschappen te laten ontdekken. Om. wordt 9 keer negatief gekozen, ze is taalzwak en heeft een laag IQ. Kinderen kunnen moeilijk met haar spelen en praten. De meisjes worden in verhouding vaker negatief gekozen dan de jongens. Dit heeft er mee te maken dat er

6 meisjes en 16 jongens in de groep zitten. Jongens die moeilijk iemand konden kiezen waarmee ze liever niet mee willen spelen, kozen dan maar een meisje.

#### Tweede meting:

Er hebben wat verschuivingen plaatsgevonden. Van alle 22 kinderen zijn 4 kinderen helemaal niet gekozen. Van de kinderen uit de eerste meting is alleen Yo degene die wederom niet is gekozen. Verder is Yo. 9 keer negatief gekozen, dat is drie keer meer dan de eerste meting. Yo valt buiten de groep ondanks dat de ruzies/conflicten tussen Yo en andere kinderen minder zijn geworden. Sa, Bo, Si hebben zich positief ontwikkeld. Ze worden allen 2 keer positief gekozen en er is te zien in de verwerking dat ze vriendschappen hebben gesloten, ze worden terug gekozen. Toch worden ze negatief gekozen, dit kan komen omdat ze drukker spelgedrag vertonen. De rustige kinderen vinden dit niet prettig en kiezen negatief. Om. lijkt geaccepteerd te zijn, ze wordt nog maar 2 keer negatief gekozen ten opzichte van 9 keer bij de eerste meting. Qu. wordt niet meer positief gekozen maar ook niet negatief. Hij heeft in de klas geen vaste vriendjes maar kan zich overal bij aansluiten. Opvallend is dat Nu. en Mo f. niet meer positief gekozen worden en 2 en 3 keer negatief gekozen zijn. Ligt dit aan vriendschappen van het jonge kind, dit kan snel wisselen, of hebben deze kinderen extra begeleiding of hulp nodig. Vanuit de observaties zijn deze kinderen niet opgevallen.

#### **4.4 Leefstijllessen geanalyseerd met behulp van krabbels en video-opnamen**

De vraag: hoe loopt de ontwikkeling op gebied van de communicatie met het jonge kind? Hoe is de oplossingsgerichte houding zichtbaar?

#### **Analyse Krabbels** [bijlage F](#)

##### **Wat was je van plan om uit te proberen?**

Een oplossingsgerichte houding herkennen in de interventies van de leerkracht is het doel in het geheel. Uit de krabbels blijkt dat vooraf een concreet doel in het leerkrachtgedrag werd gesteld om tot ontwikkeling te komen.

In alle onderzoeksweken is het maken van effectieve complimenten aanbod gekomen. De leerkracht wilde hier in de leefstijllessen bewust op letten. In de laatste weken van het onderzoek stimuleert ze ook kinderen om complimenten voor elkaar

te maken. De bedoeling was om ook kinderen te stimuleren het compliment zo concreet mogelijk te verwoorden. Complimenten bevorderen de sfeer in de groep. Het plan was om kinderen het voordeel van de afspraak te laten inzien. Op deze manier zou de leerkracht de regels niet opleggen maar duidelijkheid bieden, kinderen krijgen zelf verantwoordelijkheidsgevoel voor het gewenste gedrag. Corrigerende interventies zullen hierdoor op meer ondersteunde manier worden uitgevoerd. Verder is er in elke les geoefend in het stellen van oplossingsgerichte vragen om een extra dimensie toe te voegen in de leefstijllessen, het gaat een stapje verder.

### **Wat is er volgens jou feitelijk gebeurd?**

Voor een goed compliment gebruik je de formule C=DxR. De complimenten die beschreven zijn in de krabbels voldoen hieraan. Voorbeeld: “Wat goed dat jij vraagt aan de ander of je erdoor mocht, merkte je ook dat het goed ging.” Er zijn vele waardevolle effectieve complimenten gemaakt door de leerkracht. De kinderen zijn gestimuleerd in het maken van effectieve complimenten, bijvoorbeeld: Kind: “Het ging goed bij het werken” Leerkracht: “Wat maakte dat het zo goed ging?” Kind: “We hebben goede afspraken gemaakt.” Dit heeft voor een positieve sfeer gezorgd bij de hele groep: “Juf, mogen we weer pluimpjes uitdelen vandaag. ”

Doelvragen, om gedrag concreet te laten beschrijven is geoefend door de leerkracht. Bij het maken van afspraken is vooraf besproken wat de voordelen van de afspraak zijn. Wanneer het is gelukt om het doel van de afspraken vanuit de kinderen te laten komen, laat de leerkracht zien minder te corrigeren. De valkuil van de leerkracht wordt zichtbaar wanneer de les niet voldoet aan de verwachting, als er een conflict voordoet, of een spel mondt uit in heel druk gedrag. Dan wordt de boel stilgelegd en wordt het negatieve gedrag benadrukt. Er wordt geen oplossing bedacht hoe het beter zou kunnen gaan.

Bij moeilijke opdrachten zet de leerkracht kinderen in die het voor mogen doen. Er wordt op het gewenste gedrag gelet. Dit werkt krachtig voort op het vervolg van de activiteit. Het oplossingsgerichte hieraan is dat krachtbronnen worden ingezet. Voorbeeld: “Hoe kun je zien aan Me. dat hij luistert naar het kindje dat vertelt.”

### **Analyse beeldopnamen:**

In het analyseschema is verwerkt in hoeverre het te ontwikkelen leerkrachtgedrag te zien is en in hoeverre de valkuilen van de leerkracht te zien zijn.

| <b>Te ontwikkelen vaardigheid:</b>                                                                                                           | <b>Opname<br/>1</b> | <b>Opname<br/>2</b> | <b>Opname<br/>3</b> | <b>Opname<br/>4</b> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| <b>Open vragen stellen en doorvragen, om gedrag concreter te laten beschrijven.</b>                                                          | 15                  | 10                  | 22                  | 19                  |
| <b>Effectief compliment geven aan de groep</b>                                                                                               | 5                   | 4                   | 7                   | 9                   |
| <b>Effectief compliment geven aan een individu</b>                                                                                           | 22                  | 15                  | 17                  | 25                  |
| <b>Plustaal gebruiken</b>                                                                                                                    | 15                  | 9                   | 14                  | 10                  |
| <b>Duidelijkheid en structuur bieden om wanorde te vermijden. Concreet: afspraken maken en herhalen en bedoeling ervan (kort) bespreken.</b> | 8                   | 2                   | 3                   | 7                   |

| <b>Valkuilen van de leerkracht:</b>          | <b>Opname<br/>1</b> | <b>Opname<br/>2</b> | <b>Opname<br/>3</b> | <b>Opname<br/>4</b> |
|----------------------------------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| <b>Regels opleggen</b>                       | 12                  | 5                   | 14                  | 9                   |
| <b>Corrigeren</b>                            | 22                  | 17                  | 23                  | 19                  |
| <b>Kritiek geven</b>                         | 5                   | 8                   | 3                   | 1                   |
| <b>‘preek’ geven op een negatieve manier</b> | 3                   | 2                   | 2                   | 0                   |

*Fig. 4.d analyse beeldmateriaal*

## **Analyse**

- De leerkracht maakt veel gebruik van het stellen van open vragen. Ze gebruikt de techniek van het doorvragen om kinderen te stimuleren gedrag concreter te laten beschrijven. De beeldopnamen geven aan dat luisterhouding van de leerkracht, betrokkenheid en echtheid uitstraalt. De leerkracht neemt de tijd om ieder kind te laten vertellen en luistert zorgvuldig, dit is te herkennen aan de reactie die ze geeft. Andere kinderen worden positief gestimuleerd ook te luisteren naar elkaar.

- Het is opvallend dat er veelvuldig complimenten aan het individu worden gemaakt. Er worden weinig complimenten aan de groep als geheel gegeven.
- De beeldopnamen tonen dat de complimenten die gegeven worden relevant zijn. De leerkracht beschrijft het compliment. “Ik zie dat jij de ander helpt door stt te zeggen, goed gedaan.” Ik zie aan hoe jij op je stoel zit en aan jou ogen dat jij goed oplet, prima”
- De leerkracht gebruikt plustaal. Ze gebruikt plustaal om het gewenste gedrag te beschrijven. Kind zegt: je mag niet slaan en schoppen. Leerkracht: “wat doe je dan wel met elkaar” of “houd je handen bij jezelf” ga maar goed op je stoel zitten.
- Opvallend is dat de leerkracht de kinderen vaak corrigeert: sst, stop daarmee, ik wacht op jou, je praat voor je beurt. Er gaat in de les tijd verloren aan het corrigeren. Het corrigeren heeft weinig effect op het gedrag van de kinderen.
- De leerkracht bespreekt een enkele keer de afspraken en zorgt voor minder duidelijkheid en structuur in de afspraken. Hier tegenover staat dat de leerkracht in verhouding vaak de regels oplegt: ik wil dat het stil is, “Ik wil beginnen”, Ik vind dat je nu moet luisteren.

#### 4.5 Groepsplan, werken aan wat werkt

Het oplossingsgerichtesprek is verlopen zoals de theorie het aangeeft. Door de vraagstelling van de leerkracht hebben de kinderen zelf de voordelen en het plan bedacht. De schaalvraag heeft gezorgd voor de eerste kleine stap vooruit. Het belangrijkste dat het gesprek heeft bereikt is dat de kinderen zelf verantwoordelijk zijn voor hun eigen oplossingen. Ze moesten met de hele groep werken aan de vaardigheid. De motivatie was hoog. Voor een volledige beschrijving van het gesprek zie [bijlage G](#)

Na het voeren van het gesprek heeft de leerkracht een oplossingsgericht handelingsplan opgesteld. De invullingen en de oplossingen zijn door de kinderen zelf geformuleerd. [bijlage H](#)

Minimaal een keer per dag hebben de kinderen de vaardigheid geoefend. Telkens werd door de leerkracht de schaalvraag gesteld: “Welk punt hebben we gehaald.” Vanuit de wondervraag is het idee van de toverdrank ontstaan. Het flesje van de

toverdrank stelde als het ware de schaal voor om het voor de jonge kinderen goed te visualiseren en dicht bij de belevingswereld te blijven. Wanneer ze een stapje verder kwamen werd de schaal verder gekleurd. Dit heeft gezorgd voor succeservaringen tijdens het proces. De kinderen kregen vertrouwen in de vaardigheid en in elkaar. De leerkracht heeft vele effectieve complimenten gemaakt. Na twee weken oefenen bleek dat het stil maken van de rij moeilijk te zijn. In een kringgesprek is besproken hoe we ervoor kunnen zorgen dat de toverdrank (schaal) nog voller (hoger) kan worden. De leerkracht heeft hier wederom de verantwoordelijkheid bij de kinderen gelegd. En is niet op een negatieve houding verder gegaan. Oplossingen werden gezocht in plaats van gecorrigeerd. Door complimenten te geven is zowel individueel als bij de groep de motivatie hoog gebleven. Uiteindelijk wilden de kinderen een rij maken zonder dat de leerkracht erbij was, met andere woorden “Wij kunnen het alleen.” Dat was de slagroom op de taart, een rij van een 10. Met een spelletjesmiddag hebben de kinderen gevierd dat het gelukt is. [bijlage I](#)

#### 4.6 Pedagogische stijl tweede meting

Na het onderzoek is dezelfde vragenlijst nogmaals op dezelfde wijze ingevuld, niet het handelen algemeen maar puur op de activiteiten die vooraf opgesteld zijn. Figuur 4.e en 4.f geven het verschil in handelen aan in het interactiewiel.

