

Stap voor stap



Praktijkonderzoek naar oplossingsgericht werken in het onderwijs volgens de zevenstappendans

Naam: Loeki Bonnema

Studentnummer: 2153155

Opleiding: Master Special Educational Needs (M SEN)

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: Ambulant Begeleider

Begeleid door: Adriaan J. M. Ansems MA Ed.

Datum: juli 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting	5
Inleiding.....	7
Keuze voor het onderwerp	8
Mijn ambitie.....	9
De context van mijn onderzoek	9
Theorie, praktijk, persoon.....	10
Hoofdstuk 1	11
Aanleiding en probleemstelling.....	11
1.1 Aanleiding	11
1.2 Probleemverkenning	12
1.3 Doelstelling van het onderzoek	12
1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen	13
1.5 Inpassing in het begeleidings- en scholenplan	13
1.6 Wensen en verwachtingen	14
Hoofdstuk 2	15
Verkenning van theorie en praktijk	15
2.1 Theoretisch kader	15
2.2 De basisprincipes.....	16
2.3 Het gesprek in zeven stappen	17
2.4 Gesprekshouding	20
2.5 Van theorie naar praktijk	21
Hoofdstuk 3	22
Onderzoeksmethodologie	22
3.1 Onderzoeksvorm en leerstijl.....	22
3.2 Verschillende invalshoeken voor betrouwbaarheid.....	23
3.2.1 Triangulatie	23
3.3 Beeldanalyse	23
3.4 Nagesprekken.....	24
3.5 De vragenlijsten	24
3.6 De onderzoeksgroep.....	25
3.7 Hoe vaak en in welke situatie	26

3.8 Ethiek	26
Hoofdstuk 4	28
Onderzoeksdata: presentatie & analyse	28
4.1 Het intakegesprek	28
4.2 De beeldanalyses.....	29
4.2.1 Data uit de observatieschema's	29
4.3 De nagesprekken	32
4.4 De vragenlijsten	35
4.4.1. Resultaten van de vragenlijsten	36
4.5 Kwantitatieve verschillen	38
4.6 Van data naar conclusie	39
Hoofdstuk 5	40
Conclusies en aanbevelingen.....	40
5.1 Het antwoord op deelvraag 1	40
5.2 Het antwoord op deelvraag 2	44
5.3 Het antwoord op de hoofdvraag	44
5.4 Aanbevelingen	46
Hoofdstuk 6	47
Evaluatie en reflectie	47
6.1 Evaluatie onderzoek per fase	47
6.2 Reflectie op mijn leerproces en op het procesverloop	49
6.3 Het antwoord op deelvraag 3	50
6.4 Hoe nu verder?	50
Literatuurlijst	52
Bijlage 1: Tijdpad van het onderzoek.....	54
Bijlage 2: Brief aan de ouders	56
Bijlage 3a: Gedetailleerd observatieschema door AB-er.....	57
Bijlage 3b: vervolg gedetailleerd observatieschema door AB-er	58
Bijlage 3c: vervolg gedetailleerd observatieschema door AB-er	59
Bijlage 4a: Observatieschema door SVIB-er	60
Bijlage 4b: vervolg observatieschema SVIB-er	61
Bijlage 5a: Vragenlijst leerlingen I.....	62
Bijlage 5b: Vragenlijst leerlingen II.....	65

Bijlage 5c: Vragenlijst leerlingen III	67
--	----

Samenvatting

Voor de opleiding Master Special Educational Needs, de tweejarige leerroute Ambulant Begeleider, heb ik een praktijkonderzoek uitgevoerd naar oplossingsgericht werken met leerlingen volgens de zevenstappendans. Ik heb dit onderzoek uitgevoerd op een kleine Voorbereidend Middelbaar Beroeps Onderwijs (VMBO) school met basis en kader niveau met Leer Weg Ondersteunend Onderwijs (LWOO). Het doel van mijn onderzoek was oplossingsgericht werken zo effectief en breed mogelijk toepassen bij leerlingen op deze school en hen op deze manier ondersteunen in hun schoolloopbaan

Mijn onderzoek was een actieonderzoek, gericht op mijn eigen handelen. Ik wilde meer manieren leren kennen om oplossingsgericht te werken in mijn begeleidingsgesprekken met leerlingen, en mijn eigen handelingsrepertoire hierin vergroten en verbeteren. Ik stelde me hierbij de volgende onderzoeksvraag: kan ik met behulp van de zevenstappendans leerlingen tijdens gesprekken begeleiden en hen zo verder helpen? Deze vraag breidde ik uit met deelvragen. Ik wilde weten in hoeverre ik de zeven stappen beheers, of de leerlingen ervaren dat de aanpak helpt en of de methode bij mij als ambulant begeleider past.

Ik ben begonnen met een literatuurstudie en het verzamelen en beschrijven van de theorie die op mijn onderzoek van toepassing was: de basisprincipes, de zeven stappendans en de gesprekshouding van een oplossingsgericht werkende.

Vervolgens begon ik aan het praktijkgedeelte. Door middel van video-opnamen van drie begeleidingsgesprekken met een leerling, heb ik mijn eigen handelen op het gebied van oplossingsgerichte gespreksvoering bekeken. Dit deed ik in samenwerking met een collega, die mij begeleidde. We analyseerden de opnames onafhankelijk van elkaar en voerden vervolgens samen nagesprekken waaruit werkpunten naar voren kwamen voor het volgende gesprek.

De evaluatie van de gesprekken en beeldanalyses leidden tot een bevestiging van de theorie en een positief antwoord op mijn onderzoeksvragen: oplossingsgericht werken volgens de zevenstappendans werkt, zowel voor de leerling als voor mij. De leerling kreeg gaandeweg meer zelfvertrouwen en een positievere houding. Door

bewust door te vragen naar positieve dingen begon zij weer in haar eigen kunnen te geloven. Het structureel toepassen van de zevenstappendans heb ik ervaren als een prettig houvast tijdens de gesprekken. Mijn conclusies zijn weliswaar gebaseerd op een zeer beperkte onderzoeksgroep van één leerling, maar de resultaten zijn zo bemoedigend, dat ik de methode meer wil gaan toepassen en ook breder wil uitdragen op de scholen en de dienst waarvoor ik werk.

Ik heb met dit onderzoek mijn handelingsrepertoire op het gebied van oplossingsgericht werken aanzienlijk uitgebreid, maar er valt – zoals altijd – nog veel te leren. Hoe beter ik alle stappen beheers, hoe soepeler ik ze kan toepassen en hoe beter ik kan beoordelen welke stappen prioriteit hebben in een bepaald gesprek. Na afloop van dit onderzoek is mijn voornemen dan ook om vooral door te gaan met het toepassen van de zevenstappendans en mijn bevindingen met anderen te delen. Dit onderzoeksverslag is daarin een eerste stap.

Inleiding

Nadat ik in 1995 mijn diploma aan de PABO van de Hogeschool van Amsterdam had behaald, heb ik ongeveer veertien jaar als groepsleerkracht gewerkt, grotendeels in het speciale basis onderwijs. In mijn klas zaten leerlingen die speciale onderwijshulp nodig hadden, waaronder leerlingen met een cluster IV indicatie. Bij deze leerlingen is sprake van psychiatrische en/of gedragsproblematiek. Ik heb altijd graag gewerkt met leerlingen die extra aandacht nodig hebben, zowel op het gebied van cognitie als sociaal-emotionele ontwikkeling. Ik heb een duidelijke keuze gemaakt om met dit type leerlingen te werken. Het inventariseren en analyseren wat er precies aan de hand is, en de juiste interventies toe te passen om hen zo goed mogelijk in hun schoolloopbaan te ondersteunen, spreekt me aan. Het geeft goede energie om deze leerlingen, die vaak een slecht zelfbeeld hebben, een stap verder te helpen.

In mijn functie van ambulant begeleider bij Altra ben ik hierin verder gegaan; ik begeleid leerlingen in het voortgezet onderwijs met een cluster IV indicatie. Als ambulant begeleider bied je externe hulp op de school. De leerlingen krijgen extra ondersteuning bij schoolleerproblemen en bij sociaal-emotionele problematiek. De doelgroep waarbij Altra de ambulante hulpverlening biedt, was voor mij bekend. In het speciale basisonderwijs werkte ik ook met leerlingen met een cluster IV indicatie. De ervaring die ik tot nu toe had opgedaan als leerkracht kon ik goed gebruiken in mijn nieuwe functie. Het aanbieden van speciale onderwijshulp, het aanleren van sociale vaardigheden en de leerlingen laten inzien waar hun mogelijkheden lagen, waren belangrijke interventies die ik toepaste in de klas.

Toch was er ook veel wat wel nieuw was. De leeftijd van 12 t/m 18 jaar was nieuw, evenals een deel van het takenpakket. In mijn functie als ambulant begeleider heb ik meer contact met verschillende disciplines op school, stuur ik voor het eerst docenten en teams aan en voer ik andersoortige gesprekken met ouders. Ik informeer de school over de lastige problematiek van cluster IV leerlingen, die een speciale aanpak vergt. Toen ik tweeënhalf jaar geleden voor deze functie bij Altra solliciteerde, heb ik daarom gevraagd of er ook mogelijkheid tot scholing was. Ik was verheugd om te horen dat Altra de mogelijkheid bood om me in te schrijven voor de HBO Master Special Educational Needs (Master-SEN) met de leerroute Ambulant

Begeleider. Niet alleen vanwege mijn nieuwe taken, maar ook omdat ik het belangrijk vind om me voortdurend professioneel te blijven ontwikkelen. Deze opleiding ben ik in september 2009 gestart.

Keuze voor het onderwerp

De leerlingen op deze VMBO-LWOO school hebben al veel tegenslagen gehad. Ze hebben dikwijls gehoord dat er iets mis met ze is. Ik heb vaak van bezorgde ouders gehoord dat hun kind faalangst heeft. In de gesprekken die ik met de leerlingen voerde, kwam ik vaak niet tot de kern, kreeg niet het stukje te pakken waarmee we gericht aan een doel konden werken. Het bleef vaak bij contact maken, de week doorspreken, de planning bekijken, de agenda doornemen en dan? Ik wilde een manier vinden om betere resultaten te boeken.

Toen ik binnen de opleiding Master-SEN in het eerste leerjaar een module volgde over oplossingsgericht werken, zag ik nieuwe mogelijkheden. Oplossingsgericht werken leek goed aan te sluiten bij hoe ik in mijn werk sta. In de gesprekken die ik al voerde als ambulant begeleider, merkte ik dat het beter werkte als het kind zélf bedacht wat goed voor hem of haar was. De literatuur die ik over dit onderwerp las, bevestigde dit.

‘Als leerlingen niet gemotiveerd lijken, zijn het vaak de doelen die het probleem vormen. We zijn allen waarschijnlijk het meest gemotiveerd om te werken aan doelen die we zelf gesteld hebben, en daarom iets voor ons betekenen, wat niet het geval is wanneer we aan doelen moeten werken die ons door een ander worden opgelegd.’ (Durrant, 2007, p.85)

Ik wilde in mijn gesprekken daarom graag meer gaan werken met doelen waar de leerling zelf achter staat. Ik probeer te kijken naar wat de leerlingen wél kunnen, waar de talenten liggen en hoe deze te benadrukken zijn. Ik stimuleer ze en ondersteun ze. De motivatie om aan de doelen te werken en het zelfvertrouwen van de leerling worden hierdoor vergroot. Bij oplossingsgericht werken zijn er hulpmiddelen, inzichten en werkmethoden die je kunt toepassen. Door het gebruik van een klein aantal gespreksinterventies zie ik al een positief resultaat in het contact dat ik met de

leerlingen heb. Daarom wil ik onderzoeken hoe ik deze methode structureler kan gaan inzetten op school in de gesprekken met de leerlingen.

Mijn ambitie

Vanuit de opleiding heb ik de opdracht gekregen om een onderzoek te doen. In mijn praktijksituatie deed ik een inventarisatie om tot een goede onderzoeksvraag te komen. Ik kwam erachter dat ik nieuwsgierig ben naar de effectiviteit van oplossingsgericht werken op school. Ik ga onderzoeken hoe ik dit meer en beter kan toepassen in de gesprekken met leerlingen.

Ik wil graag weten welke technieken het beste werken en hoe oplossingsgericht werken iets kan toevoegen aan de ontwikkeling van de leerling.

Ik doe dit onderzoek vanuit de wens om leerlingen met problemen zo effectief mogelijk verder te helpen. Bovendien wil ik mijn eigen repertoire van mogelijke interventies uitbreiden. Ik wil een manier vinden waarop ik de leerlingen kan laten inzien dat ze zelf een vraag kunnen hebben waar ze aan willen werken. Ik wil ze graag het besef geven dat zij zelf kunnen beslissen en zo kunnen ervaren dat de kracht uit henzelf komt.

De context van mijn onderzoek

De school waar ik mijn onderzoek doe, is een kleine Voorbereidend Middelbaar Beroeps Onderwijs (VMBO) school met basis en kader niveau met Leer Weg Ondersteunend Onderwijs (LWOO). Er zitten ongeveer 165 leerlingen op deze school. Alle leerlingen zitten met een speciale reden op school en hebben dus speciale zorg nodig. De school besteedt veel aandacht aan het sociaal-emotioneel functioneren van de leerlingen.

De school staat in stadsdeel Slotervaart in Amsterdam en bestaat sinds 2006. Het is een groeiende school. De school begon vier jaar geleden met een aantal eerste klassen; inmiddels zitten die leerlingen nu in het vierde jaar, hun examenjaar. Dit jaar studeren er voor het eerst leerlingen af op deze school. Er is hier hard gewerkt om zo goed mogelijk onderwijs te bieden. Het is merkbaar dat de organisatie steeds meer

vorm krijgt, maar er zijn wel aandachtspunten waar aan gewerkt dient te worden. Van de dertig teamleden, zijn er elf recentelijk aangenomen. Een aantal hiervan is nog niet bekend met deze doelgroep en met dit type onderwijs. Op deze school begeleid ik achttien leerlingen met een leerlinggebonden financiering voor cluster IV in de leeftijd van 12 t/m 16 jaar.

Theorie, praktijk, persoon

Dit onderzoek betekent voor mij een bijdrage aan het oplossen van de problematiek van cluster IV leerlingen en mijn eigen professionele ontwikkeling. Ik wil mijn handelingsrepertoire graag verder ontwikkelen en uitbreiden.

Ik begin mijn onderzoek met een verkennende theoriestudie naar oplossingsgericht werken en haal hier de essentiële stof uit die ik in de praktijk ga onderzoeken en toepassen. In het praktijkonderzoek ga ik mezelf veel oplossingsgerichter naar de leerling opstellen. Vervolgens kijk ik wat het effect hiervan is.

Aan de hand van de uitkomsten van dit onderzoek wil ik niet alleen mezelf en de leerlingen verder helpen; met dit onderzoeksverslag wil ik ook een eerste handreiking doen aan de docenten op school. In een volgende fase zou ik eventueel een beknopte handleiding of presentatie kunnen ontwikkelen voor mijn collega-docenten, zodat zij deze manier van werken ook kunnen gaan gebruiken in het werken met de leerlingen.

Hoofdstuk 1

Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding

Toen ik met mijn functie als ambulant begeleider (AB-er) begon, heb ik de ervaring die ik in het onderwijs had opgedaan gebruikt. Eén op één gesprekjes had ik regelmatig met de leerlingen toen ik nog werkte als leerkracht in het speciale basisonderwijs. Ik was nog wel zoekende naar de manier waarop ik de gesprekken met deze nieuwe doelgroep van 12 tot 16 jaar het beste kon voeren. De communicatie als AB-er vergde een andere insteek dan in mijn functie als leerkracht.

Tijdens de opleiding Master SEN heb ik de module 'Oplossingsgericht werken' gevolgd. We kregen de opdracht om een gesprek te voeren met een leerling op de oplossingsgerichte manier en dit op te nemen op video. Vervolgens moesten we het beeld analyseren en bekijken in hoeverre we in staat waren een oplossingsgericht gesprek te voeren. Het gesprek heb ik gevoerd aan de hand van de zogenaamde zevenstappendans van Cauffman. Na de eerste kennismaking met deze manier van werken, was ik enthousiast en wilde ik dit vaker gaan toepassen in de praktijk. Toen ik principes uit het oplossingsgerichte werken begon te gebruiken in de gesprekken met leerlingen, merkte ik dat er oefening nodig was om me dit meer eigen te maken. Het uitvoeren van dit onderzoek was bij uitstek de manier om die oefening te krijgen.

Voor het onderzoek heb ik besloten samen te werken met een collega die de School Video Interactie Begeleiding-opleiding volgt en daarvoor ook onderzoek moest doen. We spraken af dat mijn collega (die ik van nu af SVIB-er noem) mijn gesprekken met een leerling zou opnemen op video en vervolgens zou evalueren. Ik neem haar bevindingen mee in mijn onderzoek.

1.2 Probleemverkenning

Bij navraag op de school bleek dat de docenten nog niet bekend waren met oplossingsgericht werken. Op school is sprake van een breed mentoraat, wat inhoudt dat een mentor een klas onder zijn hoede heeft: de leerlingen zitten het grootste deel van de dag bij hem of haar in de klas. Op deze school worden de mentoren extra gefaciliteerd als ze leerlingen met een 'rugzak' (leerlinggebonden financiering) in de klas hebben. Ze krijgen de mogelijkheid om deze leerlingen extra te begeleiden.

In gesprekken met mentoren heb ik verteld wat oplossingsgericht werken inhoudt en hoe ik dit doe tijdens de begeleidingstijd. Verschillende mentoren waren geïnteresseerd in het onderwerp en ik kreeg de vraag of ik hun de werkwijze kan leren, zodat zij dit ook kunnen gaan gebruiken in de individuele gesprekken met de leerlingen.

Voordat ik de principes van het oplossingsgericht werken aan de mentoren overdraag, wil ik het zelf eerst goed onder de knie hebben. Dit betekent dat ik eerst zelf uitprobeer wat werkt op deze school en dan de meest belovende aanpak overdraag aan de mentoren.

1.3 Doelstelling van het onderzoek

De doelstellingen van dit onderzoek zijn:

- Oplossingsgericht werken zo effectief en breed mogelijk toepassen bij leerlingen op school en hen op deze manier ondersteunen in hun schoolloopbaan.
- Meer manieren leren kennen om oplossingsgericht te werken en mijn eigen handelingsrepertoire vergroten en verbeteren.
- Uitzoeken hoe ik het oplossingsgerichte werken het beste kan vertalen naar mijn praktijk.
- Meer inzicht krijgen in wat oplossingsgericht werken voor leerlingen betekent.

1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

De vraag die bij het onderzoek centraal staat is:

Kan ik met behulp van de zevenstappendans leerlingen tijdens gesprekken begeleiden en hen zo verder helpen?

Hierbij stel ik mezelf de volgende deelvragen:

- *1: Beheers ik in het gesprek alle stappen van de zevenstappendans? Pas ik alle stappen toe?*
- *2: Vindt de leerling dat de aanpak helpt?*
- *3: Past de zevenstappendans bij mij als begeleider?*

1.5 Inpassing in het begeleidings- en scholenplan

In de begeleidingsplannen van de Ambulante Dienst is ruimte voor de eigen inbreng van het doel waar de leerling aan wil werken. In de plannen staat beschreven dat leerlingen verantwoordelijk zijn voor hun eigen keuzes en dat de ambulante begeleider de overtuiging aan de jongeren overdraagt dat ze zelf in staat zijn hun schoolloopbaan positief te beïnvloeden. Het is nodig dat de leerlingen aangemoedigd worden om hun krachten te laten zien. Dit kan de AB-er doen door oplossingsgericht te werken met de leerlingen. Uiteindelijk geeft de AB-er een aanpak door aan de mentoren, zodat zij dit ook kunnen gaan gebruiken en het in het handelingsplan kunnen opnemen (Altra College, 2007). Dit is precies wat ik met de resultaten van mijn onderzoek wil gaan doen.

Het onderzoek sluit ook aan bij het schoolplan van de school, waarin expliciet staat geformuleerd dat het de bedoeling is leerlingen positieve feedback en daarmee meer zelfvertrouwen en zelfstandigheid te geven, en hen duidelijk te maken dat zij verantwoordelijk zijn voor hun eigen keuzes (Schoolplan, 2010).

1.6 Wensen en verwachtingen

Ik ben aangesloten bij de ontwikkelgroep van de Ambulante Dienst van Altra voor coaching en begeleiding. In de groep worden onder andere producten ontwikkeld op het gebied van oplossingsgericht werken. Met de ervaring die ik opdoe, wil ik graag een bijdrage leveren aan het aanbod van goede, bruikbare producten aan scholen.

Ik hoop oplossingsgericht werken breder te kunnen inzetten dan alleen in de gesprekken met de leerlingen. Ik zie het als een basishouding die ook goed werkt in de samenwerking en gesprekken met andere betrokkenen, zoals de stafleden op school, de ouders en andere hulpverleners.

Mijn verwachting is dat er op de geformuleerde onderzoeksvragen een positief antwoord komt. Mijn hypothese is dat oplossingsgericht werken een positieve invloed heeft op het welbevinden van de leerling. Deze gesprekken en daarbij horende technieken zijn bedoeld om het zelfvertrouwen en daarmee ook de prestaties van de leerling te vergroten: de achterliggende gedachte is dat de leerling met meer motivatie aan een doel werkt, omdat hij of zij het zelf heeft bedacht.

Door onderzoek en oefening wil ik mijn vaardigheden ontwikkelen, zodat ik in staat ben goede oplossingsgerichte gesprekken te houden waarbij ik de ander zoveel mogelijk in zijn kracht zet. Ik ben tevreden als er aan het einde van dit schooljaar (juli 2011) een onderzoeksverslag op tafel ligt met daarin de antwoorden op de gestelde vragen en bruikbare handvatten voor anderen.

Hoofdstuk 2

Verkenning van theorie en praktijk

Dit hoofdstuk bevat de theoretische onderbouwing van mijn onderzoek. Ik heb mij verdiept in de bestaande literatuur en daaruit gehaald wat aansluit bij mijn praktijkonderzoek. Ik ga hier in op de theorie van oplossingsgericht werken die ik in de praktijk wil toepassen en toetsen in mijn onderzoek.

2.1 Theoretisch kader

Milton Erickson (1901-1980), een Amerikaans psychiater en de pionier van de Brief Therapy ofwel kortdurende therapie, wordt beschouwd als de grondlegger van oplossingsgericht werken. Hij geloofde in de werking van het benadrukken van het positieve, in plaats van het probleem. In de jaren '70 en '80 ontwikkelden psychologen Steve de Shazer en Insoo Kim Berg op basis van Ericksons gedachtegoed hun zogenoemde 'oplossingsgerichte therapie' voor gezinnen. Ook zij concentreerden zich hierbij niet op de problemen, maar op de doelen van hun cliënten. De Shazer is zelfs van mening dat je het probleem niet hoeft te kennen om tot een oplossing te komen. Dit betekende dat deze therapie minder tijd in beslag nam dan andere therapieën. Het model wordt door de Shazer en Berg daarom de Solution Focused Brief Therapy, kortweg SFBT, genoemd.

In de afgelopen decennia is deze 'oplossingsgerichte kortdurende therapie' steeds verder uitgewerkt. Gaandeweg is een benadering ontstaan die op steeds meer disciplines buiten die van de psychotherapie wordt toegepast, zoals management, coaching, communicatie, pedagogie en onderwijs. Klinisch psycholoog en bedrijfskundige Louis Cauffman publiceerde in 2001 zijn bekende managementhandboek 'Simpel werkt het best'. Hierin wordt beschreven dat als je overall problemen ziet, dit verlamdend werkt; als je de oplossingen ziet, werkt dit bevrijdend.

Acht jaar later volgde de toepassing van hetzelfde principe op het onderwijs in het 'Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs', dat hij samen met onderwijsdeskundige en neerlandicus Dick van Dijk schreef. Dit boek was mijn belangrijkste naslagwerk gedurende dit onderzoek. Hierin worden de zeven stappen in een oplossingsgericht gesprek beschreven die ik wil gaan gebruiken:

'(...) de onderwijstango, waarmee je samen met de ander naar oplossingen danst. Er zijn zeven basisstappen, die je op een haast eindeloze manier kunt combineren'.
(Cauffman, 2009, p.55)

Inmiddels is er veel gepubliceerd over oplossingsgericht denken en werken. Toch is in de praktijk van het onderwijs nog lang niet iedereen op de hoogte van deze vorm van gesprekstherapie, laat staan dat hij ook structureel toegepast wordt in situaties die daarom vragen. Op de VMBO school waar ik werk, kenden ze de methode bijvoorbeeld niet. Daarom zet ik in de volgende paragraaf de basisprincipes van oplossingsgericht werken uiteen die ik wil gebruiken in mijn onderzoek, met een verwijzing naar de literatuur waarin uitgebreid wordt beschreven hoe het werkt.

2.2 De basisprincipes

Bij oplossingsgericht werken ligt de nadruk op door de leerling zelf bedachte oplossingen. De leerling stelt zijn eigen doel en de gespreksleider zet hem in zijn kracht. De gespreksleider stelt zijn vragen zó, dat de leerling zich gaat realiseren dat hij zelf iets aan zijn situatie kan doen (Netwerk oplossingsgericht werkenden, 2010). Doordat de leerling gaat geloven dat zijn doel realiseerbaar is, wordt de motivatie om zich ervoor in te zetten groter.

Bij oplossingsgericht werken wordt uitgegaan van een aantal heldere do's en dont's:

- Het zelf geven van oplossingen en advies, waar de ander niet om vraagt, werkt averechts. Wat door anderen wordt opgelegd, wekt vaak weerstand op. Het ontnemt de leerling zijn gevoel van autonomie. Daarentegen werkt het wel als je de ander ondersteunt bij het vinden van zijn eigen competenties. Zelf doen en denken draagt meer bij aan je eigenwaarde dan het volgen van een ander.