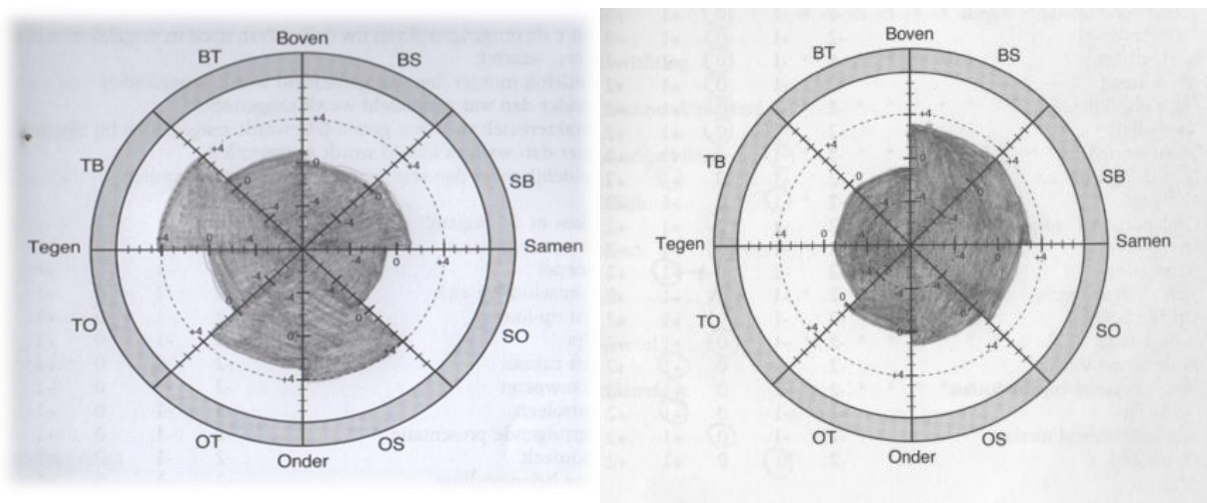


Fig. 4.e pedagogisch handelen eerste meting 4.f pedagogisch handelen tweede meting

## 5 Data- interpretatie

In dit hoofdstuk worden conclusies gevormd uit de verkregen data. Vervolgens wordt een antwoord gegeven op de centrale onderzoeksvraag.

### 5.1 Conclusies

Voorafgaand aan de onderzoeksactiviteiten is het pedagogisch handelen onderzocht, om een betrouwbare beginsituatie te schetsen. De conclusie die hieruit naar voren kwam was dat de leerkracht zorgt voor zowel ruimte gevende als voor een corrigerende houding. Wanneer de leerkracht meer vaardigheden zou krijgen in het segment samen-boven en samen-onder zal de onzekere, twijfelde houding minder worden. De corrigerende interventies zullen meer op een geduldige en ondersteunde worden uitgevoerd. Waardoor de wanorde in de groep zal ombuigen in een ontspannen groepssfeer (Verstegen en Lodewijks, 2009). De tweede meting, figuur 4.f, geeft aan dat de leerkracht in de onderzoeksperiode een verandering in het handelen heeft doorgemaakt. Het volgende kan geconcludeerd worden:

De leefstijllessen hebben vele mogelijkheden geboden om een goede communicatie opgang te laten komen. Daarnaast is gebleken dat Leefstijl (2005) en de oplossingsgerichte gespreksvoering veel overeenkomsten hebben in communicatiestijl. De krabbels en beeldopnamen geven weer dat de leerkracht geoefend heeft in de communicatietechniek; doorvragen en open vragen: Open vragen zijn erop gericht om specifieke informatie van het kind te verkrijgen. Open vragen dragen controle en verantwoordelijkheid over aan het kind. Met het stellen van een open vraag zet je de neus van de ondervraagde in een bepaalde richting, anders gezegd: je opent de deur naar een specifiek referentiekader.

Oplossingsgerichte vragen zijn er opuit om te concretiseren, kom tot het detail (Cauffman & van dijk, 2009). Met name in het oplossingsgericht gesprek bij het opstellen van het groepsplan (bijlage H) heeft de leerkracht gestimuleerd in het concretiseren van gedrag. De kinderen hebben het plan opgesteld, zeer gedetailleerd, waardoor het effect succesvol was. Het is voor de leerkracht van belang bewust te zijn van de formulering. Kinderen beschikken over een innerlijke

wijsheid, een deskundigheid waar niet altijd naar geluisterd wordt (Delfos, 2009). In het groepsplan is juist uitgegaan van de deskundigheid van de kinderen.

De leerkracht heeft in het onderzoek laten zien, middels beeldopnamen, dat er consequent gewerkt is aan de te ontwikkelen vaardigheid. In figuur 4.d, *vaardigheid: openvragen stellen om gedrag te concretiseren*, is te zien dat antwoorden van de kinderen concreet werden gemaakt door de juiste formulering van de vraag. De leerkracht toont belangstelling, is geduldig, biedt vertrouwen en toont authentieke aandacht, dat staat voor oprechte betrokkenheid (Cauffman & van dijk, 2009). Vaardigheden die het interactiewiel doen verschuiven ten opzichte van de eerste meting( Verstegen Lodewijcks, 2009).

Voor het onderzoek geeft de leerkracht aan veel op fouten te letten en boosheid en irritatie te tonen. In het onderzoek is dit veranderd door juist op de krachtbronnen te letten. Dit komt op twee verschillende manier naar voren:

1. In de leefstijllessen wordt vaak gebruik gemaakt van een spelvorm of rollenspel. Voor het onderzoek kreeg de leerkracht vooraf al het gevoel dat dit waarschijnlijk mis zou gaan, doordat de kinderen druk werden. Het plan was om krachtbronnen in te zetten. Naar de praktijk vertaald betekent dit: Laat eerst een aantal kinderen voor doen hoe het moet. De nadruk ligt op het gewenste gedrag, voor zowel de kinderen die het voor mogen doen als de kinderen die ernaar kijken. Een vervolgvraag is dan wat er goed ging en, wanneer nodig, wanneer het nog beter zou gaan. Met het oog op de theorie van Positive behavior Support wordt de nadruk gelegd op het groene gedeelte van de piramide, stimuleer het positieve gedrag (Golly, 2009).
2. Werken aan wat werkt: het groepsplan met het oefenen van de vaardigheid *we maken een goede stille rij*. Juist door er een oplossingsgericht gesprek en handelingsplan van te maken werd er gekeken naar wat wel goed ging. Samen waren de kinderen verantwoordelijk, dit geeft vertrouwen. Het gaf overtuigingskracht aan de leerkracht, het werkt! Immers heeft de leerkracht ervoor gezorgd dat het proces goed opgang is gebracht. De vaardigheid, van de leerkracht, in het stellen van vragen die gedrag zo concreet mogelijk laten beschrijven, is van groot belang voor de opbrengst van het gesprek (Furman, 2007) .

Het geven van effectieve complimenten is in de leefstijllessen als het oplossingsgericht handelingsplan sterk naar voren gekomen. De beeldopnamen

geven weer dat de leerkracht vooral op individueel niveau veel effectieve complimenten maakt. En naar de gehele groep meer corrigerend handelt, vooral op momenten dat het onrustig wordt in de kring. Een conclusie hiervoor zou kunnen zijn dat de leerkracht niet duidelijk genoeg is geweest, dit levert wanorde op. Er wordt op zo'n moment te lang gewacht met orde te scheppen. Dan laat de leerkracht de valkuil zien, namelijk de twijfelende leerkracht die daarna corrigerend moet handelen om weer orde te krijgen. 9 weken onderzoeksperiode is niet voldoende om het handelen van de leerkracht geheel om te buigen. Er is meer gerichte oefening nodig. Het onderzoek heeft gezorgd voor een stap in de juiste richting om op verder te gaan. "Het kan alleen maar stap voor stap. If you are in a hurry, go slow. Neem tijd voor een veranderingsproces (Cauffman, 2009 p. 145)."

Ook het proces van het handelingsplan geeft aan dat de leerkracht steeds dezelfde kinderen moest blijven corrigeren en op de fouten wees. Na het inzetten van supporters ging het beter. De conclusie is dat het corrigeren van de kinderen weinig zin had en zelfs de motivatie bij de andere kinderen wegnam. Het inzetten van krachtbronnen (supporters) heeft voor verbetering gezorgd.

*Heeft de ontwikkeling in het pedagogisch handelen ervoor gezorgd dat de groepsdynamiek en het sociale klimaat van groep is verbeterd:*

De eerste conclusie die is ontstaan is dat de kinderen, volgens het onderzoeksinstrument de sociale kaart, zich heel prettig voelen op school, met andere kinderen, met zichzelf en bij de juf. Volgens de sociale kaart is er geen problematieke situatie. De conclusie is dat, volgens uitkomsten van de socialekaart figuur 4.b, de drie basisbehoeften aanwezig te zijn bij alle kinderen uit de groep (Stevens, 2007). Na het afnemen van het sociogram waren er toch een aantal opvallende analyses zoals beschreven in hoofdstuk 4.2. Een kind valt erg op uit het sociogram de leefstijlactiviteiten hebben zijn plaats in de groep niet verbeterd, zelfs verslechterd. Het onderzoek geeft geen gegevens over de oorzaak hiervan. Verder onderzoek zou een aanbeveling zijn. Hoe kan de leerkracht dit kind helpen om de sociale plaats in de groep te verbeteren? Juist de leefstijllessen zouden voor positieve ontwikkeling moeten zorgen, wat bij de andere kinderen te zien is in de analyse van het sociogram. In Leefstijl wordt sociaal-emotionele ontwikkeling opgevat als het ontwikkelen en verwerven van vaardigheden in de omgang met zichzelf en anderen, de balans tussen het omgaan met zichzelf en de ander (Deley,

2004). De kracht van de leefstijllessen in dit onderzoek is de combinatie met oplossingsgerichte vragen en het benoemen van krachtbronnen in rollenspellen. In de krabbels laat de leerkracht zien dat gedrag is gevisualiseerd door rollenspel. In de rollenspellen, van dagelijks herkenbare situatie, werden de voordelen van het gedrag benoemd door de kinderen en door de leerkracht. Verder laten de krabbels en beeldopnamen zien dat de leerkracht en de kinderen hebben geoefend in het geven van effectieve complimenten. Door iemand een compliment te geven creëer je een sfeer van vertrouwen en samenwerking. Dit heeft invloed op een positief groepsklimaat (Cauffman & v. Dijk, 2009). Zo beschrijft de leerkracht in een krabbel onderzoekswEEK 6: “Er werden mooie complimenten gemaakt en ik heb veel stralende ogen gezien. De sfeer was vanaf het begin tot het einde prettig en zeer positief, het is moeilijk in woorden te omschrijven hoe geweldig het voelde. Dit moeten de kinderen ook gevoeld hebben.”

Werken Aan Wat Werkt is een methodiek om te komen tot een verbetering van de sfeer in een klas en om het gedrag van kinderen te verbeteren (Cauffman & v. Dijk, 2009). Het proces van het groepsplan met de vaardigheid, “We maken een goede stille rij”, laat zien dat het voor groepsverantwoordelijkheid en motivatie heeft gezorgd. Dit leverde succeservaringen op voor de hele groep. De kinderen streefden hun zelf opgestelde doelen na, met positief effect. Het werken aan een groepsplan, vanuit het werken aan een vaardigheid, heeft een positieve werking op het klimaat van de groep (Furman, 2007).

## **5.2 Centrale onderzoeksvraag**

*Hoe neem ik een duidelijke oplossingsgerichte basishouding aan, die zichtbaar is in mijn pedagogisch handelen, zodat het sociale klimaat en de groepsdynamiek in groep 2 verbetert.*

Slotconclusie, En wat maakt het verschil:

De onderzoekende leerkracht heeft...

- oplossingsgerichte vragen gesteld, door de goede vraagstelling werden de kinderen gestimuleerd gedrag specifiek te laten verwoorden. Ze werden aan het nadenken gezet en verwierven hiermee sociaal inzicht. De methode leefstijl biedt hiervoor vele gespreksmogelijkheden.

- samen met de kinderen een oplossingsgericht groepshandelingsplan opgesteld. Dit heeft gezorgd voor verantwoordelijkheidsgevoel voor de groep en vertrouwen in de groep. Het werkt, want de kinderen waren betrokken en gemotiveerd. Vooraf was dit absoluut niet bij het maken van een rij. De positieve energie zorgde voor een prettige sfeer in de groep.
- geoefend in het geven van effectieve complimenten, en ook de kinderen gestimuleerd effectieve complimenten te geven aan elkaar. Dit heeft een positieve invloed op het sociale klimaat.
- de pedagogische stijl van twijfelende, corrigerende leerkracht bij de onderzoeksactiviteiten om kunnen buigen in een begrijpende, vriendelijke leerkracht en heeft geconcludeerd dat dit een positieve werking heeft op de groepsdynamiek.

## 6. Evaluatie

In het eerste deel van dit hoofdstuk wordt de persoonlijke opbrengst van het onderzoek beschreven. Hoe mijn handelen in de praktijk is veranderd en wat dit betekent voor de toekomst. In het tweede deel wordt op “het doen van onderzoek” geëvalueerd en gereflecteerd.

### 6.1 Persoonlijke opbrengst, wat heb ik geleerd?

Vooraf heb ik gesteld wanneer het onderzoek succesvol zou zijn:

*“Oplossingsgerichte vaardigheden zullen op meer bewuste manier ingezet worden.*

*De leerkracht kan verantwoorden waarom juist die handelingen op dat moment goed zijn geweest. Concrete veranderingen in het klimaat van de klas zullen worden omschreven en theoretisch onderbouwd. Er kan aangeven worden hoe het communiceren met jonge kinderen is verbeterd door ontwikkeling en onderzoek.*

Wanneer ik puur naar de resultaten in hoofdstuk vijf kijk, ben ik overtuigd van een succesvol onderzoek. Hierin heb ik kunnen onderbouwen hoe dit zichtbaar in de praktijk en mijn handelen is geworden.

Allereerst ben ik door de opleiding gedragsspecialist enorm geïnspireerd door het oplossingsgericht werken. Focus je op de oplossing in plaats van op het probleem, zoek naar wat werkt en doe er meer van. Door de beschreven eerste ervaringen die ik op mijn huidige werk heb meegemaakt, is de handelingsverlegenheid ontstaan, zie introductie. Ik voelde me nog niet sterk genoeg in het creëren van een veilig pedagogisch klimaat in mijn werkomgeving. De pedagogische stijl heb ik voorafgaand aan het onderzoek onderzocht. De resultaten bevestigende mijn beeld over mijn handelen: corrigerend, wat onzeker maar de wil om een wat meer ontspannende en duidelijke omgeving te creëren. De theorieën die ik heb gebruikt in dit onderzoek, Verstegen Lodewijks (2009) de methode Leefstijl(2005) en Positive behavior support Golly (2009) , bevestigen allen dat de leerkracht de basis is van voor een goed pedagogisch klimaat. Door mijn actieonderzoek zou ik stappen in de goede richting maken, die mijn handelen zouden verbeteren en tevens bij mij passen, als persoon en als leerkracht.

Door de onderzoeksactiviteiten heb ik mijn oplossingsgerichte communicatie met het jonge kind verbeterd. De leefstijllessen hebben gezorgd voor gespreksvoering met betrekking tot gedrag. De onderwerpen die besproken werden lagen dicht bij de leefwereld van het kind en kwamen dagelijks terug in hun omgeving. Ik heb me in deze lessen gefocust op het stellen van oplossingsgerichte vragen, vragen die ervoor zorgen dat het gedrag of gevoel specifiek beschreven worden. Het maakt de gesprekken waardevoller, omdat ik de kinderen heb gestimuleerd te kijken naar wat er goed gaat, hoe ze het kunnen aanpakken bij een volgende keer. En het doel was om de antwoorden zo concreet mogelijk te laten verwoorden. Hier heb ik het verschil gemaakt. Ik ben erachter gekomen dat oplossingsgerichte vragen iets toevoegen aan mijn leefstijllessen. Het maakt het toekomstgericht, kinderen kunnen de besproken situatie koppelen aan hun gedrag bij andere activiteiten bijv. het samen spelen of bij het maken van afspraken. Dit voor een goed sociaal klimaat in de klas. De kracht is concreet zijn en kleine stappen nemen.

Het geven van complimenten aan elkaar is een belangrijk begrip dat mijn onderzoek heeft doen slagen. Ik heb geoefend op het geven van effectieve complimenten. Door bewust complimenten te gaan uitdelen werd ik gedwongen, te letten op gewenst gedrag, dat een positief effect heeft op sfeer in de groep. Met andere woorden ik laat de kinderen aan modeling doen, voordoen hoe het goed gaat en leren van een ander. De complimenten van de kinderen aan elkaar zorgen voor fantastische gevoelens. Het is moeilijk in woorden te beschrijven hoe de sfeer van de groep dan wordt. Ik zeg: "het werkt, doe er meer van!"

Het oplossingsgericht groepsplan heeft gezorgd voor succeservaringen. Het maken van een goede stille rij, was de vaardigheid. Het gesprek vooraf is van cruciaal belang geweest. Door een goede gespreksbegeleiding heb ik ervoor gezorgd dat het plan vanuit de kinderen kwam. Ik heb de verantwoording bij de groep gelegd. De motivatie bij de kinderen was hoog. Het stressvolle moment van de dag, werd een geweldige uitdaging. Voor mij is belangrijk dat ik de motivatie bij de kinderen blijf stimuleren. Na twee weken merkte ik dat enkele kinderen er moeite mee hadden toch weer op negatieve manier gecorrigeerd werden. Een tussengesprek om op ideeën te komen om het nog beter te laten gaan was een goede interventie. Ook nu kwamen de kinderen, door mijn begeleiding in communicatie, met waardevolle concrete oplossingen, die werkte!

Het interactiewiel pedagogische stijl geeft aan dat mijn handelen veranderd is ten opzichte van ervoor. Ik kan mijn interventies meer verantwoorden, waarom ik dat doe in die situatie. Mijn handelen is meer bewust geworden dan voorheen intuïtief. Door een goede gespreksvoering met het jonge kind, is het klimaat in de klas prettiger en gestructureerde geworden. Voor de toekomst betekent het dat ik deze ontwikkeling moet voortzetten. De oplossingsgerichte vragen tijdens de leefstijllessen zal ik blijven oefenen. Ik zal nog meer een koppeling gaan maken met situaties die zich dagelijks voordoen. Dus de oplossingsgerichte houding verder ontwikkelen en deze houding, die goed bij me past, nog meer laten voortvloeien in mijn pedagogisch handelen. De groepsgesprekken met het oplossingsgericht handelingsplan was zo prettig en effectief dat er alweer een nieuw groepsplan is opgesteld. Hierin wil ik sterker de nadruk op de uitzondering te leggen, dat voor stimulans bij de rest van de groep zorgt. Ik wil proberen de leefstijllessen uit te voeren in de kleine kring, om gericht te werken en kinderen nog meer aanbod te laten komen. Door vooraf bepaalde kinderen aan de activiteit te laten meedoen, zou ik kunnen zorgen voor dynamiek die het sociogram positief kan veranderen. Wanneer ik volgend jaar in de middenbouw kom te werken lijkt het mij een mooie uitdaging om ook hier het oplossingsgericht handelen uit te voeren. Dit zal ik dan concreet in goede banen moeten leiden, niet te hard van stapel lopen, onderzoek doen is van groot belang, hierover meer in de volgende paragraaf.

“Dit onderzoek heeft een grote stap gemaakt om op verder te ontwikkelen. Het voelt goed, het werkt, doe er meer van!”