- Het is niet nodig om eerst te kijken naar de oorzaak van een probleem om tot een oplossing te komen omdat deze vaak niets met elkaar te maken hebben. In de oplossingsgerichte benadering richt je je op de oplossingen die er al zijn voor het probleem. Er wordt samen met de ander naar verschillende oplossingen gezocht. Hieruit kan de meest passende gekozen worden, waardoor de ander zelf beslist en zelf het heft in handen neemt.
- Onbevooroordeeld naar de leerling luisteren is van groot belang, omdat het erom gaat erachter te komen wat de leerling wil bereiken. *‘Wij moeten begrijpen wat zij met “beter” bedoelen, en niet zomaar aannemen wat ze daarmee bedoelen’* (Durrant, 2007, p.85). In het begin van de gesprekken weet je nog niet wat werkt bij de desbetreffende persoon. Cauffman (2009) heeft het over de ‘niet weten houding’: een basishouding waarbij de instelling ‘ik weet van niks, vertel jij het me maar’ en goed luisteren essentieel zijn. Zo ben je in staat om écht te luisteren zonder dat je je laat leiden door aannames die je al in je achterhoofd hebt.

2.3 Het gesprek in zeven stappen



Figuur 1: de zevenstappendans van een oplossingsgericht werker (Cauffman, 2009)

Er zijn een aantal methodes geformuleerd voor het voeren van oplossingsgerichte gesprekken. Zo structureren Berg en Steiner (2004) een gesprek aan de hand van vier basisvragen. Cauffman en Van Dijk (2009) presenteren op hun beurt de zogenoemde zevenstappendans, aan de hand van zeven basisvragen. Deze uitgebreide methode wil ik toepassen in gesprekken met leerlingen omdat hierbij mijns inziens alle belangrijke stappen aan de orde komen waarmee je een goede relatie opbouwt met je gesprekspartner. Ik kies voor de zevenstappendans omdat ik hier goede resultaten van verwacht en omdat ik de oplossingsgerichte gespreksvoering zo breed mogelijk wil verkennen.

Hieronder staan de zeven stappen kort beschreven. De zeven stappen zijn:

Stap 1: contact leggen

Dit is de eerste stap die genomen wordt en hiermee wordt het gesprek geopend en vertrouwen gecreëerd. Het is de eerste stap voor het opbouwen van een band. Dit kun je op verschillende manieren doen. Een hand geven, interesse tonen in datgene waar de leerling in geïnteresseerd is, navraag doen naar datgene wat er de vorige keer verteld is enzovoort. (Cauffman, 2009).

Stap 2: context verhelderen

Om de leerling goed te kunnen begrijpen en aan te kunnen sluiten op zijn belevingswereld, is het van belang dat je de situatie waarin hij zich bevindt kent. Vraag net zo lang door tot je een goed en compleet beeld hebt van de situatie (Cauffman, 2009). Hiermee laat je bovendien zien dat je daadwerkelijk geïnteresseerd bent in de persoon, en niet alleen in zijn problemen.

Stap 3: doelen stellen

Je hebt een doel nodig om te kunnen scoren. 'Als de doelen helder zijn, wordt de weg om ze te bereiken zichtbaar' (Cauffman, 2009, p.59). De doelen moeten bovendien nuttig zijn. Probeer concreet te formuleren wat de leerling voor ogen staat: wat moet er gebeuren zodat er na afloop geconcludeerd kan worden dat het gesprek de moeite waard is geweest?

Stap 4: krachtbronnen aanboren

Ga met de leerling op zoek naar zijn kracht. Als het lukt de negatieve insteek van een leerling om te buigen tot een positieve, kun je weer vooruit. Het is belangrijk te

zoeken naar de sterke punten en niet te blijven hangen bij de zwakke. Zijn er uitzonderingen op het probleem, zijn er oplossingen te vinden in een andere context? Hierna kun je samen kijken hoe deze krachtbronnen aangewend kunnen worden.

Stap 5: complimenten geven

Door complimenten te geven benadruk je het positieve en stimuleer je de leerling daarop door te gaan. Door het stellen van coping vragen (Berg & Steiner, 2004) – zoals: ‘Hoe heb je dat voor elkaar gekregen?’ – kan de cliënt zichzelf ook een compliment geven. Het aantal keer dat je een compliment geeft, is niet zo belangrijk. De manier en het moment waarop het gegeven wordt is des te belangrijker (Cauffman, 2009).

Stap 6: differentiatie mogelijkheden aanreiken

Mensen zijn geneigd zwart-wit over hun problemen te denken. Het is belangrijk om op zoek te gaan naar de nuancering, waardoor zwart minder zwart wordt. Op een vriendelijke manier kan gerelativeerd worden en kunnen nuanceringen worden aangebracht. Om iets te kunnen verbeteren, moet je ook bepalen hoe het er nu voor staat. Wat is het startpunt en waar wil je heen? Dit kun je in beeld brengen door middel van schaalvragen.

Stap 7: toekomstoriëntatie

De oplossing ligt in de toekomst verborgen. Als de leerling voor zich ziet waar hij naartoe wil, kan hij hier ook beter naartoe werken. Om dit helder te krijgen, kunnen toekomstgerichte vragen gesteld worden, zoals ‘Waar zul je het eerst aan merken dat je een beetje vooruit bent gegaan?’. Hier kan ook de wondervraag gesteld worden. Hierbij wordt gevraagd naar de situatie zoals de leerling die zou wensen.

Het is geen must om in een gesprek álle zeven stappen te zetten. Cauffman schrijft in zijn handboek dat hoe minder stappen er nodig zijn om tot een oplossing te komen, hoe beter dit is. De enige stap die je altijd in het begin maakt, is de uitnodigingsstap: contact leggen. Daarna is het niet per se nodig om je aan een bepaalde volgorde of aan het aantal van zeven te houden (Cauffman, 2009). Om te weten welke stappen wel toe te passen en welke niet, moet je ze echter wel alle beheersen: je kunt immers geen weloverwogen keuzen maken als je niet alle opties kent. Daarom kies ik er in mijn praktijkgedeelte voor om alle zeven stappen toe te passen. Deelvraag 1 is: beheers ik in het gesprek alle stappen van de

zevenstappendans? Pas op het moment dat ik die vraag bevestigend kan beantwoorden, ben ik mijns inziens toe aan het bewust overslaan van bepaalde stappen.

2.4 Gesprekshouding

Een van de genoemde do's en dont's in paragraaf 2.2 gaat over de houding van de gespreksleider. Cauffman is niet de enige die het over een 'niet weten houding' heeft.

Teggelaar (2010) beschrijft drie regels die hij 'sleutels tot succes voor een gesprek' noemt:

- Stel open vragen;
- Houding van niet weten;
- Toon respect door niet te twifelen aan wat de leerling vertelt.

Een neutrale, open, ontvankelijke houding van de gespreksleider is van groot belang voor het slagen van de gesprekken. De gespreksleider moet zich onbevooroordeeld opstellen en alle ruimte laten aan de leerling, zowel in woorden als in lichaamstaal. Zo helpt het bijvoorbeeld niet om op het puntje van je stoel te gaan zitten en op die manier druk uit te oefenen. Door rustig achterover te leunen krijgt de leerling veel meer het gevoel dat hij vrijuit kan spreken, en bovendien kun je dan zelf ook beter luisteren. Door af en toe samen te vatten wat de leerling vertelt, te knikken en te glimlachen, laat de gespreksleider merken dat hij goed luistert en kan volgen wat de leerling zegt. Dat geeft de leerling het nodige vertrouwen om door te praten. Goed luisteren is zoals gezegd van groot belang, omdat je alleen op die manier kunt uitvinden wat de leerling wil bereiken. Het gaat bij oplossingsgericht werken niet om wat de begeleider wil of in zijn achterhoofd heeft, maar om wat de leerling wil.

Volgens Cauffman (2009) zijn er drie basisregels die gehanteerd worden bij het houden van de gesprekken:

- Als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders;
- Als iets wel (of beter) werkt, doe er meer van;

- Als iets blijkt te werken, leer het (van/ aan) iemand anders.

Alle in deze paragraaf genoemde regels over de gesprekshouding wil ik tijdens het voeren van de gesprekken gaan toepassen: ik vind het belangrijk dat de leerling in zijn waarde wordt gelaten en het gevoel krijgt vrijuit te kunnen spreken. Ik geloof dat de onbevooroordeelde aanpak van goed luisteren werkt. Naast mijn houding tegenover de leerling houd ik ook te allen tijde in de gaten hoe ik zelf in het gesprek zit. Hierbij maak ik gebruik van de reflectiemethode van de filosoof Bateson (de Nijs, 2011), waarbij ik aan mijn eigen grondhouding wil vasthouden. Mijn overtuiging is dat het belangrijk is om mensen op een positieve manier te benaderen. Ik wil het goede in de mens zien en positieve krachten naar boven halen. Dit is hoe in het leven sta en waaraan ik ook mijn werk wil toetsen.

2.5 Van theorie naar praktijk

De zevenstappendans, de principes van oplossingsgericht werken, en de daarbij behorende gesprekshouding beschreven in dit theoretische hoofdstuk, wil ik gaan toepassen in de praktijk. Dit doe ik om uit te zoeken of wat in de literatuur staat, in de praktijk ook zo werkt – zowel voor de leerling als voor mij. Daartoe zal ik gesprekken gaan voeren met leerlingen waarbij ik de theorie uit dit hoofdstuk als handvat gebruik.

In het volgende hoofdstuk zet ik uiteen hoe ik mijn praktijkonderzoek wil gaan aanpakken.

Hoofdstuk 3

Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksmethode beschreven: hoe doe ik mijn onderzoek, op welke wijze worden de gegevens verzameld en hoe ga ik daarmee om.

3.1 Onderzoeksvorm en leerstijl

Mijn onderzoek is een actieonderzoek, gericht op het verbeteren van mijn eigen praktijk. *'Actieonderzoek is onderzoek dat gericht is op het eigen handelen van de leraar en de situatie waarin dat handelen plaats vindt'* (Harinck, 2009, p.65). Hierbij wordt informatie verzameld over bepaalde aspecten van dat handelen, wat leidt tot reflectie op het eigen handelen, zonodig resulterend in bijsturing daarvan. In mijn geval gaat het om mijn eigen handelen ten opzichte van de leerlingen die ik individueel begeleid en de resultaten die in die gesprekken geboekt worden. Actieonderzoek gebeurt meestal in dialoog met collega's of vakgenoten.

Tijdens mijn onderzoek pas ik de leercirkel van Kolb toe. Volgens Kolb zijn er verschillende leerstijlen. Als je van alle vier de stijlen iets in het leren toepast, doorloop je een cyclus en leer je effectief (Veron, 2007).

De vier stijlen:

Doen - praktijkonderzoek

Bezinnen - de onderzoeksvraag formuleren

Denken - theorie bestuderen over het onderwerp

Beslissen - plan maken om de vraag te kunnen beantwoorden

En weer:

Doen - onderzoek uitvoeren in de praktijk.

Nadat de vier fasen doorlopen zijn, kijk ik aan het einde van het onderzoek of deze aanpak gewerkt heeft.

3.2 Verschillende invalshoeken voor betrouwbaarheid

Objectief naar je eigen gedrag kijken, is niet altijd makkelijk. Door verschillende invalshoeken te kiezen en de bevindingen van verschillende personen aan elkaar te toetsen, worden de uitkomsten objectiever. Meerdere gegevensbronnen en invalshoeken vergroten de validiteit en betrouwbaarheid van de data (Donk & Lanen, 2010). Met validiteit wordt bedoeld: *'is de uitslag geldig, klopt het beeld'*. Met betrouwbaarheid wordt *'de nauwkeurigheid'* bedoeld (Harinck 2009). Het is bij betrouwbaarheid en validiteit belangrijk dat je met een aantal richtlijnen rekening houdt. Triangulatie, communicatie, transparantie, inzicht in het probleem, inzicht in de organisatie, inzicht in verschillende perspectieven, en het gebruik van theorie spelen hier een belangrijke rol bij (Donk & Lanen, 2010).

3.2.1 Triangulatie

Voor mijn onderzoek heb ik ervoor gekozen om de effectiviteit van drie zevenstappendans-gesprekken met één leerling te meten volgens het triangulatiesysteem. Ik gebruik verschillende bronnen en invalshoeken voor mijn dataverzameling: een beeldanalyse van de video-opnamen door mij en door mijn collega, de nagesprekken met die collega, en de vragenlijsten die na elk gesprek en aan het eind van het onderzoek zijn ingevuld door de leerling.

Er wordt op meerdere momenten geobserveerd en voor alle zekerheid worden ook met meerdere leerlingen gesprekken gehouden.

3.3 Beeldanalyse

Drie begeleidingsgesprekken die ik in de loop van anderhalve maand met een leerling voer, zullen worden opgenomen op video door een collega die de opleiding doet voor School Video Interactie Begeleiding. Zij doet onderzoek naar het begeleiden van ambulant begeleiders bij het houden van oplossingsgerichte gesprekken met leerlingen. Aangezien ik graag begeleid wilde worden in mijn gesprekken omwille van de objectiviteit en validiteit van mijn onderzoek, zagen wij hier de kans om samen te werken.

Na afloop van de gesprekken kijk ik met de SVIB-er naar de opgenomen beelden en wordt mijn handelen geanalyseerd. Bij het bekijken van de videobeelden let ik op welke stappen ik neem en hoe ik die neem. De reacties van de leerling betrek ik hier ook bij.

Er zal tijdens het bekijken van de videobeelden worden geturfd bij de stappen hoe vaak ik elke stap zet in het gesprek, dit is de kwantitatieve analyse. Omwille van de objectiviteit turven zowel ikzelf als de begeleider hoe vaak ik een stap heb gezet. Bij stap 1, 'contact leggen', wordt niet geturfd: deze stap wordt namelijk voortdurend genomen. Het is wel mogelijk om te omschrijven wat er gedaan wordt om contact te maken. Dit valt onder de kwalitatieve analyse, waarin beschreven wordt hoe de stap gezet wordt.

Zowel de kwantitatieve als kwalitatieve beeldanalyse wordt opgenomen in een observatieschema (bijlage 3 en 4). Ook wordt er een beoordeling van de genomen stap opgenomen. Deels zal gebruik gemaakt worden van de wijze waarop de SVIB-er het observatieschema heeft toegepast.

3.4 Nagesprekken

De SVIB-er schakel ik naast 'filmer' en 'turver' ook in als 'critical friend' om een zo objectief mogelijke beoordeling van mijn gespreksvoering te krijgen. Na elk begeleidingsgesprek wordt een nagesprek tussen de SVIB-er en mij opgenomen op video. Tijdens deze opnames geeft de SVIB-er mij feedback. Aan de hand van de beeldanalyses en de nagesprekken wordt gekeken wat wel en niet werkt en worden verbeterpunten opgesteld en meegenomen in het volgende begeleidingsgesprek. Op deze manier wordt er gericht informatie verzameld over aspecten van dit handelen, wat leidt tot reflectie op het eigen handelen en vervolgens tot bijsturing daarvan in het volgende gesprek. Deze cyclische werkwijze is conform de leercirkel van Kolb.

3.5 De vragenlijsten

Tot slot wordt ook de mening van de leerling gevraagd. Hiervoor wordt gebruik gemaakt van een vragenlijst (bijlage 5), die na afloop van elk gesprek door de

leerling wordt ingevuld. Dit is een instrument waarmee de effectiviteit van de methode en de inzet van de AB-er wordt beoordeeld door de leerling. In welke mate heeft de leerling ervaren dat de manier van het houden van het gesprek door de ambulant begeleider veranderd is? Voelt de leerling zich nu beter? Was het makkelijker een doel te realiseren? Was het eenvoudiger om antwoord te geven op mijn vragen? Het zijn gesloten vragen waarbij een beoordelingsschaal ingevuld wordt. Voordat de leerling de vragenlijst invult, geef ik een korte mondelinge toelichting bij de vragen.

De SVIB-er heeft voor het onderzoek dat zij houdt als instrument een vragenlijst gemaakt. Ik maak gebruik van deze vragenlijst omdat deze goed aansluit bij mijn onderzoeksvragen.

3.6 De onderzoeksgroep

De gegevens zullen worden verzameld bij één leerling. Dit is een individugericht onderzoek (N=1) (Harinck, 2009). De leerling is een meisje van 14 jaar, ze zit in de tweede klas op een VMBO LWOO school en doet basisniveau.

Voor deze leerling heb ik gekozen omdat ze in staat was om een doel te noemen waar ze aan wilde werken. Het ging over: 'gepest worden'. Ik vroeg me af wat er uit de gesprekken naar voren zou komen en of ik in staat was door middel van de zevenstappendans vooruitgang te boeken in het realiseren van het gestelde doel.

Om er zeker van te zijn dat ik na afloop van het praktijkgedeelte genoeg data heb om conclusies aan te verbinden, neem ik ook de gesprekken met twee andere leerlingen op. Deze tapes functioneren als back-up bij mijn onderzoek. Ik realiseer me namelijk dat mijn onderzoeksgroep van één leerling beperkt is. Het is in dit stadium nog de vraag of hier voldoende gegevens uitkomen om een heldere conclusie aan te kunnen verbinden.

3.7 Hoe vaak en in welke situatie

Bij actieonderzoek is het belangrijk planmatig te handelen. Dit type onderzoek is cyclisch van aard, het bestaat uit opeenvolgende fases. *‘Opeenvolging van kennis produceren en vervolgens kennis toepassen’* (Harinck, 2009).

Ook in mijn onderzoek ga ik planmatig te werk: op meerdere momenten wil ik verandering onderzoeken. Het eerste gesprek met de leerling is een intake gesprek, om de doelrealisatie te bewerkstelligen. Vervolgens worden er drie vervolggesprekken, met een tussenpose van één of twee weken, opgenomen op video.

In de volgende figuur wordt weergegeven hoe de volgorde van de gesprekken plaatsvindt. In bijlage 1 is een uitgebreid tijdpad opgenomen waarin de onderzoeksactiviteiten staan en wanneer ze plaatsvinden.



Figuur 2: Totaal overzicht aanpak voor dataverzameling

3.8 Ethiek

Het is van belang om rekening te houden met de ethische aspecten bij het onderzoek. Er werkt een leerling aan het onderzoek mee waarvan beeldmateriaal wordt opgenomen. In een gesprek met de leerling zal de bedoeling hiervan worden

toegelicht. Er zal haar om toestemming gevraagd worden om het gesprek op te nemen. Aan de ouders van de leerling wordt een brief gestuurd (bijlage 2). Aan school wordt mondeling toegelicht wat de inhoud van het onderzoek is en er wordt toestemming gevraagd om het gesprek met de leerling op te nemen op video. School ontvangt ook een exemplaar van de brief die aan de ouders is gestuurd.

In het SVIB-traject worden de beelden als coachingsdoeleinden gebruikt: de AB-er kan zichzelf in actie terugzien. Het beeldmateriaal wordt uitsluitend gebruikt voor de gesprekken met de AB-er en wordt verder niet verspreid.

Het beeldmateriaal zal vernietigd worden. De naam van de leerling wordt geanonimiseerd. Ik zal naar haar verwijzen als 'de leerling'.

Hoofdstuk 4

Onderzoeksdata: presentatie & analyse

In dit hoofdstuk wordt uiteengezet hoe alle data is geïnventariseerd en verwerkt. In dit hoofdstuk wordt stapsgewijs beschreven welke gegevens het intake gesprek, de drie begeleidingsgesprekken, de nagesprekken met de SVIB-er en de ingevulde vragenlijsten opleverden. Vervolgens worden deze gegevens geanalyseerd.

Ik heb ervoor gekozen hier alleen de data te presenteren van vier gesprekken met één leerling, die opgenomen zijn door de SVIB-er. Deze gesprekken leverden voldoende gegevens op voor mijn onderzoek. De gesprekken met de twee andere leerlingen, die ik bij wijze van back-up zelf opnam, hebben weliswaar bijgedragen aan mijn ontwikkeling van het oplossingsgerichte werken, maar dragen niet extra bij aan de uitkomst van dit onderzoek.

4.1 Het intakegesprek

Met de leerling heb ik, voordat de drie begeleidingsgesprekken opgenomen werden op video, een intakegesprek gehouden. In dit gesprek is door haar een doel gesteld waar zij de komende drie gesprekken aan wilde werken.

Nadat ik de wondervraag stelde, had de leerling een doel:

'Ik wil weten waarom ik gepest word.'

Tot op dat moment was ik bezig geweest met kennismaken met de leerling. Dit was de eerste keer dat de leerling aangaf dat ze aan een doel wilde werken.

4.2 De beeldanalyses

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag en de geformuleerde deelvragen in hoofdstuk 1, ben ik begonnen met een beeldanalyse van de drie begeleidingsgesprekken met de leerling zoals beschreven in hoofdstuk 3. Ik heb mijn bevindingen verwerkt in een gedetailleerd observatieschema. De SVIB-er heeft ter controle hetzelfde gedaan in een tweede observatieschema, zij het in iets minder uitgebreide vorm. Beide schema's zijn volledig opgenomen in bijlagen 3 en 4. In deze schema's zijn de kwantitatieve en kwalitatieve gegevens opgenomen, en ook een beoordeling. Er wordt voor elk van de zeven stappen omschreven:

- Of en hoe vaak een stap wordt gezet: de kwantitatieve analyse;
- Hoe de stap van de zevenstappendans wordt toegepast door de AB-er (alleen in observatieschema 1) en wat de reactie van de leerling hierop is. Dit is de kwalitatieve analyse;
- Wat het resultaat is (alleen in observatieschema 1).

4.2.1 Data uit de observatieschema's

In bijlage 3 staat het gedetailleerde observatieschema waarin ik de beeldanalyse van de gesprekken die ik met de leerling voerde heb weergegeven. Ik maak hierbij gebruik van het ontwerp van het observatieschema dat de SVIB-er heeft gemaakt, dat ik iets heb uitgebreid. In de schema's wordt o.a. gebruik gemaakt van de onderstaande tekens, waarbij de uitleg achter het teken staat. Hiermee wordt aangegeven in welke mate de stap gezet is.

- niet gezet

+/- weinig gezet

+ gezet

++ veel gezet.

Hieronder een fragment uit het volledige schema in bijlage 3. Ik presenteer hier stap 1 en 2 om te laten zien hoe ik te werk ben gegaan. Voor de volledige observatieschema's verwijst ik naar bijlage 3.

		Kwantitatieve analyse		Kwalitatieve analyse		
		Toegepast?	Frequentie	Loeki	Leerling	Resultaat
Stap 1: Contact maken						
	1 j		n.v.t.	Thee. Open houding. Glimlach. Kijk leerling aan. Knikken. Situatie in kaart brengen. Snap wat ze zegt: Nog iets doen voor jou? Afspraak voor volgende keer.	Vertelt belangrijke gebeurtenis. Stelt zich open op door veel te vertellen.	+
	2 j		n.v.t.	Ingang voor het gesprek werkstuk: vier keer naar andere school gegaan.	Draagt voor uit werkstuk.	+
	3 j		n.v.t.	Schoolfeest. Wat droeg ze? Lieveelingseten.	Enthousiast over schoolfeest. Droeg jurk. Wat lievelingseten?	++
Stap 2: Context verkennen						
	1 j		6	Hoe van de week gegaan? Kringgesprek in de klas. Doorvragen naar de problemen op school .	Rustig. Problemen van de leerlingen werden teveel voor mentor. Kinderen slaan elkaar, er wordt bedreigd. Leerlingen hebben vervelende bijnaam voor haar. Leerling blijft hangen in het negatieve.	+ -
	2 j		4	Hoe van de week gegaan? Wat is er belangrijk in leven. Hoe liefste naar school? Met wie ga je graag om?	Rustig. Goed voelen en niet gepest worden. Fietsen of met tram. Leuke gebeurtenis met medeleerling.	+
	3 j		3	Hoe van de week gegaan? Schoolfeest. Gesprek met jongen uit de klas	Rustig, nu wennen ze aan me.	+

Tabel 1: Fragment uit observatieschema.

Bij het naast elkaar leggen van mijn eigen observatieschema en dat van de SVIB-er, blijkt dat onze bevindingen vrij goed overeenkomen. In het daarna gevoerde nagesprek hebben we onze bevindingen besproken. Ik begin hieronder met een korte samenvatting van de gesprekken tussen mij en de leerling. In paragraaf 4.2 beschrijf ik de opbrengst van de nagesprekken tussen mij en de SVIB-er.

1) Samenvatting van het eerste begeleidingsgesprek

Het eerste begeleidingsgesprek was lang, ik wilde alle stappen zoveel mogelijk zetten.

Ik heb uitgebreid tijd besteed aan het maken van contact en het verkennen van de context, waardoor de leerling op haar gemak lijkt te zijn en informatie over zichzelf lijkt kwijt te kunnen.

Uit de observatieschema's blijkt op dat ik regelmatig complimenten geef en differentiatiemogelijkheden aanreik, waardoor de leerling nadenkt over wanneer het goed ging. Ik vraag veel door. Ik vraag echter niet alleen naar de positieve dingen, bij de stap 'context verkennen' vraag ik door naar de problemen op school. De leerling heeft de neiging in het negatieve te denken, het is moeilijk haar daaruit te krijgen.

2) Samenvatting van het tweede begeleidingsgesprek

We hebben een gesprek over een werkstuk dat de leerling voor het vak 'Loopbaanbegeleiding' gemaakt heeft. Hierin heeft ze geschreven dat ze vier keer naar een andere school is gegaan. Dit heb ik gebruikt om contact te maken en als ingang voor het gesprek.

In de observatieschema's valt op dat ik me dit keer meer gericht heb op het positieve door nog meer complimenten te geven. Ik vraag net als in het eerste gesprek drie keer naar de krachtbronnen. De leerling reageert hier positief op en het valt op dat de leerling minder dan in het eerste gesprek over negatieve dingen praat. Ik heb geen vraag gesteld die over toekomstoriëntatie gaat en ik reik minder differentiatiemogelijkheden aan dan in het eerste gesprek.

3) Samenvatting van het derde begeleidingsgesprek

Ik stel meer vragen naar de krachtbronnen en toekomst. De leerling formuleert voor het eerst een eigen krachtbron. Ik geef minder complimenten dan in gesprek 2. De leerling geeft aan dat de gesprekken hebben geholpen omdat ik haar advies geef. Ik geef aan dat ze er zelf vooral hard aan heeft gewerkt. Dit lijkt ze niet goed te snappen. Ze geeft aan dat ze wil stoppen met het onderwerp maar vraagt toch nog wat mijn lievelingseten is.

4.3 De nagesprekken

Om antwoord op deelvraag 1 te krijgen, die over mijn eigen handelen gaat, zijn de drie nagesprekken (in de tabel aangegeven als 1, 2, 3) met de SVIB-er, door mij in de onderstaande tabel vastgelegd.