## **6.2 Het proces**

Als beginnende leerkracht was het voor mij niet moeilijk om een handelingsverlegenheid te beschrijven. In concreet maken van de onderzoeksvraag en deelvragen heb ik veel gehad aan de bijeenkomsten met de onderzoeksgroep. Vooral het ‘klein’ blijven vond ik erg lastig. Ik had de neiging om het te groots aan te pakken, het gevolg zou zijn dat het te oppervlakkig bleef en niet de diepte in zou gaan. Door begeleiding en critical friends is de onderzoeksvraag concreet geworden.

In de opleiding tot gedragsspecialist ben in er tegenaan gelopen dat ik moeite heb met het koppelen van theorie aan praktijk en persoon. Ik wilde te snel tot actie overgaan, ik ben een doener die aan de slag wil. Bij dit onderzoek wilde ik stappen vooruit maken in mijn literatuurstudie. Wat betreft de theorie heb ik goede stappen in mijn ontwikkeling gemaakt, maar is tevens mijn zwakke punt. Ik had achteraf misschien voor nog meer diepgang kunnen zorgen in plaats van al bezig zijn met de praktische stappen die ik wilde maken. Ik heb de neiging om te hard van stapel te lopen, te veel in een keer te willen en het liefst meteen doen. Juist doordat ik in dit onderzoek de literatuur heb bestudeerd en eerst een plan heb gemaakt, heeft ertoe geleid dat ik weet hoe ik op professionele wijze een onderzoek moet aanpakken. Ik ben me bewust geworden van het belang en zal me hiervoor nog meer rust en tijd moeten gunnen. Concreet betekent dit dat ik de juiste stappen in de juiste volgorde zal moeten maken. Een de kritische blik van critical friends de mijn begeleidster heeft er toch toe geleid dan mijn ontwikkeling in literatuurstudie tot een hoger niveau is gekomen, waar ik trots op ben. Ik heb mooie voorbeelden gezien van critical friends waardoor ik de juiste slag te pakken kreeg. Het heeft voor kennis gezorgd waarmee ik verder kan. Kennis over hoe ik een literatuurstudie moet aanpakken en vooral kritisch kan verantwoorden met triangulatie.

Het uitproberen, het zien en ervaren in de praktijk, het verzamelen van gegevens waarna een reflectie op mijn handelen heeft plaats gevonden. Door deze onderzoekende houding ben ik me bewust geworden van het effect van mijn handelen. Het effect op het gedrag van kinderen en op de groepssfeer. Het 'doen' in de praktijk waarna het analyseren, motiveert mij het meest, ik vind dat het verzamelen van data goed gelukt is. Verschillende onderzoeksmethodieken zijn gebruikt waardoor de betrouwbaarheid van het onderzoek goed is.

Ik heb ervaren dat het doen van onderzoek niet alleen een antwoord zoeken op de onderzoeksvraag is. Juist de conclusies maken de wil om weer verder te gaan en meer te doen, me verder te ontwikkelen. Conclusies vormen het begin in een stap verder, die ik heb beschreven in mijn persoonlijke opbrengst.

### **Tot slot:**

Ik ben enorm tevreden met het resultaat van mijn onderzoek. Maar ik ben trots op de ontwikkeling die ik heb doorgemaakt in het doen van onderzoek. Ik heb als

beginnende leerkracht en beginnende gedragsspecialist door dit onderzoek het beste uit mezelf gehaald. Ik noem bewust het woord 'beginnende' want ik ben ervan overtuigd dat dit een eerste stap was. Een eerste stap op de schaal. De schaal die verandering mogelijk maakt, die bevestigt dat kleine stapje effectiever zijn dan grote sprongen en die stelt dat veranderingen niet opeens optreden, maar geleidelijk.

## Literatuurlijst

Berg, I, en Steiner, T. (2004-2009) *Het spel van oplossingen. Oplossingsgerichte psychotherapie voor kinderen*. Amsterdam: Pearson assessment and information

Cauffman, L. en Dijk, J. van (2009) *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom onderwijs.

Deley, T. (2004) *Denken Voelen Doen. Sociaal-emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs*. Antwerpen / Apeldoorn: Garant.

Delfos F. (2009). *Luister je wel naar mij. Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*. Amsterdam: SWP uitgeverij

Durrant, M. (2007) *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant

Furman, B. (2007) *Kids Skills*. Soest: Nelissen.

Golly, A, en Sprague, J, (2009) *Positive Behavior Support, goed gedrag kun je leren*. Huizen: Pica uitgeverij.

Harinck, F. (2007). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Jeninga, J. (2004) *Professioneel omgaan met gedragsproblemen. Praktijkboek voor het onderwijs*. Baarn: HB uitgevers.

Jong.P.de & Berg. I.K. (2004). *De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Amsterdam: Pearson

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. en Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht / Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Locht, L. (2009) *Schaal van werken aan wat werkt*. Utrecht: JSW

Meersbergen, E van en Mulders, T. (2008) *Inleiding Agressie en pesten. Pesten en het zondebokfenomeen*. Fontys OSO eigen publicatie

Pijpers-streefkerk, E. (2009) *Een goed begin is het halve werk, ochtend kring een kansrijke start*. De wereld van het jonge kind.

Schoolwide PBIS. (2010). <http://www.pbis.org/school/default.aspx>.  
opgeroepen op mei, 9, 2010

Stevens, L.M. (1997) *Over denken en doen. Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. 's-Gravenhage: Procesmanagement Primair Onderwijs

Stichting Lions Quest Nederland, (2005) *Leefstijl: methode voor de sociaal en emotionele ontwikkeling en actief burgerschap van kinderen en jeugd*. Amstelveen: Lions Quest.

Verstegen, R. en Lodewijks, H. interactiewijzer, (2009). *Interactiewijzer analyse en aanpak van interactieproblemen in professionele opvoedsituaties*. Assen: Van Gorcum

## Bijlagen

- A. Vragenlijst pedagogische stijl
- B. Sociale kaart
- C. Blanco lijst 'krabbels'
- D. Blanco schema analyse bij beeldopnamen
- E. Schematisch tijdpad onderzoeksperiode
- F. 'Krabbels' van onderzoeksperiode
- G. Oplossingsgericht gesprek, complete uitwerking
- H. Oplossingsgericht handelingsplan
- I. Evaluatie oplossingsgericht handelingsplan

## A. Vragenlijst pedagogische stijl

### V Vragenlijst 'pedagogische stijl'

Hoe schat u de omgangsstijl van uw collega/van uzelf in vergeleken met 'andere begeleiders, waarbij:

– 2 = duidelijk minder dan wat gemiddeld wordt aangetroffen

– 1 = minder dan wat gemiddeld wordt aangetroffen

0 = karakteristiek voor wat gemiddeld wordt aangetroffen bij begeleiders

+ 1 = meer dan wat gemiddeld wordt aangetroffen

+ 2 = duidelijk meer dan wat gemiddeld wordt aangetroffen

Kenmerken in de omgang:

|                                    |    |    |   |    |    |
|------------------------------------|----|----|---|----|----|
| 1. Ziet wat er gebeurt             | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 2. Is soepel                       | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 3. Verontschuldigt zich            | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 4. Wijst op fouten                 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 5. Helpt                           | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 6. Geeft ruimte                    | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 7. Is nauwgezet                    | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 8. Controleert                     | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 9. Overtuigende presentatie        | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 10. Beoordeelt                     | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 11. Toont belangstelling           | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 12. Toont irritatie en boosheid    | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 13. Bereid opnieuw uit te leggen   | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 14. Trekt in twijfel               | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 15. Geeft vrijheid                 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 16. Afwachtend                     | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 17. Geeft ongelijk toe             | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 18. Toegeeflijk                    | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 19. Toont onvrede                  | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 20. Sluit compromissen             | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 21. Verbiedt                       | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 22. Ondersteunend-zorgzaam         | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 23. Streng                         | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 24. Structureert                   | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 25. Stelt eisen en regels          | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 26. Op zijn hoede                  | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 27. Laissez-faire                  | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 28. Biedt vertrouwen               | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 29. Vertelt boeiend en enthousiast | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 30. Geduldig                       | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 31. Laat onzekerheid merken        | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |
| 32. Bestraffend                    | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 |

## B. Sociale kaart

# LEEFSTIJL

voor jongeren

### sociale kaart van de klas

Kleur de smile die je kiest

|    |                                                                    |  |  |  |  |
|----|--------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| 1  | Op school voel ik mij                                              |  |  |  |  |
| 2  | De school vind ik                                                  |  |  |  |  |
| 3  | Als ik aan de kinderen op school denk, voel ik mij                 |  |  |  |  |
| 4  | Als ik vrij heb, voel ik mij                                       |  |  |  |  |
| 5  | In de klas voel ik mij                                             |  |  |  |  |
| 6  | Als ik aan de kinderen in de klas denk, voel ik mij                |  |  |  |  |
| 7  | Als ik iets vertel, lijken andere kinderen op                      |  |  |  |  |
| 8  | Hulp vragen aan anderen vind ik                                    |  |  |  |  |
| 9  | Als ik andere kinderen om hulp vraag, lijken die kinderen op       |  |  |  |  |
| 10 | Als een ander kind mij om hulp vraagt, lijk ik op                  |  |  |  |  |
| 11 | Als ik met andere kinderen wil spelen, kijken ze zo                |  |  |  |  |
| 12 | Als andere kinderen met mij willen spelen, lijk ik op              |  |  |  |  |
| 13 | Andere kinderen vinden mij zo                                      |  |  |  |  |
| 14 | Als ik mijn juf/meester iets vertel, lijkt hij of zij het meest op |  |  |  |  |
| 15 | Als mijn juf/meester mij vraagt iets te doen, vind ik dat          |  |  |  |  |

## **C. Blanco lijst ‘krabbels’**

**Krabbels**

**Datum:**

**Wat was je van plan om uit te proberen?**

**Wat is er volgens jou feitelijk gebeurd**

**Wat roept dit bij je op? Wat denk je erbij? Wat bevalt je niet? Wat wil je anders hebben?**

## D. Blanco schema analyse bij beeldopnamen

| Te ontwikkelen vaardigheid:                                                                                                           | Opname | Opname | Opname | Opname |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|--------|--------|--------|
|                                                                                                                                       | 1      | 2      | 3      | 4      |
| Open vragen stellen en doorvragen, om gedrag concreter te laten beschrijven.                                                          |        |        |        |        |
| Effectief compliment geven aan de groep                                                                                               |        |        |        |        |
| Effectief compliment geven aan een individu                                                                                           |        |        |        |        |
| Plustaal gebruiken                                                                                                                    |        |        |        |        |
| Duidelijkheid en structuur bieden om wanorde te vermijden. Concreet: afspraken maken en herhalen en bedoeling ervan (kort) bespreken. |        |        |        |        |

| Valkuilen van de leerkracht:          | Opname | Opname | Opname | Opname |
|---------------------------------------|--------|--------|--------|--------|
|                                       | 1      | 2      | 3      | 4      |
| Regels opleggen                       |        |        |        |        |
| Corrigeren                            |        |        |        |        |
| Kritiek geven                         |        |        |        |        |
| 'preek' geven op een negatieve manier |        |        |        |        |