Stappen	Reactie van de leerling
Contact leggen	
1	Je stelt je open op en glimlacht veel naar haar. In dit gesprek voelt ze zich sterk, kijkt je aan, lacht, ze heeft hier een heel prettig gesprek, ze voelt zich fijn.
2	Je stelt je open op, glimlacht en knikt veel
3	Je stelt je open op, glimlacht en knikt veel
Context verkennen	
1	Dit doe je, uitgebreid
2	Dit doe je
3	Dit doe je
Doelen stellen	
1	Je ziet in het gesprek aan jou dat je ergens naar toe wil. Je hebt een doel in je hoofd. In dit gesprek is te zien dat je te snel tot een oplossing wil komen. Het doel wat is gesteld is geen doel. Daarom blijf je steken.
2	Je hebt het doel van de leerling omgebogen naar een positief doel: <i>'Ik wil dat medeleerlingen leuk met mij omgaan.'</i>
3	Je vraagt naar de voortgang van het doel van de leerling.
Krachtbronnen aanboren	
1	Je vraagt te veel door op het negatieve.
2	Je hebt je bewust gericht op doorvragen naar het goede. Je laat de leerling zelf nadenken. Het gesprek wordt positief. Het is nodig dat je met deze leerling voortdurend terugkijkt naar wat er leuk is in het leven. Anders is ze alleen maar bezig met slachtoffer zijn en gepest worden.

3	Je hebt doorgevraagd naar het goede.
Complimenten geven	
1	Dit doe je veel. Je glimlacht, dit doet haar goed.
2	Dit doe je veel.
3	Dit doe je.
Differentiatiemogelijkheden aanreiken	
1	Doe je heel regelmatig en uitgebreid.
2	Je benadrukt het positieve.
3	Doe je regelmatig.
Toekomstoriëntatie	
1	Leerling vertelt over hoe het eruit ziet als het perfect is op school.
2	Is niet gedaan in dit gesprek.
3	In dit gesprek stel je meer toekomstgerichte vragen.

Tabel 2: De evaluatie door de SVIB-er van mijn begeleidingsgesprekken.

Opbrengst eerste nagesprek

De SVIB-er constateert dat ik te veel wil in één gesprek. Ik geef aan dat ik mezelf te doelgericht vind en het idee heb dat ik te grote stappen neem. Hierdoor sta ik minder stil bij wat er uit de leerling komt en vooral bij de positieve acties die ze onderneemt. Bovendien blijkt dat het doel niet goed gesteld is in het intakegesprek, waardoor het niet werkbaar is. 'Ik wil weten waarom ik gepest word', is geen realiseerbaar doel maar een vraag.

Het advies van de SVIB-er: "Durf te zien dat de leerling sterk tegen je praat en naar je kijkt als je vraagt naar het goede. De leerling praat graag met je, ze neemt je in vertrouwen. Wat voor de volgende keer belangrijk is, is dat je vooral vraagt naar wat ze kan, vraag door naar de goede dingen."

Werkpunten:

- Creëer meer rust in de gesprekken. Maak voorzichtige stapjes, je moet niet teveel willen. Achterover leunen.
- Richt je meer op de kracht van de leerling en wat er goed gaat, zodat de leerling dit zelf ook gaat zien. Vraag naar wat de leerling kan, en vraag door naar de goede dingen
- Het doel positief herkadere, zodat het een werkbaar doel wordt. Het doel ombuigen naar een wens: 'Ik wil dat medeleerlingen leuk met mij omgaan'. (Teggelaar, 2010).

Opbrengst tweede nagesprek

Ik merk dat het op een oplossingsgerichte manier vragen stellen helpt bij deze leerling om haar in haar kracht te zetten. De werkpunten die ik wilde verbeteren na gesprek 1 zijn gelukt. Ik zie het verschil tussen de complimenten en krachtbronnen aanboren en ook het effect ervan op de leerling. Het doel is positief herkadere met merkbaar effect.

De reactie van de SVIB-er: "Je heb je bewust gericht op doorvragen naar het goede, naar de krachtbronnen. Het heeft effect. Je laat haar zelf nadenken Je hebt het doel positief herkadere en dit heeft effect in het gesprek. De leerling is nu stukken positiever over de school en over de leerlingen in de klas. Ze heeft acties ondernomen naar andere leerlingen toe waarin ze haar grenzen aangeeft. Je geeft veel complimenten waardoor de sfeer van het gesprek goed is. De leerling loopt met een goed gevoel de deur uit."

Werkpunten:

- Verder gaan met het aanboren van krachtbronnen.

- Doorgaan met duidelijk positieve differentiatiemogelijkheden opzoeken en aanreiken.
- Kortom: doorgaan met de dingen die goed zijn gegaan en stoppen met de dingen die niet werkten, conform een van de basisregels van Cauffman (2009).

Opbrengst derde nagesprek

Ik ben bewust bezig geweest met de werkpunten. Ik zie het effect hiervan op zowel mezelf als de leerling. We zijn samen op zoek gegaan naar krachtbronnen. De leerling geeft nu zelfs zichzelf complimenten, wat een positieve invloed heeft op het verloop van het gesprek. De leerling lijkt langer na te denken over de aangereikte differentiatiemogelijkheden.

Reactie SVIB-er: “Het was moeilijk voor de leerling om na te denken over haar gestelde doel. Ze was moe. Je bent op tijd gestopt. Ze vraagt naar je lievelingseten. Dit is een teken dat ze niet wil stoppen door jou maar omdat het onderwerp te moeilijk is op dat moment. In dit gesprek wordt weinig negatiefs door de leerling gezegd. In dit gesprek stel je meer differentiatievragen en toekomstgerichte vragen. Je ziet dat jullie een band hebben opgebouwd.”

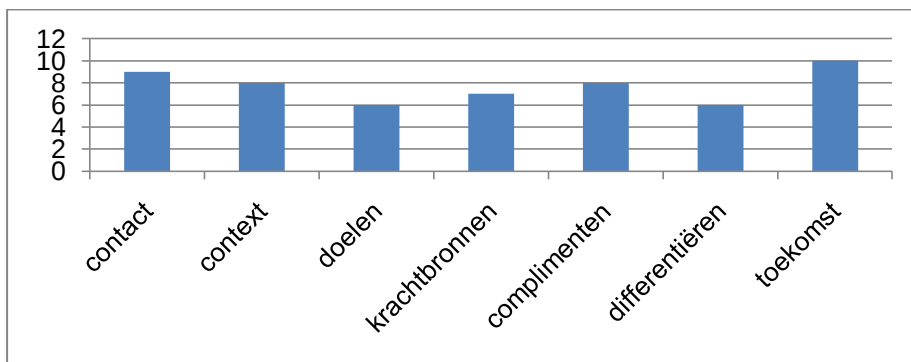
Bij de evaluatie van het hele begeleidingstraject zijn we het er beiden over eens dat ik nu bewuster een gesprek in ga en interventies inzet.

4.4 De vragenlijsten

Voor het antwoord op de tweede deelvraag – vindt de leerling dat de aanpak helpt? – heb ik de leerling vragenlijsten laten invullen. Deze vragenlijsten zijn opgenomen in bijlage 5. Hierin is bij elk van de zeven stappen gevraagd of het zichtbaar voor de leerling is of ik ze toepas, hoe het door haar ervaren wordt, en welk effect het naar haar idee heeft.

4.4.1. Resultaten van de vragenlijsten

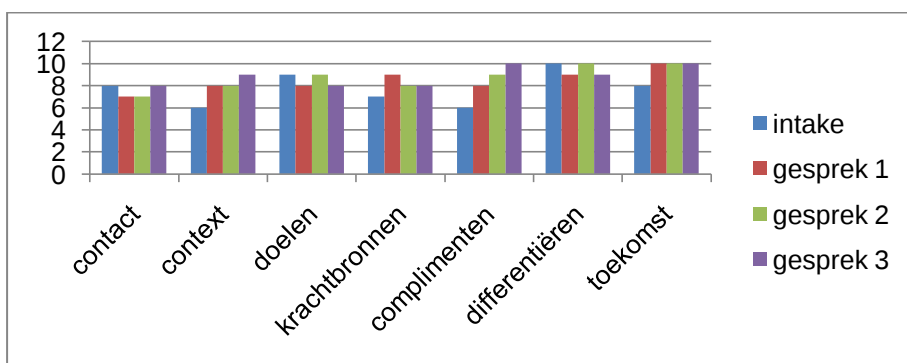
De leerling heeft voor het traject begon, aangegeven hoe belangrijk zij de zeven stappen vindt op een schaal van 0 tot 10. In de onderstaande figuur staan de resultaten. Oplossingsgericht werken wordt afgekort tot OGW.



Figuur 3 belang van OGW-stappen volgens de- leerling

De leerling vindt stap 3, doelen stellen, en stap 6, differentiëren, minder belangrijk. De toekomstgerichte vragen (stap 7) zijn daarentegen voor haar zeer belangrijk.

In figuur 4 is te zien hoe de leerling per gesprek oordeelt over de aanpak van de AB-er.



Figuur 4 ontwikkeling in toepassing van OGW-stappen bij AB-er volgens leerling

De leerling geeft aan dat in alle gesprekken de OGW-stappen regelmatig voorkomen. Zij signaleert een stijging gedurende het traject bij context verkennen, complimenteren en vragen over de toekomst. Bij contact maken, doelen stellen,

krachtbronnen aanboren en differentiatie is geen stijgende lijn te zien en zijn de bevindingen wisselend.

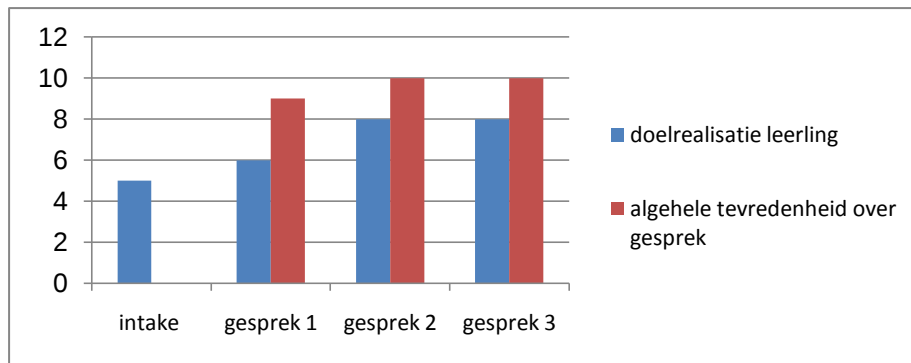
In tabel 3 staat weergegeven in hoeverre de leerling de verschillende OGW-stappen in het traject van invloed vindt op de doelrealisatie:

Stap	AB-er doet dit niet	Dit hielp helemaal niet	Dit hielp niet zo veel	Dit hielp wel wat	Dit hielp best veel	Dit hielp heel veel
Contact					x	
Context					x	
Doelen				x		
Krachtbronnen					x	
Complimenteren						x
Differentiëren					x	
Toekomst						x

Tabel 3: leerlingoordeel over invloed van OGW-stappen op doelrealisatie leerling

De leerling vindt complimenteren en toekomstoriëntatie zeer belangrijke punten bij het realiseren van haar doel. Van 'doelen stellen' geeft ze aan dat het enigszins heeft bijgedragen.

Figuur 5 geeft weer in hoeverre de leerling vindt dat ze haar doel heeft behaald. Zij heeft zichzelf in het begin van het traject een 5 gegeven en wil naar een 8 in het derde gesprek. Ook geeft de grafiek de tevredenheid per gesprek aan.



Figuur 5: Mate van doelrealisatie volgens leerling

Er is een stijgende lijn te zien in het halen van het doel van de leerling. Bij de vraag naar tevredenheid heeft ze bij het eerste gesprek een 9 ingevuld en de volgende twee gesprekken met een 10 beoordeeld.

4.5 Kwantitatieve verschillen

De in dit hoofdstuk gepresenteerde data komen uit drie invalshoeken (triangulatie). Ik heb gekeken naar wat ik vind, wat de SVIB-er vindt en wat de leerling vindt. Ik en de SVIB-er hebben beiden observatieschema's gemaakt. Na vergelijking van onze kwantitatieve data kwam naar voren dat we verschillend geturfd hebben bij 'krachtbronnen'. Na overleg werd duidelijk dat de SVIB-er onder krachtbron soms iets anders verstond dan ik. Bij krachtbronnen heb ik meer geturfd dan de begeleider omdat deze één keer heeft geturfd bij één onderwerp. Ik heb vaker geturfd bij één onderwerp. De SVIB-er heeft bij 'complimenten geven' vaker geturfd dan ik. Deze had ik onder krachtbron gezet. Bij de differentiatievragen bleek bij het turven dat ik dacht dat ik ze haast niet stelde. De SVIB-er vertelde me dat ik dat vanaf gesprek 1 al veel deed. Omdat ik nog niet goed wist wat voor soort vragen er bij deze stap hoorde kon ik het ook niet goed observeren. Door samen naar de beelden te kijken, bleek dat ik dit al deed. Hierover in overleg met collega's gaan is belangrijk, dan weet je wat je doet en waarom.