## E. Schematisch tijdpad onderzoeksperiode

Schematische weergave van het onderzoek met methodieken en tijdsplanning .

|                           |                                                                                      |                           |                                                                                                         |
|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Februari                  | Afnemen sociogram                                                                    | Week 6                    | -Krabbels leefstijlles                                                                                  |
| Week 1<br>Kalenderweek 10 | - meting pedagogische leerkrachtstijl<br>- afnemen en analyse sociale kaart          | Kalenderweek 15           | 2x<br>- video-opname leefstijlles<br>-uitvoering groepsplan                                             |
| Week 2<br>Kalenderweek 11 | -Krabbels leefstijlles 2x<br>- video-opname leefstijlles                             | Week 7<br>Kalenderweek 16 | -Krabbels leefstijlles 2x<br>- video-opname leefstijlles<br>-uitvoering groepsplan                      |
| Week 3<br>Kalenderweek 12 | - oplossingsgericht gesprek met de groep<br>-opstellen oplossingsgericht groepsplan. | Week 8<br>Kalenderweek 20 | - opstellen van een nieuw groepsplan vanuit een oplossingsgericht gesprek                               |
| Week 4<br>Kalenderweek 13 | -Krabbels leefstijlles 2x<br>- video-opname leefstijlles<br>-uitvoering groepsplan   | Week 9<br>Kalenderweek 21 | Evaluatie groepsplan<br>Sociogram afnemen tweede meting.<br>Pedagogische leerkrachtstijl tweede meting. |
| Week 5<br>Kalenderweek 14 | -Krabbels leefstijlles 2x<br>-uitvoering groepsplan                                  |                           |                                                                                                         |

## **F. ‘krabbels’ van onderzoeksperiode**

### **OnderzoekswEEK 2**

#### **Wat was je van plan om uit te proberen?**

Zoveel mogelijk effectieve complimenten geven bij het maken van de kring.

#### **Wat is er volgens jou feitelijk gebeurd.**

In de kring ben in begonnen bij het letten op het goede gedrag met in de kring komen. Effectieve complimenten.

“stoel goed vasthouden”

“vragen of je ertussen mag”

“ even wachten op je beurt”

“ als de juf zegt dat we gaan beginnen, opletten”

Ik heb erop gelet dat ik ook daadwerkelijk het gedrag erbij benoemde. Dus niet alleen goed zo dat doe je goed maar: “Wat goed dat jij vraagt dat aan de ander of je er door mocht, merk je dat het toen goed ging.

#### **Wat roept dit bij je op? Wat denk je erbij? Wat bevalt je niet? Wat wil je anders hebben?**

Het geven van complimenten bij het maken van de kring leverde zichtbaar effect op. De kinderen probeerden het goede gedrag wat werd benoemd ook uit te voeren om ook een compliment te krijgen. Ik kon met een hele fijne rustige sfeer beginnen in de kring. Dit werkt!

---

#### **Wat was je van plan om uit te proberen?**

Leefstijl: goed gedrag hoort bij de zon.

Geen goed gedrag hoort bij de wolk.

Ik wilde proberen conflicten op te lossen door te verwijzen naar de zon en de wolk.

#### **Wat is er volgens jou feitelijk gebeurd**

We hebben n.a.v. een les uit leefstijl een kringgesprek gehad over aardig en niet aardig. Verschillende tekeningen van aardig en niet aardig gedrag hebben we besproken en onder de zon of de wolk gehangen. De kinderen wisten prima waar het bij hoorde en wisten veel soortgelijke voorbeelden te benoemen uit hun eigen

belevenissen. Ze waren betrokken. Ik heb met de techniek doorvragen gedrag concreet laten beschrijven.

**Wat roept dit bij je op? Wat denk je erbij? Wat bevalt je niet? Wat wil je anders hebben?**

Het kringgesprek was goed verlopen. Ik wilde vervolgens conflicten gaan oplossen/bespreken door naar de zon en de wolk te verwijzen. Bij een conflict later die dag heb ik geprobeerd om het te visualiseren d.m.v. de zon en de wolk. "Is het aardig wat jullie deden" stelde ik als vraag. Dat hoort bij de wolk. "Hoe kunnen jullie er weer een zon van maken?" "Door te delen," zei een van de twee. "Kunnen jullie dat proberen?" "Ja" zeiden de kinderen. Bij deze situatie hebben de kinderen goed kunnen visualiseren wat er gebeurd was. Uiteindelijk heb ik gezegd wie de auto eerst mocht en wie daarna. Ik heb een sturende houding aangenomen. Bij een volgende keer zullen de kinderen er weer niet uitkomen. Ik had de kinderen zelf verantwoordelijkheid moeten geven voor het delen van het speelgoed. Ik moet het oplossingsgerichte gesprek volhouden en niet uiteindelijk nog zelf voor de kinderen beslissen.

Ik merkte die dag dat ik meer aandacht had voor het gedrag van de wolk dat ik om wilde zetten naar de zon. Ik moet meer oog hebben voor het gedrag van de zon en dit daadwerkelijk benoemen. Kinderen zullen succeservaringen krijgen. Positief gedrag wordt beloond door het geven van een zon-compliment.

---

### **OnderzoekswEEK 3**

#### **Wat was je van plan om uit te proberen?**

Leefstijl les over luisteren.

Ik wilde een gesprekje voeren over luisteren.

Waarom moet je soms stil zijn?

Wie vindt het fijn als het stil is?

Hoe kun je zien dat iemand luistert?

Is luisteren hetzelfde dan stil zijn?

#### **Wat is er volgens jou feitelijk gebeurd?**

De kinderen wisten de vragen heel goed te beantwoorden. Verrassend hoe de kinderen op 6 jarige leeftijd kunnen antwoorden op de vragen en heel goed begrijpen wat er met de vraag bedoeld wordt. De vragen maakten de kinderen echt bewust hoe

belangrijk luisteren is. door de specifieke vragen kunnen de kinderen ook een concreet antwoord geven wat dicht bij hun eigen leefwereld zit.

**Wat roept dit bij je op? Wat denk je erbij? Wat bevalt je niet? Wat wil je anders hebben?**

De verschillende kinderen in groep 2 hebben moeite met luisteren en kunnen hard praten, soms zelfs schreeuwen. Het naar elkaar luisteren is ook soms moeilijk. Ik corrigeer de kinderen regelmatig op hun luister gedrag. Bij het stellen van de vragen kwam ik erachter dat de kinderen heel goed begrijpen dat ze soms stil moeten zijn en dat luisteren heel belangrijk is. Door de manier waarop ik de vragen heb geformuleerd leverde een heel positief gesprekje op in de kring. Het had helemaal geen corrigerende toon, de kinderen gaven juist zelf aan wat ze fijn vinden en wat goed werkt. Deze vragen en dit gesprekje had duidelijk elementen van de oplossingsgerichte gespreksvoering.

Voor de taalzwakke kinderen was het gesprekje moeilijk te volgen, ik merkte dat hun betrokkenheid minder werd.

---

**Wat was je van plan om uit te proberen?**

Meer aandacht voor elkaars werkjes van de werkles. Ik wilde kind kinderen complimentjes voor elkaar laten maken.

**Wat is er volgens jou feitelijk gebeurd?**

Voor het opruimen van de werkles evalueer ik kort met de kinderen. Wat ging er goed? En geef ik kinderen een complimentje die iets extra moeilijks hebben gedaan, goed hebben opgeruimd tussendoor, iets moois hebben gemaakt enz. nu wilde ik dat de kinderen een compliment maakte voor een ander. De kinderen kwamen met dingen als. We hebben goed met de kapla gespeeld. We hebben fijn gespeeld. Ik vond de huishoek het leukst.

**Wat roept dit bij je op? Wat denk je erbij? Wat bevalt je niet? Wat wil je anders hebben?**

De kinderen wilde het liefst allemaal aan de beurt komen en ze vonden het leuk om iets goeds over een ander te zeggen. Door deze complimentjes werd de sfeer erg

prettig. Ik vroeg hoe het voelt om van een ander een compliment te krijgen. Heel goed zei iemand met stralende ogen.

Ik wil dit meer gaan doen als evaluatie. Ik wil de kinderen stimuleren om het compliment concreter te maken. Als een kind zegt dat het goed ging, is een vervolg vraag van mij: "hoe kwam het dat het goed ging" Wat maakte het zo fijn"

---

## OnderzoekswEEK 4

### **Wat was je van plan om uit te proberen?**

Leefstijl les over wat doen dieren.

Heeft het effect om deze les in de speelzaal te doen waar meer ruimte is? Goede oefening voor de kinderen om zich in vrije situaties aan de afspraken te houden.

### **Wat is er volgens jou feitelijk gebeurd?**

In het versje moesten de kinderen dieren uitbeelden, eerst zonder geluid en later door het versje mee op te zeggen.

Ik ben bewust naar de gymzaal gegaan zodat de kinderen meer beweegmogelijkheden hebben. Wel heb ik de ruimte afgebakend. Ik heb de nadruk gelegd op het uitbeelden, dus zonder geluid. Ik heb het geen geluid maken op een positieve manier besproken. De kinderen kwamen zelf op het idee dat ze anders niet konden horen hoe het versje ging en wat ze dus moesten doen.

### **Wat roept dit bij je op? Wat denk je erbij? Wat bevalt je niet? Wat wil je anders hebben?**

Vooraf dacht ik: "Ojee dit wordt een moeilijke opgave voor groep 2" Doordat ik met de kinderen vooraf heb besproken waarom het uitbeelden zonder geluid moest, kwamen de kinderen zelf met het goede argument. De afspraak komt als het ware vanuit de kinderen. De uitvoering van het versje met de bewegingen erbij gingen erg goed, het doel is behaald. Ik heb veel complimenten gegeven aan de kinderen, de sfeer voelde erg goed.

---

### **Wat was je van plan om uit te proberen?**

Leefstijl oortjes en mondjes. 1 kind verteld 1 kind luistert. Kunnen de kinderen gericht luisteren naar de ander? Stimuleren om bij hun eigen tweetal te blijven, omgaan met

ruis van andere groepjes? Kunnen de taalzwakke kinderen door de veilige werkvorm ook iets vertellen? Afspraken maken, structuur bieden.

### **Wat is er volgens jou feitelijk gebeurd?**

Ik heb de werkvorm eerst twee kinderen laten uitvoeren waarvan ik verwachtte dat ze de werkvorm en de opdracht goed zouden uitvoeren, deze kinderen diende als voorbeeld. Toen heb ik het een beetje moeilijker gemaakt door zes kinderen in de kring te zetten en het voor moesten doen. De andere kinderen kregen een gerichte opdracht: hoe kun je zien dat de ander luistert. Hier heb ik het kleine groepje kinderen als krachtbron gebruikt.

Na deze twee voorbeelden heb ik de hele klas in tweetallen verdeeld. De kaartjes van het oortje en het mondje dienden als visuele ondersteuning. De kinderen kregen de opdracht om over de lente te praten. Dit was voor de taal zwakke kinderen een bekend onderwerp omdat we daar over aan het werken zijn. De opdracht was ook om te laten zien aan de ander dat je luistert. En hoe heb je gezien dat de ander geluisterd heeft?

### **Wat roept dit bij je op? Wat denk je erbij? Wat bevalt je niet? Wat wil je anders hebben?**

Ik heb voor een positieve sfeer gezorgd om de krachtbronnen, kinderen het goede voorbeeld laten geven, het spelletje voor te laten doen.

Door de concrete vragen en het goede voorbeeld lieten de kinderen zien dat ze de technieken van het luisteren echt toepaste. En hoe de spreker echt tegen het luisterende kind aan het vertellen was. Dit lukte goed doordat ik met de kinderen de twee voorbeelden goed heb besproken. Door de juiste open vragen te stellen kwamen de kinderen zelf met de goede argumenten hoe het luisteren en vertellen het beste gaat. Ik heb door de juiste oplossingsgerichte vragen te stellen dit bereikt:

- Is het fijn als een ander naar je luistert?
- Hoe kun je zien dat de ander luistert?
- En hoe nog meer?
- Wat deed het andere kindje goed vond je?

Alle kinderen waren actief ook voor de taalzwakke kinderen was het een veilige situatie om iets te vertellen in de kring.

## OnderzoekswEEK 5

### **Wat was je van plan om uit te proberen?**

Leefstijl:

Het onderwerp bij de leefstijlles was bang zijn. De kinderen zouden elkaar vertellen hoe ze omgaan met angst. En het leren van strategieën om met angst om te gaan. Ik wilde mezelf focussen op het stellen van oplossingsgerichte vragen.

### **Wat is er volgens jou feitelijk gebeurd?**

De kinderen hebben verteld aan elkaar waar ze bang van werden, wanneer ze bang zijn en hoe het voelt om bang te zijn. Ik heb erop gelet dat er geluisterd werd naar elkaar. Voor sommige was het moeilijk om echt te luisteren en een reactie uit te stellen. Ik heb verschillende keren kinderen op hun luistergedrag aangesproken. Dit gebeurde corrigerend.

Door de vragen die ik stelde hebben de kinderen heel concreet beschreven hoe het voelt en eruitziet als je bang bent.

Een volgende stap was, om strategieën te leren hoe met angst om te gaan.

Ik heb vragen gesteld als:

Hoe kun jij er voor zorgen dat je weer lekker kunt slapen na de nachtmerrie?

Wie kan jij daarbij helpen?

Vertel eens wat je dan doet? Hoe ziet dat eruit?

Wanneer was het heel goed gelukt om niet bang te zijn?

Ik had plaatjes met allerlei dingen waar je bang van kunt worden. Om de beurt mocht een kind een plaatje aanwijzen en vertellen hoe hij/zij ervoor zou zorgen dat je je goed kon laten voelen ook al was een beetje bang. Ik heb deze aanpassing zelf gemaakt, de methode ging alleen in op wie waar bang voor was. Ik ben meer op de oplossing ingegaan. Door het gesprekje vooraf werden mooie ideeën gegeven door de kinderen.

### **Wat roept dit bij je op? Wat denk je erbij? Wat bevalt je niet? Wat wil je anders hebben?**

Ik heb erg goede oplossingsgerichte vragen kunnen stellen in dit gesprek. Ik heb gemerkt dat de vragen goed waren doordat ik heel concrete antwoorden van de kinderen terug kreeg. Veel kinderen waren betrokken door de vragen die ik stelde. Het zette de kinderen aan het denken. Angst werd op een prettige manier besproken, iedereen is wel eens bang, dat is heel gewoon, maar hoe kun je er weer voor zorgen dat je je beter voelt.

Wat mij niet beviel was dat ik een kind uit de kring heb moeten zetten omdat deze steeds voor zijn beurt praatte. Andere kinderen gingen met hem mee doen. Op een corrigerende manier heb ik dit kind uit de kring gezet, waardoor andere kinderen die ook het storende gewoon gedrag lieten zien, een beetje schrokken en weer netjes meededen. Ik kon met een rustige kring verder gaan. Maar wat mij niet bevalt is dat ik het storende gedrag van een aantal kinderen op deze manier om moet lossen. Het kind wordt letterlijk in de negatieve hoek geplaatst. Op dat moment heeft het gezorgd dat ik rustig verder kon met de kring maar het gedrag van dit kind verbeterd niet. Ik had beter preventief kunnen werken. Het kind de keuze kunnen geven: jij kunt ervoor zorgen dat je op je beurt wacht, dat is de afspraak in de kring. Lukt het niet dan ga je op je plek oefenen, want ik wil elk kind een beurt geven.

---

### **Wat was je van plan om uit te proberen?**

Leefstijl: wat je beter niet en wel kunt doen als je boos bent.

Dit gedrag visualiseren door rollenspellen.

### **Wat is er volgens jou feitelijk gebeurd?**

Waar wordt jij wel eens boos van. (begrip krijgen, context verhelderen)

Hoe ziet dat er eigenlijk uit. In 10 tellen van een klein beetje boos naar heel boos.

En weer terug van 10 naar 0. (energizer)

Wie heeft er een voorbeeld van wanneer je boos was op school.

Q. had het voorbeeld dat iemand een auto had afgepakt en dat hij toen boos werd. Ik vroeg iemand om voor te laten doen hoe je niet moet doen als je boos bent of als je de ander boos ziet worden.

Dit was niet zo'n goed idee, dit kinderen werden ontzettend onrustig, joelen, schreeuwen en baldadig gedrag.

Ik had beter het niet goede kunnen bespreken en iemand kiezen die een goede oplossing had en dit in een rollenspel uitbeelden. De nadruk lag teveel op het verkeerde gedrag. Ik heb geprobeerd om iemand een oplossing te laten spelen maar er werd helemaal niet meer serieus gereageerd. Kinderen zagen mogelijkheden om 'raar' te gaan doen.

Ik heb de boel stil gelegd, hier word ik boos van. Was mijn reactie. De kinderen kregen toen nog een paar corrigerende verwijzingen van mij en de sfeer was niet

meer gezellig. Ik heb een voorleesboek gepakt en heb een verhaaltje voorgelezen om de rust weer terug te brengen.

**Wat roept dit bij je op? Wat denk je erbij? Wat bevalt je niet? Wat wil je anders hebben?**

Als eerst roept het een vervelend gevoel bij me op. Hoe kunnen de kinderen in zo'n korte tijd zo ontzettend elkaar aansteken in het vertonen van dit negatieve gedrag. Het leek wel een lawine die over de kinderen heen kwam die ze allemaal meesleurde in dit gedrag. En in een klap al de goede afspraken waren vergeten of zich er niet van aan te trekken.

Hoe had ik dit anders kunnen laten verlopen. Ik had vooraf dit kunnen voorzien. Door juist de nadruk op het 'verkeerde' te leggen werd de sfeer totaal omgebogen. De ene deed nog gekker dan de ander.

Ik wil deze les nog eens uitvoeren en het dan anders aanpakken.

*Vervolg*

**Wat was je van plan om uit te proberen?**

Ik wilde nogmaals het rollenspel over, wat je kunt doen als je boos wordt, uitvoeren. Ik wilde meer vooraf bespreken hoe het rollenspel eruit zou moeten zien, structureren, en vooral het positieve gedrag laten uitbeelden.

**Wat is er volgens jou feitelijk gebeurd?**

Ik ben weer begonnen met een situatie te schetsen wanneer je boos was op school. Nu kwam het voorbeeld dat iemand boos werd omdat iemand de hele tijd kussens op de speelplaats deed stelen.

Ik heb besproken wat er gebeurde, maar ik heb dit heel kort gehouden. Het gaat er immers om hoe het de volgende keer anders kan. (hier zit het oplossingsgerichte segment waar het de vorige keer aan miste) Iemand zei dat je stop hou op moest zeggen. Ze speelde het, prima. Er waren nog kinderen die hier een beetje mee moesten lachen. Ik heb gezegd dat het niet als grapje is bedoeld, hier kunnen we ook van leren, begrijp je dat?

Ik maakte de situatie een beetje concreter. Maar wat als het kindje nou niet weet waar hij mee moet stoppen? Hoe kun je dat dan oplossen. Dan moet je zeggen dat hij moet stoppen met de kussens stelen. Ik laat iemand voordoen om het te zeggen. "stop hou op met het pakken van de kussens"

Ik maak het nog concreter door te zeggen: maar stel je voor dat het kindje heel veel kussens heeft en jij geen. Het kindje wat stop hou op zegt mag toch ook wel een beetje delen. Wie kan dat spelen.

“Stop hou op met het pakken van de kussens”

“(schreeuwt) maar jij moet ook delen hoor.”

“Oke hier”

Goed voorgedaan. Ik geef ze een compliment. Zouden de kinderen zich nu fijn voelen. Zouden ze elkaar nu lief vinden.

Veel kinderen dachten van wel. Een meisje stak haar vinger op en vertelde dat je het ook anders kan doen.

Ik nodigde dit kind uit om het eens te spelen.

“stop hou op met het pakken van de kussens”

“We kunnen ook delen”

“oke pak er maar een”

Ik vroeg de kinderen wat er nu anders was: ze vroeg het met een aardige stem!

Geweldig! Ik had mijn doel behaald.

**Wat roept dit bij je op? Wat denk je erbij? Wat bevalt je niet? Wat wil je anders hebben?**

In het bovenstaande heb ik al interventies beschreven. Maar het belangrijkste is dat ik bij deze keer veel meer een oplossingsgerichte houding had. Ik ging niet meer te diep in op wat er verkeerd ging, maar juist hoe het een volgende keer anders kan.