4.6 Van data naar conclusie

In het volgende hoofdstuk verbind ik een conclusie aan de hierboven gepresenteerde data en geef ik het antwoord op de onderzoeksvraag en de deelvragen.

Hoofdstuk 5

Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk gebruik ik de verzamelde gegevens uit hoofdstuk 4 voor het antwoord op mijn hoofdvraag en deelvraag 1 en 2 zoals geformuleerd in hoofdstuk 1:

Hoofdvraag:

Kan ik met behulp van de zevenstappendans leerlingen tijdens gesprekken begeleiden en hen zo verder helpen?

Deelvragen:

- *1: Beheers ik in het gesprek alle stappen van de zevenstappendans? Pas ik alle stappen toe?*
- *2: Vindt de leerling dat de aanpak helpt?*

Na de analyse van het beeldmateriaal, het voeren van de nagesprekken met de SVIB-er en het bekijken van de door de leerling ingevulde vragenlijsten, heb ik gekeken welke conclusies aan de uitkomsten te verbinden zijn en of die bevestigd worden door de in hoofdstuk 2 beschreven theorie. In de volgende paragrafen begin ik met het beantwoorden van de eerste twee deelvragen; vervolgens geef ik het antwoord op de hoofdvraag. Deelvraag drie wordt beantwoord in hoofdstuk 6.

5.1 Het antwoord op deelvraag 1

Beheers ik in het gesprek alle stappen van de zevenstappendans; pas ik alle stappen toe op de manier die ik in paragraaf 2.2, 2.3 en 2.4 heb beschreven op basis van de literatuur? Om antwoord te geven op deze eerste deelvraag, beschrijf ik hier de bevindingen per stap. Ik begin met de bevindingen vanuit het oogpunt van de AB-er (ikzelf), de SVIB-er en de leerling. Vervolgens verbind ik daar per stap een conclusie aan, waarbij ik mijn conclusie toets aan de eerder beschreven theorie.

Stap 1: Contact

- AB-er: in de gesprekken valt op dat ik continu bezig ben met contact maken.
- SVIB-er: bevestigt dat ik contact maakte in de gesprekken.
- Leerling: vond dat de AB-er contact maakte, bevindingen zijn wisselend bij de gesprekken.

Stap 2: Context

- AB-er: ik stel veel vragen over de context waarin de leerling zich bevindt. Ik vraag iets te veel door naar negatieve ervaringen, maar vraag naarmate de gesprekken vorderen meer door naar het positieve.
- SVIB-er: bevestigt dat ik doervroeg tijdens het eerste gesprek, maar ook naar het negatieve. In de gesprekken daarna vroeg ik door naar de positieve dingen.
- Leerling: signaleert een stijging in de mate van toepassing van de stap 'context verkennen'.

Stap 3: Doelen

- AB-er: in het intakegesprek is wel een doel gesteld, maar dit is in eerste instantie niet juist geformuleerd. In het eerste begeleidingsgesprek is het doel bijgesteld zodat het werkbaar werd.
- SVIB-er: zag dat ik geneigd was om snel tot een oplossing te willen komen en niet het goede doel had gesteld. Later is het doel positief omgebogen naar een positief doel (Teggelaar, 2010).
- Leerling: vindt dat ik aan de doelen heb gewerkt, de bevinding is wisselend tussen de verschillende gesprekken.

Stap 4: Krachtbronnen

- AB-er: in het eerste gesprek vraag ik nog niet helemaal op de goede manier naar de krachtbronnen, later gaat dat wel goed.
- SVIB-er: bevestigt bovenstaande.
- Leerling: geeft aan dat ik doorvraag naar sterke punten, maar wisselend per gesprek.

Stap 5: Complimenteren

- AB-er: in het begin vond ik het moeilijk om op een goede manier een compliment te geven en later ging dit steeds beter, ze komen naarmate de gesprekken vorderen natuurlijker over.
- SVIB-er: ziet dat ik complimenten geef in de gesprekken, in het begin heel veel, later wat minder.
- Leerling: ervaart dat ik dit in het begin minder doe en steeds meer toepas naarmate de gesprekken vorderen.

Stap 6: Differentiatiemogelijkheden aanreiken

- AB-er: deze reik ik aan.
- SVIB-er: ziet dat ik het regelmatig doe en na het eerste gesprek de nadruk ligt op het positieve.
- Leerling: vindt dat ik het toepas in de gesprekken, wisselend.

Stap 7: Toekomst

- AB-er: ik vraag in drie gesprekken maar een paar keer naar de toekomst.
- SVIB-er: ziet dat ik deze vragen stel, maar een paar in totaal.
- Leerling: vindt dat ik deze maximaal toepas tijdens de drie gesprekken.

Terug naar de vraag: beheers ik in het gesprek alle stappen van de zevenstappendans? Pas ik alle stappen toe? Terugblikkend op de begeleidingsgesprekken met de leerling, kom ik tot de conclusie dat er stappen zijn die automatisch gaan, en stappen die nog niet zo vanzelf gaan:

- *Contact* maken gaat me goed af. In de loop van de gesprekken wordt een band opgebouwd met de leerling (Cauffman, 2009).
- *Context*: Op sommige momenten had ik meer door kunnen vragen en op andere momenten minder. Ik ga mee in de negatieve spiraal door in te gaan op de negatieve dingen die de leerling vertelt. Ik moet me meer richten op doorvragen naar het positieve (Cauffman, 2009). Het is, zoals in paragraaf 2.4 is beschreven, nodig rustig achterover te leunen en goed te luisteren waardoor ik op het goede moment de goede vragen stel. Dat levert zichtbaar beter resultaat.
- *Doelen stellen*: Om tot een goed en werkbaar doel te komen, dienen goede vragen gesteld te worden. Dit gaat niet vanzelf. Ik moet me ervan bewust zijn en in de gaten houden of het juiste doel gesteld is. Op het moment dat het oorspronkelijk geformuleerde doel van de leerling wordt omgebogen naar een nieuw, helder doel, is er vooruitgang te constateren (Teggelaar, 2010).
- *Krachtbronnen*: Eerst vraag ik hier niet op de goede manier naar, later vraag ik door naar de uitzonderingen op het probleem. Dit helpt om de leerling in haar kracht te zetten, zoals in de basisprincipes van paragraaf 2.2 is voorspeld. Zij vertelt in het derde gesprek met trots hoe ze zichzelf is. Ze vertelt over leuke gebeurtenissen. Uiteindelijk formuleert ze haar eigen krachtbron.
- *Complimenten geven*: Naarmate de gesprekken vorderden, gaf ik minder complimenten. In figuur 4 is af te lezen dat de leerling juist heeft ervaren dat ik er steeds meer gaf. Dit bevestigt wat Cauffman (2009) beschrijft over complimenten: het gaat niet zozeer om het aantal complimenten dat je geeft, maar vooral om de manier en het moment waarop je ze geeft. Naar aanleiding van het stellen van een coping vraag (Berg & Steiner, 2004) in het derde gesprek heeft de leerling zichzelf zelfs een compliment gegeven.

- *Differentiatiemogelijkheden*: De schaalverdeling in cijfers schept soms verwarring zowel bij de leerling als bij mij. Ik heb meer oefening nodig om deze stap goed toe te passen. Waar wel een helder antwoord komt op de schaalvraag, wordt namelijk een werkbaar startpunt gecreëerd van waaruit we verder kunnen (zie 2.3, stap 6).
- *Toekomstoriëntatie*: Ik heb me het vragen naar de toekomst nog niet voldoende eigen gemaakt. De toekomstvraag is wel een belangrijke, die ik beter wil beheersen, want op het moment dat de leerling ziet waar zij naartoe wil, neemt haar enthousiasme zichtbaar toe (zie 2.3, stap 7).

Mijn conclusie is dat ik alle stappen toepas, maar dat ik de laatste twee stappen, 'differentiatiemogelijkheden' en 'toekomstoriëntatie', nog niet tot in de puntjes beheers. Ondanks het feit dat het niet per se nodig is om alle stappen in één gesprek te zetten (Cauffman, 2009), is het wel van belang om alle stappen goed te beheersen. Pas als je alle mogelijkheden kent en doorziet, ben je als gespreksleider in staat te beoordelen welke stappen in een bepaald gesprek achterwege kunnen blijven.

5.2 Het antwoord op deelvraag 2

Durrant (2007) schrijft dat het bij oplossingsgericht werken belangrijk is erachter te komen wat de leerling zelf wil bereiken. Met deelvraag 2 bekijk ik de uitkomsten van het onderzoek dan ook vanuit de leerling: vindt de leerling dat de zevenstappendans helpt? Het antwoord op deelvraag 2 is af te leiden uit tabel 3 en figuur 5. In de vragenlijsten heeft de leerling aangegeven dat de stappen haar helpen om haar doel te realiseren. De leerling gaat vooruit in het door haar gestelde doel en ze is tevreden over de gesprekken met de begeleider.

5.3 Het antwoord op de hoofdvraag

Kan ik met behulp van de zevenstappendans leerlingen tijdens gesprekken begeleiden en hen zo verder helpen? Samenvattend stel ik dat het antwoord op de onderzoeksvraag 'ja' is. Ik concludeer uit mijn bevindingen tijdens mijn

actieonderzoek dat ik leerlingen met behulp van de zevenstappendans kan begeleiden. Ik heb inmiddels proefondervindelijk vastgesteld dat ik in staat ben de zeven stappen zoals beschreven in het handboek van Cauffman en Van Dijk toe te passen. Toch is ook vastgesteld dat ik nog veel kan leren op dit gebied. Vooral de laatste twee stappen, 'differentiatiemogelijkheden aanreiken' en 'toekomstoriëntatie' vergen nog enige oefening.

Uit het intakegesprek en drie begeleidingsgesprekken met één leerling is naar voren gekomen dat deze aanpak effect heeft. Zowel ikzelf, als mijn SVIB-collega en de leerling zagen een verbetering: de leerling kreeg gaandeweg meer zelfvertrouwen en een positievere houding. Terwijl de SVIB-er en ik in de observatieschema's constateerden dat ik in gesprek 2 en 3 minder complimenten gaf, ervoer de leerling het heel anders: ze dacht meer complimenten te krijgen in de laatste gesprekken. Dit illustreert dat ze daadwerkelijk minder complimenten nodig had om zich goed te voelen (Cauffman, 2009).

Het structureel toepassen van de zevenstappendans heb ik ervaren als een prettig houvast tijdens de gesprekken. De leerling werkt aan iets waar zij zelf achter staat, waardoor je als gespreksleider minder weerstand ervaart. De leerling wordt in haar kracht gezet met alle positieve gevolgen van dien. Door bewust door te vragen naar positieve dingen begon de leerling weer in haar eigen kunnen te geloven. In het laatste gesprek formuleerde ze zelf een krachtbron.

Afgezien van het zo gericht mogelijk toepassen van de zeven stappen, heb ik ook de in hoofdstuk 2 genoemde basisregels van Teggelaar en Cauffman in acht genomen en heb ik bewust voor een neutrale, open, ontvankelijke gesprekshouding gekozen. Achteroverleunen, luisteren, knikken, glimlachen en vooral: onbevooroordeeld zijn (niet-weten houding). Ik heb gemerkt dat het werkt. De energie die in de gesprekken werd opgewekt, werkte ook door na afloop van het gesprek. De leerling ging in de weken die volgden daadwerkelijk aan de slag met de door haarzelf bedachte oplossingen.

Tot slot moet gezegd worden dat ik mijn conclusies die ik hier trek op slechts één praktijkvoorbeeld baseer. Dat maakt dit onderzoek verre van breed gedragen. De conclusies die ik hier trek en de antwoorden die ik geef, moeten dan ook als zodanig worden geïnterpreteerd. Maar ze geven wel een voorzichtige indicatie van wat

oplossingsgericht werken zou kunnen betekenen voor meer cluster IV leerlingen. Tot nu toe lijkt de uitkomst van mijn actieonderzoek mijn hypothese over de positieve invloed van oplossingsgericht werken te bevestigen.

5.4 Aanbevelingen

Voor de school:

De school waar ik werk, is nog niet bekend met oplossingsgericht werken. Het is belangrijk om de school te informeren over deze visie. Mijn plan is om de docenten de zevenstappendans te leren zodat zij het ook in de gesprekken met de leerlingen kunnen toepassen.

Voor de dienst:

Ik heb het als verdiepend ervaren om met een ander te reflecteren op de gesprekken en zou de dienst aanraden om tijdens intervisie- en supervisiebijeenkomsten aandacht te besteden aan reflecteren op de gesprekken die zijn gevoerd.

Voor mezelf:

Ik heb de effecten van de oplossingsgerichte aanpak bij één leerling bekeken. Het is raadzaam dit bij meer leerlingen te doen om de effectiviteit van oplossingsgericht werken in het onderwijs breder te onderzoeken. Een volgende vraag zou kunnen zijn of deze methode bij iedere leerling past. Kan iedere leerling hiermee uit de voeten?

Hoofdstuk 6

Evaluatie en reflectie

Dit laatste hoofdstuk bevat een evaluatie van en reflectie op mijn eigen handelen. Wat heb ik ervaren en wat heb ik geleerd? In dit hoofdstuk geef ik ook antwoord op mijn derde deelvraag: past de zevenstappendans bij mij als begeleider?