---

## **Week 6**

**Wat was je van plan om uit te proberen?**

Een ander blij maken. Bedenken hoe je een ander blij kunt maken.

**Wat is er volgens jou feitelijk gebeurd**

Iemand aan het lachen maken (energizer) Dit levert een geweldige sfeer op, samen lachen.

Waar word jij blij van?

Hoe voelt dat?

Wanneer was je blij op school?

Hoe kunnen andere kinderen jou blij maken?

Ik wilde er naartoe werken dat je blij wordt als iemand iets aardigs tegen je zegt, complimenten geven. Ik heb een extra activiteit aan de les bedacht nl: het uitdelen van complimentjes. Alle kinderen mochten gaan staan en alle kinderen mochten een bijzonder compliment geven. Dit leverde een geweldig positieve sfeer op die in de werkles nog te zien was.

**Wat roept dit bij je op? Wat denk je erbij? Wat bevalt je niet? Wat wil je anders hebben?**

Ik ben helemaal tevreden over deze les. De sfeer was vanaf het begin tot het einde prettig en zeer positief, het is moeilijk in woorden te omschrijven hoe geweldig het voelde. Dit moeten de kinderen ook gevoeld hebben. Er werden mooie complimenten gemaakt en ik heb veel stralende ogen gezien. Ik ben trots op deze les.

---

**Wat was je van plan om uit te proberen?**

Over een ander een pluim maken en letterlijk een pluim geven. Kinderen concreet laten benoemen waarom de ander bijzonder is.

**Wat is er volgens jou feitelijk gebeurd**

Energizer: ik kan. Allemaal vragen die te maken hebben met iets kunnen of durven. Het waren kleine activiteiten die voor ieder kind voor te stellen waren. Simpele dingen als op een been staan. Maar ook moeilijke dingen waarvoor mee lef nodig is. Na de energizer heb ik de kinderen verteld dat ik een zakje had met bijzondere pluimpjes. Bijzondere pluimpjes voor bijzondere kinderen. En de bijzondere kinderen dat zijn jullie. Om de beurt mochten de kinderen een pluimpje geven aan het volgende kind en vertellen waarom dit kind een bijzonder pluimpje krijgt.

**Wat roept dit bij je op? Wat denk je erbij? Wat bevalt je niet? Wat wil je anders hebben?**

De sfeer in de groep was zeer ontspannen en positief. Ik heb de kinderen geprobeerd te stimuleren om iets kleins te benoemen en concreet te zijn. Dus niet alleen je bent aardig, maar wat maakt .. zo aardig. De kinderen deden dit erg goed. Het verbaasde mij hoe goede ideeën deze jonge kinderen al over elkaar hebben. Ik heb stralende gezichten gezien en een betrokken sfeer.

---

**Wat was je van plan om uit te proberen?**

Leefstijlles : over wensen.

Verhaaltje over een prins die van iedereen een wensje kreeg voor zijn leven. Ik wilde kinderen een wens laten bedenken die hun blij maakte. Ik wilde de wens concreet laten verwoorden. Wat maakt dat een mooie wens.

**Wat is er volgens jou feitelijk gebeurd.**

ik heb de kinderen met een echte toverstaf om de beurt een wens laten benoemen. Ik heb met behulp van doorvragen de wens concreet laten beschrijven. Ik jongen wilde graag in een computer. Wat maakt het voor jou zo bijzonder in een computer. Dan kan ik een held zijn en dan kom ik grappige dingen tegen zoals... het was hierdoor voor iedereen leuk om te horen wat voor wensen er waren.

**Wat roept dit bij je op? Wat denk je erbij? Wat bevalt je niet? Wat wil je anders hebben?**

Het vertellen van je wens levert op zich al een positieve sfeer op. Door het doorvragen van mij werd het goed geconcretiseerd. Kinderen hebben benoemd waarom het voor hen zo mooi of bijzonder was wat ze wenste. Ik heb de kinderen steeds gecompimenteerd met hun mooie wens en het compliment heb ik ook geconcretiseerd. Het leverde veel stralende gezichten op. Dat de wensen goed waren besproken lieten de kinderen zien in de tekening die ze erover hebben gemaakt. Ik ben erg tevreden op het proces en het resultaat.

## G. Oplossingsgericht gesprek, complete uitwerking

### Oplossingsgericht gesprek met de hele groep.

De groep kan zichzelf moeilijk aansturen om netjes, snel en stil in de rij te gaan staan. Ik verwacht van de klas dat ze dit uitvoeren maar het is een moeilijke opgave. Ik ben vooral bezig met kinderen te corrigeren die het niet goed doen. Het in de rij gaan staan is steeds een moeilijk en vervelend moment. Toch vind ik dat de kinderen dit moeten kunnen waarmaken. Ik wilde niet steeds meer mopperen en corrigeren. De kinderen voelden voor het maken geen verantwoordelijkheid, hoe ik het nu deed werkte niet, of het duurde veel te lang.

De vaardigheid om een goede rij te maken leek ons, ik met mijn duopartner, een klein stapje in het grote geheel. Deze vaardigheid kunnen de kinderen voor elkaar krijgen. Met een oplossingsgericht gesprek heb ik de vaardigheid uitgelegd aan de groep:

#### **Vorbereiding:**

Vaardigheid: het maken van een rij in de klas.

1. Het uitleggen van de vaardigheid. Waarom is het maken van een stille rij belangrijk? (voordelen benoemen) context verhelderen.
2. Wondervraag. Stel je voor er komt een tovenaardie tovert dat we een super rij kunnen maken waarbij alle kinderen weten wat ze moeten doen om in een goede rij te gaan staan. Jullie hebben allemaal niks gemerkt dat de tovenaardie geweest. Maar als we op school komen dan lukt het in een keer om een goede rij te maken. → Wat zien we dan?
3. Ik reken het flesje van de toverdrank op het bord. Als de toverdrank helemaal leeg is betekent het dat het maken van een rij helemaal niet goed gaat, we moeten heel lang wachten op elkaar. Maar als ik het flesje helemaal vol maak dat betekent het dat het maken van de rij helemaal goed gaat, (zoals hiervoor) is besproken. Tot hoe ver mag ik het kleuren.
4. Wat gaat er al goed? Wanneer gaat het al iets beter? (uitzonderingen benoemen)
5. Wat gaan we vandaag doen om er een beetje bij te doen?
6. Hoe gaan we vieren dat het gelukt is?

1. Het gesprek met de groep begon op een prettige manier door het benoemen van een vaardigheid en niet het probleem. Niemand krijgt schuld. Door het benoemen de voordelen wordt het positieve opgesomd. Het vier me op dat de kinderen erg goed en concreet konden benoemen wat de voordelen zijn van een' stille' rij maken: "Dan kunnen we snel lekker buiten gaan spelen." Dan gaat het lekker snel" Dan kunnen we meer leuke spelletjes doen." Dat moeten we ook in groep 3 kunnen." Dan kan de juf nog iets belangrijks vertellen." Het is fijn voor alle kinderen." Ik heb de kinderen complimenten gegeven op hun goede reacties.

2. Toen ik het verhaaltje vertelde van de tovenaars waren alle kinderen zeer betrokken. Ik vond het lastig om het op een zo begrijpelijk mogelijke manier voor jonge kinderen te vertellen. Blijkbaar heb ik het concreet genoeg verteld want de kinderen konden mij precies benoemen wat er allemaal was gebeurd. Vooral de vraag: "Wat ziet de juf en wat zien de andere kinderen" leverde veel concrete beschrijvingen op.

Ik heb alles opgeschreven:

- \* de monden zijn stil
- \* meteen je maatje zoeken
- \* snel in de rij staan
- \* aan de regels denken
- \* naar de juf luisteren
- \* goed opletten

3. Door de toverdrank heb ik de schaalvraag visueel gemaakt. De kinderen gaven zichzelf een 5. Ik heb hier helemaal niet in gestuurd. Ik stond versteld van de realistische inschatting die ze over zichzelf maakte.

4. Het leverde een zichtbare opluchting bij sommige kinderen (de kinderen die meestal goed in de rij staan) op dat er toch wel al dingen goed gaan. De uitzonderingen werden goed benoemd.

5. Kleine stap op de schaal: wat zouden we vandaag al kunnen doen om de toverdrank een beetje voller te maken. We zijn het erover eens geworden dat we moeten beginnen met meteen te maatje zoeken. Hier heb ik een meer sturende houding gehad. Nu werd het tijd om te stoppen. De concentratie was op.

6. Bij de vraag hoe gaan we vieren als het gelukt is. Begonnen verschillende ogen te stralen. Het enthousiasme om goed te oefenen was er nu helemaal door deze vraag. Feest in de klas!

Door de goede voorbereiding en de juiste vragen die ik stelde om gedrag concreet te laten beschrijven is de opbrengst van het gesprek zo groot. Ik stond versteld dat de kinderen zo goed begrepen wat ik met de vragen bedoelde. Het heeft mooie antwoorden opgeleverd en een goede motivatie. De sfeer bij het maken van de rij veranderde die ochtend al.

Met pictogrammen heb ik de stappen bij het maken van de rij gevisualiseerd.

1. Zoek je maatje
2. Ga naar je plek in de rij
3. Ssstt

Ook dit heb ik met de kinderen besproken. Ze wisten zelf goed te benoemen wat ik met de plaatjes bedoelde. Dit hadden ze immers vanochtend zelf benoemd.

## H. Oplossingsgericht handelingsplan

### Handelingsplan

#### A. Signaleren/diagnose (zicht op het probleem)

1. a. Geef in gedragstermen het individuele probleem weer (*Hoe ziet het probleem er uit?*)

De groep kan zichzelf moeilijk aansturen om netjes, snel en stil in de rij te gaan staan. Ik verwacht van de klas dat ze dit uitvoeren maar het is een moeilijke opgave. Ik ben vooral bezig met kinderen te corrigeren die het niet goed doen. Het in de rij gaan staan is steeds een moeilijk en vervelend moment. Toch vind ik dat de kinderen dit moeten kunnen waarmaken. Ik wilde niet steeds meer mopperen en corrigeren. De kinderen voelden voor het maken geen verantwoordelijkheid, hoe ik het nu deed werkte niet, of het duurde veel te lang.

c. Herkader zondig het probleem

In de groep zitten veel jongens. Jongens hebben de ruimte nodig. In de rij staan de jongens dicht op elkaar waardoor het moeilijk is om stil te zijn of elkaar niet aan te raken. De kinderen vinden het gezellig om in de rij te praten met elkaar ze staan dicht bij elkaar dus het wordt ook makkelijk gemaakt.

d. Formuleer het probleem in termen van de werkopdracht voor de leraar, wat vraagt de groep van de leraar

Structureer het maken van de rij. Help ons met het maken van een plan.