6.1 Evaluatie onderzoek per fase

Start

Aan het begin van mijn onderzoek wist ik al snel dat ik me het oplossingsgerichte werken meer eigen wilde maken. Mijn eerste idee was om op een oplossingsgerichte manier gesprekken te gaan voeren met de docenten. Gaandeweg merkte ik dat het onderwerp niet dicht genoeg bij me lag. Het was verstandelijk bedacht en beredeneerd. Ik was nog maar relatief kort bezig om met de leerlingen op deze manier te werken en vond dat hierin verdieping nodig was.

Het bedenken van een goede onderzoeksvraag, waarmee ik zou definiëren wat ik wilde weten, was een langdurig proces. De onderzoeksvraag was in de eerste instantie te breed ik en de deelvragen te inventariserend. Om tot de kern te komen, diende ik de vraag kleiner te maken. De onderzoeksboeken van Harinck en Van der Donk hebben me daar meer duidelijkheid in verschaft. Met mijn begeleider en een aantal critical friends heb ik veel overlegd over wat ik precies te weten wilde komen. Dit heeft geholpen om één gerichte onderzoeksvraag en drie korte deelvragen te formuleren.

Theoretische onderbouwing

Door me te verdiepen in de literatuur over het onderwerp, heb ik veel geleerd. Om het stuk te onderbouwen met de bestaande theorieën en dat op de goede manier op papier te krijgen, vond ik lastig. Door van achter naar voren te gaan werken, werd dit makkelijker. Ik heb eerst het praktijkgedeelte gedaan waarin ik data verzamelde, en uiteindelijk mijn bevindingen getoetst aan de theorie. Met de resultaten uit de praktijk bij de hand, kon ik de koppeling tussen theorie en praktijk beter maken.

Het onderzoek

Onderzoeken en handelen effectief op elkaar afstemmen (Harinck, 2009) is de kern van een goed praktijkonderzoek. Het combineren van een onderzoekstraject en een traject van praktisch handelen was nieuw voor mij. Ik heb ervaren, zoals Harinck het beschrijft, dat het niet makkelijk is om die twee processen effectief op elkaar te betrekken.

Van dit onderzoek heb ik geleerd dat er met behulp van instrumenten onderzocht kan worden of iets werkt. Dit heb ik als leerzaam en interessant ervaren.

De samenwerking met de SVIB-er heb ik als onderbouwend en ondersteunend ervaren. We hebben veel overleg gehad over de manier waarop ik de gesprekken voerde, waarbij ze me vragen stelde die me aan het denken zette. Ze wees me op dingen die ik niet had gezien. Dat vergrootte de objectiviteit en ook de validiteit van het onderzoek.

Conclusies en aanbevelingen

Voor het uitwerken van de conclusie moest ik goed uit elkaar houden wat er precies bij hoofdstuk 4 hoorde, de uitwerking, en wat bij hoofdstuk 5, de uitkomst. In mijn streven naar objectiviteit heb ik ontzettend veel data verzameld vanuit verschillende invalshoeken, waardoor het flink puzzelen werd op de structuur en de uitkomsten. Voor mijn conclusies keek ik naar de observatieschema's van mijzelf, die van mijn collega, de samenvattingen van mijn gesprekken met de leerling, de nagesprekken

met mijn collega en de ingevulde vragenlijsten door de leerling. Wellicht waren dit erg veel bronnen en middelen, maar het geeft de uitkomst van mijn onderzoek wel meer draagkracht. Mijns inziens zijn daarmee ook de aanbevelingen die uit het stuk naar voren zijn gekomen bruikbaar voor in de praktijk.

6.2 Reflectie op mijn leerproces en op het procesverloop

Tijdens het onderzoek heb ik ervaren dat ik moeite had om structuur aan te brengen in de stof en het overzicht te bewaren. Om keuzes te maken uit de informatie en tot de kern te komen van wat ik uiteindelijk wilde weten, was het nodig om steeds terug te gaan naar de onderzoeksvraag. Ik had soms het gevoel in een cirkeltje rond te draaien. Om er uit te komen was het nodig me niet te afwachtend op te stellen en eerder om hulp te vragen. Na een gesprek met de begeleider besloot ik om me te richten op de basisregels van het houden van een onderzoek. Toen ik dat door had, heb ik daarna verdieping vanuit de theorie toegepast. Door het uitvoeren van deze opdracht heb ik geleerd om meer ordening in de tekst aan te brengen en theorie, praktijk en persoon te koppelen.

Normaliter maak ik liever eerst iets helemaal af, voordat ik aan iets nieuws begin. Bij het uitvoeren van het onderzoek heb ik geleerd uit het boek van Harinck en uit gesprekken met de begeleider dat een hoofdstuk nog niet af hoeft te zijn voordat je aan het volgende begint. Naarmate het onderzoek vordert, kun je terugkomen op eerdere hoofdstukken en deze zo nodig aanpassen. Ik heb geleerd dat het niet meteen perfect hoeft, dat dit een proces is. Het is juist nodig om het plan tussendoor bij te stellen en aan te scherpen, net zo lang tot het klopt. Met een procesmatige aanpak kun je uiteindelijk tot de kern komen. Dit hoort bij het leerproces, waarbij ik de leercirkel van Kolb gehanteerd heb, zie ook paragraaf 3.1.

Uit de leerstijltest van Kolb komt naar voren dat ik een doener, een praktijkmens ben. Dit bleek ook uit hoe ik het onderzoek startte. Van drie leerlingen heb ik bronnen verzameld en alle data uitgewerkt. Nadat ik dit gedaan had, bleek dat de gesprekken met één leerling al voldoende bruikbare data opleverden. Ik had al veel werk verricht door te doen. Gaandeweg het onderzoek doorliep ik steeds weer de cirkel van Kolb en schaafde ik op basis van de praktijk af en toe mijn plannen bij. Ik ben een doener

en niet zo zeer een denker. Ik moet het voor me zien in de praktijk of opschrijven op papier om een lijn te zien en verbanden te leggen. Puur in mijn hoofd strategieën bedenken vind ik moeilijk. Toch heb ik uiteindelijk een heldere strategie kunnen uitstippelen en vasthouden, en ben ik erin geslaagd antwoord te geven op mijn onderzoeksvragen.

6.3 Het antwoord op deelvraag 3

Past de zevenstappendans bij mij als begeleider? De belangrijkste reden om de derde deelvraag positief te beantwoorden, is dat ik heb gemerkt dat oplossingsgericht werken zichtbaar resultaat oplevert in het contact dat ik heb met de leerlingen. Ze vinden het prettig als het gaat om wat er goed gaat en waar hun kracht ligt en appreciëren dat er oprecht naar ze geluisterd wordt. Dat er iemand vriendelijk lacht, ze een schouderklopje geeft en ze het gevoel geeft dat ze er mogen zijn. Op mijn beurt vind ik het prettig om een instrument te kunnen hanteren dat houvast biedt tijdens de gesprekken. Door me de zeven stappen eigen te maken, kan ik de leerling gestructureerd en effectief ondersteunen. Ik heb me tot nu toe bewust bezig gehouden met alle zeven stappen om elke stap in de vingers te krijgen; in de praktijk zal ik na dit onderzoek soepeler met de stappen omgaan, en ze niet altijd alle zeven in ieder gesprek willen gebruiken.

6.4 Hoe nu verder?

Graag wil ik met dit onderzoek een bijdrage leveren aan oplossingsgericht werken op school. Ik heb me de manier van deze gespreksvoering meer eigen gemaakt waardoor ik de aanpak door kan geven aan de school, zodat de docenten en mentoren dit ook kunnen gaan gebruiken in gesprekken met leerlingen.

Ik wil met dit onderzoek ook graag een bijdrage leveren aan de productontwikkelgroep 'Coaching en Begeleiding' van Altra waarbij ik ben aangesloten. Ik hoop dat de uitkomsten kunnen bijdragen aan het aanbod van goede, bruikbare producten voor scholen.

Tot slot heeft dit onderzoek nu al aanzienlijk bijgedragen aan mijn eigen ontwikkeling. Ik heb mezelf uitgedaagd om me in iets nieuws te ontwikkelen en de eerste stappen daarin gezet. Ik zie dit als een kans me in de toekomst verder te ontwikkelen tot een ambulant begeleider die enthousiast, gedreven en ervaren is in oplossingsgericht werken.

Literatuurlijst

Bannink, F. (2006). *Oplossingsgerichte vragen. Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Amsterdam: Harcourt.

Berg, I.K. & Steiner, Th. (2004) *Het spel van oplossingen. Oplossingsgerichte psychotherapie voor kinderen*. Amsterdam: Pearson.

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

Cauffman, L. (2001). *Simpel werkt het best*. Utrecht: Lemma.

Donk, C. van der (2010). *Praktijkonderzoek in de school*. Uitgeverij Coutinho.

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

Fontys Hogescholen. (2009). *Module Student, Leer- en Onderzoekslijn*. Tilburg: Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg.

Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.

Iedersland College (2010). *Schoolgids 2010-2011*. Verkregen op 12 november, 2010 van http://www.iederslandcollege.nl/sitecollectiondocuments/iedersland_gids2010pdf

Netwerk oplossingsgericht werkenden (2010) *Oplossingsgerichte therapie*. Verkregen op 15 november, 2010 van <http://www.solution-focused.nl/>

Nijs, W. de (n.d.). *Niveaus van Bateson*. Verkregen op 24 juni, 2011, van: <http://www.willemdenijs.nl/materiaal.php?ID=8>

Pol, N. &. (2007, september). *Meerjarenbeleidsplan 2008-2012 Altra College*. Verkregen op 2 juni 2011, van Altranet: <http://192.168.100.15:8080/dsc?c=getobject&s=obj&!sessionid=1hbdo!MdxXGAuCBTegM35UuYCWRV1DyOvsfxaqys3h54uVxzYXp1K38HdWziQW2w&objectid=6751&!dsname=altranet>

Teggelaar, J. (2010) *Oplossingsgericht werken met leerlingen*. Amsterdam: Boom uitgevers.

Veron (2007) , *Leercyclus van Kolb*. Verkregen op 20 juni, 2011 van <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/onderwijs/4982-leerstijlen-de-leercyclus-van-kolb.html>

Bijlage 1: Tijdpad van het onderzoek

Week in traject	Activiteit ambulant begeleider	Samenwerking met SVIB-er
1	Vorbereidend gesprek met leerlingen A,B,C Gesprek op school voor uitleg en toestemming over onderzoek en maken opnamen Brief naar ouders	Intakegesprek SVIB-er en AB-er
2	Intakegesprekken leerlingen A,B,C Invullen <i>vragenlijst I</i> door leerlingen A,B,C	
3	Gesprek 1: AB-er en leerling A (opname 1) Gesprek 1: AB-er en Leerling B, C- opname 1 door AB-er Invullen <i>vragenlijst II</i> door leerlingen A, B, C	Opname 1 door SVIB-er
4	Analyseren opname 1, van leerling B, C	Bespreken opname 1 van leerling A, SVIB-er en AB-er
5	Gesprek 2 AB-er en leerling A (opname 2) Gesprek 2 AB-er en leerlingen B, C- opname 2	Opname 2 door SVIB-er

	door AB-er Invullen <i>vragenlijst II</i> door leerlingen A, B, C	
6	Analyseren opname 2, van leerling B, C	Bespreken opname 2 van leerling A, SVIB-er en AB-er
7	Gesprek 3 AB-er en leerling A (opname 3) Gesprek 3 AB-er en leerlingen B, C- opname 3 door AB-er Invullen <i>vragenlijst III</i> door leerling A Interview AB-er en leerlingen A, B, C (week 8?) Analyseren opname 3, van leerling B, C (week 8)	Opname 3 door SVIB-er Bespreken opname 3 van leerling A, SVIB-er en AB-er (week 8)

Bijlage 2: Brief aan de ouders



Aan de ouders/ verzorgers van.....

Onderwerp: Kennisgeving video-opnames

Amsterdam, 23-03-2010

Geachte ouders en/of verzorgers,

Bij de dienst Ambulante Begeleiding van Altra wordt veel waarde gehecht aan de kwaliteit van de begeleiding. Daarom wordt dit schooljaar vanuit de dienst bij onze ambulante begeleiders gevolgd hoe de begeleidingsgesprekken verlopen. Daarbij wordt gebruik gemaakt van video-opnames van een aantal gesprekken. Deze beelden stellen mij, de ambulant begeleider, in staat om gesprekken met de leerling te bekijken en waar nodig te verbeteren.

Op verschillende momenten zal de leerling gevraagd worden een korte vragenlijst over de begeleiding in te vullen, zodat ook zij haar mening kan geven over de begeleiding.

Uiteraard ga ik met alle gegevens vertrouwelijk om en worden beeld en vragenlijsten anoniem verwerkt. Het beeldmateriaal wordt niet openbaar gemaakt.

In geval van vragen kunt u contact met mij opnemen.