Uitspraken als: “ ik stond wel heel netjes in de rij” Geven weer dat de leerkracht te weinig op het goede gedrag heeft gelet. Hier zitten de krachtbronnen en uitzonderingen.

2. In welke situaties (wanneer) doet het probleem zich *niet* (of *minder*) voor? (*Zoek de uitzonderingen op*). Wat helpt daarbij?

Als de leerkracht de kinderen per tweetal om de beurt in de rij laat staan. Neemt er meer tijd voor.

Uit het oplossingsgericht gesprek: uitspraken van de kinderen:

3. a. Geef antwoord op de *wondervraag* en vergroot dit sterk uit

b. Stel antwoord op de *schaalvraag*. Ga er daarbij vanuit dat 10 een goede stille rij is en 0 een lawaaierige rij zonder bij het maatje te staan.

Waar zitten we nu?

0.....10

Door de toverdrank heb ik de schaalvraag visueel gemaakt. De kinderen gaven zichzelf een 5. Ik heb hier helemaal niet in gestuurd. Ik stond versteld van de realistische inschatting die ze over zichzelf maakte.

c. Wat zit er in..... (het getal dat je net aangaf). Vergroot dit sterk uit en concretiseer dit.

“Soms gaat het al goed.”

“We maken een vaste rij”

“Als we om de beurt doen”

“Als we goed opletten”

#### **B. Opties voor oplossingsaanpak (uitzicht)**

4. a. Stel je zit nu op 6. Aan welke oplossingen/activiteiten heb je gedacht?

“We moeten beginnen met meteen te maatje zoeken.”

b. Welke oplossingen draagt de literatuur aan?

Volgens het oplossingsgericht werken: complimenten maken, om de uitzonderingen te benoemen. De schaalvraag dagelijks stellen. Kleine stappen maken, geef de kinderen de tijd om de vaardigheid te oefenen. Visualiseer de afspraak om het jonge kind niet alleen auditief te bereiken.

c. Welke oplossingsrichting(en) geef je de meeste kans?

Het oefenen van de vaardigheid. Geef de kinderen de tijd om te oefenen en geef ze de verantwoordelijkheid.

De leerkracht zorgt voor complimenten en het benoemen van goed gedrag zodat de motivatie hoog blijft.

### C. Behandeling/aanpak

5. a. Formuleer één oplossingsgerichte hypothese (SMART) in het kader van een oplossing.

De kinderen kunnen zelfstandig vanuit eigen motivatie een rij maken. Dat wil zeggen dat ze naast hun maatje staan en dat het stil wordt om naar buiten te kunnen gaan.

b. Waaraan zul je merken dat het beter gaat? Wat doe je zelf anders? Waaraan merken anderen (leerling, leerkracht, overige betrokkenen) dat het beter gaat? De kinderen zullen zelf meer bewust op hun gedrag letten. Ze willen een hoog punt op de schaal krijgen, ze ervaren de voordelen waardoor het sneller kan gaan. De leerkracht benoemt veel meer het goede gedrag en geeft effectieve complimenten. Het maken van de rij al niet meer een stressvol moment van de ochtend zijn maar ontspannen. De kinderen zullen zich goed voelen door de complimenten die ze krijgen.

| Activiteit (Wat)                                                                      | Wie                    | Hoe                                        | Wanneer                  | Middelen               | Verwacht resultaat                                            |
|---------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|--------------------------------------------|--------------------------|------------------------|---------------------------------------------------------------|
| Oefenen in het zoeken van je maatje                                                   | Kinderen en leerkracht | d.m.v. spelletjes                          | Tussendoor spelletjes    | Etv. muziek            | Op een speelse manier een vaardigheid oefenen.                |
| Het maken van de rij visualiseren:<br>1 zoek je maatje<br>2. ga naar de rij<br>3. sst | leerkracht             | Met behulp van picto's                     | Week 1                   | Pictogrammen           | Kinderen niet alleen auditief informatie geven. Visualiseren. |
| Schalen                                                                               | Leerkracht en kinderen | Stellen van oplossingsgerichte vragen. Hoe | Na het maken van de rij. | Toverdrank op het bord | Bewust maken van handelen.                                    |

|                          |                        |                                              |                 |   |                                                                                               |
|--------------------------|------------------------|----------------------------------------------|-----------------|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
|                          |                        | ging het? Wat maakt het een bijv. 7          |                 |   | Vooruitgang weergeven.                                                                        |
| Complimenten geven       | Leerkracht             | Effectieve complimenten.<br>Gedrag benoemen. | Zoveel mogelijk | - | Uitzonderingen benoemen.<br>Krachtbronnen benoemen.<br>Vertrouwen geven.<br>Waardering geven. |
| Vieren als het is gelukt | Leerkracht en kinderen | Dit mogen de kinderen zelf bedenken.         | Week 16         | - | Het zorgt voor motivatie bij de kinderen.<br>En we mogen trots zijn als het gelukt is.        |

#### D. Uitvoering

##### 6. a. Hoe verloopt de uitvoering?

De kinderen waren zeer gemotiveerd om aan de slag te gaan. Het zoeken van het maatje en het in de rij gaan staan ging al veel sneller. Ik heb de kinderen veel complimenten kunnen maken. En de toverdrank (schaal) werd al snel een stuk voller. Ik heb voor succeservaringen gezorgd. De kinderen kregen het vertrouwen dat ze het voor elkaar gingen krijgen.

Waar ik nog niet tevreden over was, was het stil zijn. Hier hebben de kinderen over het algemeen moeite mee, maar ook hierbij wilde ik met een kleine stap beginnen. In de rij moet het stil worden. Ik heb in de kring met het kinderen op het proces geëvalueerd. Ik kon de kinderen nog eens heel bewust complimenten geven op het proces en ik kon een stapje verder bespreken. Wat moeten we doen om het nog een stapje streepje verder te krijgen, hoe komen we tot de 8. De kinderen benoemde zelf ook dat ze konden proberen om nog sneller stil te zijn.

De motivatie was er weer en we kwamen nog een stap verder. Het sneller stil zijn bleek voor sommige toch een heel moeilijke opgave. De meeste kinderen deden het goed maar het waren vaak dezelfde kinderen waarop gewacht moest worden.

Toen ben ik in mijn valkuil vervallen door deze kinderen te corrigeren. Hierdoor ging bij andere kinderen de motivatie ook omlaag en het maken van de rij werd kostte weer meer tijd en moeite. Ik was een beetje teleurgesteld. Hoe kwam het nou dat het niet meer lukte. Waarom werkte het eerst goed en nu werkte het minder? Ik ben vooral over mijn handelen gaan nadenken. Wat doe ik anders? Ik heb, toen het een beetje minder ging, de aandacht te erg uit laten gaan naar de kinderen die het niet goed deden, toen kwam mijn corrigerende handelen weer te veel aan het licht.

Ik ben een oplossing gaan bedenken om het weer te laten werken.

Als eerste heb ik met de 4 kinderen die het moeilijk vonden een gesprekje gehad. Wat kun jij er aan doen dat we een goede rij kunnen maken? Een van de jongens heb ik een nieuwe plek in de rij gegeven. Hier heeft hij minder afleiding. Ik ben weer zeer bewust complimenten gaan geven aan de klas en vooral de kinderen die het goed doen. Ik heb stickers uitgedeeld aan kinderen die het die dag wel echt super,super deden. Hierbij heb ik erop gelet dat ik voor deze kinderen persoonlijk een compliment benoemde en dat verschillende kinderen aan de beurt kwamen. Ik heb de kinderen nog meer verantwoordelijkheid gegeven, door te zeggen dat ze al een rij kunnen maken zonder mij erbij. Eerst met mijn handen voor mijn ogen en later door even de klas uit te gaan. Ik heb mijn aandacht weer gefocust op wat goed gaat! Hierdoor is het doel bereikt! Mijn eigen handelen heeft heel veel invloed op het succes gehad.

Door de tegenslag heeft het vrij lang geduurd voordat het doel bereikt is. Het belangrijkste is dat het gelukt is. Ik besef dat als ik de aandacht en energie uit laat gaan naar, de enkele kinderen die het minder goed doen, dat dan heel snel andere kinderen in de groep ook in dit negatieve gedrag mee gaan. Door dit proces heb ik dit heel concreet kunnen ervaren.

## I. Evaluatie oplossingsgericht handelingsplan

### E. Evaluatie

7. a. Hoe kijk je naar de resultaten van deze handelingsplanning?

Het mooie aan het resultaat vind ik ten eerste dat het plan vanuit de kinderen is ontstaan. De kinderen gaven aan wat er al goed ging en hoe ze ervoor konden zorgen dat het nog beter ging. De motivatie was groot en het verantwoordelijkheidsgevoel lag bij de kinderen. van belang was om tussendoor nog eens een oplossingsgericht gesprek te voeren. Om de doelen aan te scherpen. We maken een rij van een 10, zeiden de kinderen. "juf je hoeft niet te kijken." Dit geeft aan dat het echt iets van de kinderen was. Het feestje dat gevierd werd was ook bedacht door de kinderen zelf. De sfeer was geweldig.

Wat eerst een stressvol moment van de dag was, werd door het handelingsplan een moment voor positieve feedback.

b. Zijn er aanpassingen wenselijk t.a.v. de uitvoering? Zo ja welke? Welk resultaat

denk je dat dat oplevert?

Na twee weken was de motivatie bij sommige kinderen minder. Ik merkte aan mezelf dat ik meer corrigerend bezig was, juist hetgeen dat niet werkte. Ik heb een gesprekje met deze kinderen gevoerd hoe ze er voor konden zorgen dat het nog beter zou gaan. Deze kinderen kwamen toen met simpele goede oplossingen waardoor de motivatie weer terug was en het veel beter ging. Ik had mijn corrigerende houding eigenlijk niet moeten laten zien, meteen een oplossing zoeken, zoeken naar wat werkt.

c. Wat kan je van deze handelingsplanning leren voor toekomstige problemen/oplossingen?

Het voeren van een goed oplossingsgericht gesprek is van wezenlijk belang. Het gedrag moet op zeer concrete wijze besproken worden.

Het idee van de toverdrank werkte erg goed, het werd een soort spelletje. Kinderen verantwoordelijk maken voor hun eigen gedrag heeft in dit plan waardevolle momenten opgeleverd. Door het geven van complimenten aan zowel de groep als individueel droeg bij aan de motivatie en aan de sfeer in de klas.