Met vriendelijke groet,

Loeki Bonnema

Ambulant begeleider V.O.

telefoonnummer: 06-57537761

e-mail: l.bonnema@altra.nl

Bijlage 3a: Gedetailleerd observatieschema door AB-er

Kwantitatieve analyse			Kwalitatieve analyse		
Toegepast?		Frequentie	Loeki	Leerling	Resultaat
Stap 1: Contact maken					
1	j	n.v.t.	Thee. Open houding. Glimlach. Kijk leerling aan. Knikken. Situatie in kaart brengen. Snap wat ze zegt: Nog iets doen voor jou? Afspraak voor volgende keer.	Vertelt belangrijke gebeurtenis. Stelt zich open op door veel te vertellen.	+
2	j	n.v.t.	Ingang voor het gesprek werkstuk: vier keer naar andere school gegaan.	Draagt voor uit werkstuk.	+
3	j	n.v.t.	Schoolfeest. Wat droeg ze? Lievellingseten.	Enthousiast over schoolfeest. Droeg jurk. Wat lievelingseten?	++
Stap 2: Context verkennen					
1	j	6	Hoe van de week gegaan? Kringgesprek in de klas. Doorvragen naar de problemen op school .	Rustig. Problemen van de leerlingen werden teveel voor mentor. Kinderen slaan elkaar, er wordt bedreigd. Leerlingen hebben vervelende bijnaam voor haar. Leerling blijft hangen in het negatieve.	+/-
2	j	4	Hoe van de week gegaan? Wat is er belangrijk in leven. Hoe liefste naar school? Met wie ga je graag om?	Rustig. Goed voelen en niet gepest worden. Fietsen of met tram. Leuke gebeurtenis met medeleerling.	+
3	j	3	Hoe van de week gegaan? Schoolfeest. Gesprek met jongen uit de klas	Rustig, nu wennen ze aan me.	+
Stap 3: Doelen stellen					
1	j	2	Doel ? Wat kan jij eraan doen om niet gepest te worden?	Uit kringgesprek geen duidelijkheid gekomen op vraag over pesten Vroeger was het leuker.	-
2	j	1	Positief herkennen van doel.	Praat nauwelijks over negatieve dingen. Nu niet meer gepest. Kennen me goed en weten wie ik ben.	+
3	j	1	Doel positief geformuleerd.	Geeft aan dat het doel gerealiseerd is.	++

Bijlage 3b: vervolg gedetailleerd observatieschema door AB-er

	Kwantitatieve analyse		Kwalitatieve analyse		
	Toegepast?	Frequentie	Loeki	Leerling	Resultaat
Stap 4: Sterke punten markeren / krachtbronnen aanboren					
1 j		3	Wat heeft geholpen in kringgesprek? Waar zou je wat aan hebben? Wat helpt om vertrouwen in de leerlingen terug te krijgen? Met wie goed contact? Wie vertrouwt? Heb je een idee hoe je dat terug krijgt? Wat kun je van de week doen? Wat vroeger leuker? Hoe contact maken op oude school? Wat maakte dat het begin van het schooljaar wel leuk was? Wat doe jij in de klas om het zo goed mogelijk te laten gaan? Wat zou je deze week kunnen doen?	Regels afgesproken: niet aan elkaar zitten. elkaar iets kunnen vertellen. Heeft geen vertrouwen. Naar mentor: wat doen om het beter te laten gaan? Wat geholpen na stellen regels. Aan welke leerling steun, bij wie vertrouwen? Leerlingen op oude school mochten me. Ik kon goed voetballen. Nu nog contact met ze. Toen kenden ze me nog niet Bemoei niet. Ga aan het werk. Houdt pauze met andere vrienden buiten de klas.	+ -
2 j		3	Wat helpt er als je gewoon jezelf bent? Hoe ben je jezelf? Kun je jezelf zijn hier op school? Met wie goed contact in de klas? Wat doe je om contact met ze te krijgen? Hoe komt het dat je die kinderen aardig vindt? Wat helpt? Goed dat je afstand neemt en grens aangeeft.	Vertelt met trots op welke manier ze zichzelf is. Noemt vijf leerlingen. We maken grapjes. Doen aardig tegen elkaar. Met ze naar de winkel en spelletje doen in de klas. Aanvaring met meiden. Probeert ze te negeren.	+
3 j		5	Hoe reageerden de anderen erop dat je op het podium stond te dansen? Goede vriend die voor je op komt.	Ik had lef omdat ik als eerste op de dansvloer stond, de anderen vonden dat ook. Hij komt voor me op.	++

Bijlage 3c: vervolg gedetailleerd observatieschema door AB-er

		Kwantitatieve analyse		Kwalitatieve analyse		
		Toegepast?	Frequentie	Loeki	Leerling	Resultaat
Stap 5: Complimenten geven						
	1 j		5	Doel. Naar mentor gaan. Naar school en op tijd komen. Beamen dat ze dingen goed kan. Jij ook.	Weet niet goed te reageren op complimenten. U heeft schattige glimlach.	+/-
	2 j		9	Mooie tekst in werkstuk. Mooie nagels.	Kan beter met complimenten om gaan. Lacht vaak.	+
	3 j		4	Je doet het goed, hebt hard gewerkt.	Gesprekken hebben geholpen. Leerling lacht. Ze is zichzelf en heeft lef op het schoolfeest.	++
Stap 6: Differentiatiemogelijkheden aanreiken						
	1 j		6	Hoe op vorige school gedaan? Wat maakte dat het toen wel goed ging. Hoe kwam dat? Wat was er op je vorige school zo leuk? Zijn er op school mensen zijn bij wie je terecht kan? Iemand op school die je om raad kan vragen? Wat maakt het dat je die mensen wel vertrouwt? Waar zou je wel wat aan hebben in het gesprek in de klas? Hoe heb je het op je vorige school aan gedaan? Wat heb je er daar aan gedaan? Wat doe jij dat het zo goed gaat?	Op basisschool ging het goed. De kinderen mochten haar. Ze kon goed voetballen. Iedereen had er een probleem. Leerlingen lieten elkaar in hun waarde. Nu nog steeds contact met ze. Drie mensen op school vertrouw ik. Leerling legt uit. Niks. Ik ben mezelf. Ik geef mijn grens aan.	+/-
	2 j		3	Wat deed jij wat hulp? Wat doe jij dat ze je aardig vinden, dat het goed gaat tussen jou en de leuke klasgenoten? Heeft het geholpen wat je gister hebt gedaan?	Denkt na over alternatieven. Leerling vertelt over vervelende gebeurtenis. Ik kwam voor mezelf op. Ja.	-
	3 j		2	Vraag naar vriendschap met jongen uit de klas.	Noemt de dingen die de jongen goed doet, hij kwam voor haar op.	+
Stap 7: Toekomstoriëntatie						
	1 j		1	Wat zou een heel klein stapje zijn waardoor het beter wordt?	Mezelf zijn helpt.	+
	2 n		0			
	3 j		2	Kunnen jullie weer vrienden worden?	Dat komt goed. Hij komt voor me op.	+

Bijlage 4a: Observatieschema door SVIB-er

Stap uit oplossingsgericht werken	Kwantitatieve analyse		Kwalitatieve analyse
	Stap komt voor j/n	Aantal maal voorkomen	Hoe reageert de leerling?
Contact maken			
1	j	n.v.t.	leerling vertelt meteen een belangrijke gebeurtenis
2	j	n.v.t.	leerling lijkt open en reageert positief
3	j	n.v.t.	leerling lijkt open en reageert positief
Context verkennen			
1	j	n.v.t.	leerling vertelt over zichzelf
2	j	n.v.t.	leerling vertelt over zichzelf
3	j	n.v.t.	leerling vertelt veel over privé leven, lijkt dit prettig te vinden
Doelen stellen			
1	j	n.v.t.	leerling formuleert wat ze met de begeleiding wil bereiken
2	j	n.v.t.	leerling herhaalt het doel en geeft aan hoe het nu gaat
3	j	n.v.t.	Leerling herhaalt het doel en geeft aan hoe het nu gaat
Sterke punten markeren / krachtbronnen aanboren			
1	j	1	leerling twijfelt over eigen kracht
2	j	1	leerling benoemt eigen kracht met wat trots lijkt
3	j	3	leerling benoemt haar kracht en hoe ze die zou kunnen inzetten

Bijlage 4b: vervolg observatieschema SVIB-er

Complimenten geven			
1	j	8	leerling lijkt het prettig te vinden, maar soms ook wat ongemakkelijk
2	j	10	leerling lijkt het meer te accepteren en lacht vaak
3	j	6	leerling lacht
Differentiatiemogelijkheden aanreiken			
1	j	8	leerling probeert mee te denken
2	j	4	leerling denkt na over alternatieven
3	j	2	leerling denkt na over alternatieven
Toekomstoriëntatie			
1	j	1	leerling formuleert hoe de ideale situatie er uit zou zien
2	n		
3	j	1	leerling formuleert hoe de ideale situatie er uit zou zien

Bijlage 5a: Vragenlijst leerlingen I

Naam leerling (je hoeft je naam niet in te vullen)

Naam AB-er:

Datum:

Ik werk in de komende drie gesprekken aan het volgende doel:

.....

.....

.....

Omcirkel het cijfer dat aangeeft hoe ver je bent in het behalen van je doel

(0 = helemaal niet bereikt, 10 = doel is behaald).

zo ver ben ik nu met mijn doel:	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Omcirkel het cijfer dat aangeeft waar je wilt uitkomen na drie gesprekken met je

AB-er

zo ver wil ik komen met mijn doel:	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

AB-ers willen hun leerlingen zo goed mogelijk begeleiden. Dat kan op verschillende manieren. Wat doet jouw AB-er? Kruis dat met een cijfer van 0 (= dit doet mijn AB-er niet) tot 10 (dit doet mijn AB-er heel veel) aan.

Mijn AB-er....

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
... is echt geïnteresseerd in mij											
...vraagt naar andere dingen die belangrijk zijn in mijn leven											
...helpt mij uit te zoeken waaraan ik wil werken (doelen)											
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
...helpt mij om oplossingen te zoeken die echt bij mij passen											
...geeft mij complimenten											
... helpt mij in te zien of ik vooruit ga											
... helpt me na te denken over de toekomst											

Hoe belangrijk vind jij dit? Kruis weer een cijfer van 0 tot 10 aan.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Geïnteresseerd zijn											

naar andere dingen vragen												
Met mij over mijn doelen nadenken												
Met mij zoeken naar oplossingen die bij mij passen												
Complimenten geven												
Mij helpen in te zien of ik vooruit ga												
Mij helpen na te denken over de toekomst												

Bijlage 5b: Vragenlijst leerlingen II

Moment van invullen:

- Na het eerste en tweede begeleidingsgesprek tussen leerling en AB-er

Deze lijst wordt ingevuld door de leerling

Naam leerling (je hoeft je naam niet in te vullen)

Naam AB-er:

Datum:

Je hebt in dit gesprek gewerkt aan je doel. Omcirkel het cijfer dat aangeeft hoe ver je bent in het behalen van je doel (0 = helemaal niet bereikt, 10 = doel is behaald).

zo ver ben ik nu met mijn doel:	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Wat heeft jouw AB-er in dit gesprek gedaan? Kruis dat met een cijfer van 0 (= dit doet mijn AB-er niet) tot 10 (dit doet mijn AB-er heel veel) aan.

Mijn AB-er....

Stap / beoordeling:	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
... is echt geïnteresseerd in mij											
...vraagt naar andere dingen die belangrijk zijn in mijn leven											
...helpt mij uit te zoeken waaraan ik wil werken (doelen)											

...helpt mij om oplossingen te zoeken die echt bij mij passen											
...geeft mij complimenten											
... helpt mij in te zien of ik vooruit ga											
... helpt me na te denken over de toekomst											

Hoe tevreden ben je over dit gesprek?

Zo tevreden ben ik over dit gesprek	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
--	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	-----------

Bijlage 5c: Vragenlijst leerlingen III

Moment van invullen:

- Na het derde begeleidingsgesprek tussen leerling en AB-er

Deze lijst wordt ingevuld door de leerling

Naam leerling (je hoeft je naam niet in te vullen)

Naam AB-er:

Datum:

Je hebt in de gesprekken gewerkt aan je doel. Omcirkel het cijfer dat aangeeft hoe ver je bent in het behalen van je doel (0 = helemaal niet bereikt, 10 = doel is behaald).

zo ver ben ik nu met mijn doel:	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Wat heeft jouw AB-er in dit gesprek gedaan? Kruis dat met een cijfer van 0 (= dit doet mijn AB-er niet) tot 10 (dit doet mijn AB-er heel veel) aan.

Mijn AB-er....

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
... is echt geïnteresseerd in mij											
...vraagt naar andere dingen die belangrijk zijn in mijn leven											
...helpt mij uit te zoeken waaraan ik wil werken (doelen)											
...helpt mij om oplossingen te zoeken die echt bij mij passen											
...geeft mij complimenten											
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
... helpt mij in te zien of ik vooruit ga											
... helpt me na te denken over de toekomst											

Hoe tevreden ben je over dit gesprek?

Zo tevreden ben ik over dit gesprek	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
-------------------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Je hebt nu drie gesprekken gehad waarin je werkte aan je doel. Denk nu eens terug aan die drie gesprekken. Heeft het je geholpen dat jouw AB-er....:

	Mijn AB- er doet dit niet	Dat hielp helemaal niet	Dat hielp niet zo veel	Dat hielp wel wat	Dat hielp best veel	Dat hielp heel veel
Geïnteresseerd was						
Ook naar andere dingen vroeg						
Met mij over mijn doelen nadacht						
Met mij zocht naar oplossingen die bij mij passen						
Complimenten gaf						
Mij hielp in te zien of ik vooruit ging						
Mij hielp na te denken over de toekomst						