

Hoezo “ADHD?”

Dat was er vroeger ook nog niet!



Hoe leer ik de coaches op een opleidingscentrum adaptief onderwijs aan en hoe leer ik de coaches reflecteren op hun eigen handelen?”.

Naam: Eline Hansen

Studentnummer: 2006865

Opleidingsjaar: 2008 – 2010

Datum afstuderen: 23 juni 2010

Opleiding: Master SEN, Cluster 4

Begeleider: Adriaan J. M. Ansems MA Ed.

INHOUDSOPGAVE

<u>GAAT HET ZO?</u>	3
<u>INLEIDING.</u>	6
VOORSTELLEN.	6
MIJN WERKPLEK.	6
DE LEERLINGEN.	7
DE COACHES.	7
<u>HOOFDSTUK 1. PROBLEEMSTELLING EN DE ONDERZOEKSVRAAG.</u>	9
1.1 AANLEIDING ONDERZOEK EN HUIDIGE PRAKTIJSITUATIE.	9
1.2 MIJN ONDERZOEKSVRAAG EN DEELVRAGEN.	10
1.3 GEWENSTE SITUATIE.	10
<u>HOOFDSTUK 2. THEORETISCHE ONDERBOUWING ONDERZOEK.</u>	11
2.1 CONCEPTUEEL MODEL.	11
2.2 DEFINITIE CENTRALE BEGRIPPEN.	15
<u>HOOFDSTUK 3. ONDERZOEKSMETHODOLOGIE.</u>	17
3.1 DATAVERZAMELING.	17
3.2 ONDERZOEKSPARTICIPANTEN.	21
3.3 ONDERZOEKSVORM	17
3.3 ETHISCHE OVERWEGINGEN.	22
3.5 VALIDITEIT EN BETROUWBAARHEID	23
<u>HOOFDSTUK 4. DE DATA-ANALYSE</u>	24
4.1 DE ENQUÊTE.	24
4.2 DE BIJEENKOMST MET DE COACHES.	25
4.3 DE ENQUÊTE VAN DE LEERLINGEN.	27
4.4 BIJEENKOMST MET DE COACHES.	29
4.5 KENNISOVERDRACHT.	30
<u>HOOFDSTUK 5. CONCLUSIES EN WAARDERING ONDERZOEK.</u>	31
5.1 ANTWOORDEN OP DE DEELVRAGEN.	31
5.2 CONCLUSIE	39
5.3 AANBEVELINGEN.	40
<u>HOOFDSTUK 6. EVALUATIE EN REFLECTIE.</u>	42
6.1 PERSOONLIJKE REFLECTIE OP ONDERZOEKSVERLOOP.	42
6.2 HOE HEB IK HET ONDERZOEK ERVAREN?	43
<u>LITERATUURLIJST</u>	45

Gaat het zo?

Enkele maanden geleden was ik een aantal coaches aan het observeren. Ze waren bezig met de praktijk en waren uitleg aan het geven rondom bepaalde vaardigheden.

Één van de leerlingen was in de praktijk bezig. De coach liep naar zijn werk toe en zei tegen hem (op een sarcastische toon): “dat ziet er nou eens goed uit”.

Vervolgens ging de leerling door met zijn werkzaamheden en de coach ging ook verder. Richting het einde van de dag begon de coach tegen hem te mopperen:

“waarom had hij zijn werk niet opnieuw gedaan?, hij zag zelf toch ook wel dat het er niet uitzag etc”. De leerling werd hierop heel erg boos en begon terug te schreeuwen en te roepen. Uiteindelijk bleek dat hij er niet van begreep, want de coach had toch gezegd dat het “goed was?”.

Regelmatig hoorde ik van de coaches gemopper over de leerlingen. De leerlingen wilde steeds minder, werden steeds moeilijker en namen steeds minder van de coaches aan.

Het was tegenwoordig ook allemaal maar onzin, want vroeger was er ook nog ADHD en iedereen had tegenwoordig wel iets.

Samenvatting:

Mijn praktijkonderzoek gaat over de coaches. Hoe kan ik, als organisatiecoach, ervoor zorgen dat de coaches meer gaan kijken naar hun eigen handelen? Hoe gaan ze kijken wat de leerling nodig heeft en proberen het onderwijs daarop aan te passen? Hoe kunnen de coaches daarin zichzelf ontwikkelen? En wat hebben ze daarvoor nodig?

Al met al hebben deze vragen geleid tot mijn onderzoeksvraag:

“Hoe leer ik de coaches adaptief onderwijs aan en hoe leer ik de coaches reflecteren op hun eigen handelen?”.

Om het antwoord op deze vraag te kunnen beantwoorden is gestart met de beginsituatie vast te leggen om te kijken welke problemen er nu precies waren, waar de coaches en leerlingen tegenaan lopen.

Hierbij wordt rekening gehouden met de onderstaande 3 punten:

- Het aanbieden van adaptief onderwijs aan de leerlingen.
- De coaches leren reflecteren op hun eigen gedrag
- De kennis van de coaches rondom stoornissen uitbreiden

Om precies te weten te komen hoe de coaches dachten over hun taak en over de leerlingen is, tijdens het onderzoek, gestart met een enquête met open vragen. De informatie uit deze enquête heb ik gebruikt om een vergadering met alle coaches in te lassen.

Tijdens deze vergadering hebben de coaches gediscussieerd omtrent hun rol en de rol van de leerling. Deze discussie is geleid aan de hand van stellingen. Door middel van de stellingen werden de coaches uitgedaagd om uit te komen voor hun mening.

Nadat de meningen van de coaches in kaart waren gebracht, is daarnaast ook de mening van de leerlingen onderzocht.

Bij een aantal leerlingen (in totaal 10) is een open enquête afgenomen. Doordat er doorgevraagd bij bepaalde vragen en er dieper op in werd gegaan, gingen de leerlingen steeds meer vertellen. Hierdoor werd er meer informatie verkregen, die meegenomen is in het onderzoek.

De uitkomsten van de enquête van de coaches en de enquête van de leerlingen zijn naast elkaar gelegd. Hierbij is gekeken naar overlappingsen en verschillen. Dat was belangrijk, want daar moest mee aan de slag worden gegaan! Hoe werden de verschillen tussen de belangen van de coach en de leerling verkleind?

Uiteindelijk is er een afsluitende bijeenkomst geweest met alle coaches bij elkaar. Tijdens deze bijeenkomst is er uitleg gegeven rondom het reflecteren op hun eigen handelen, door middel van de PDCA- Cyclus (Deming, 1986) en adaptief onderwijs (Stevens, 2003).

Daarnaast hebben de coaches uitleg gehad rondom een aantal verschillende stoornissen, zodat ze er iets meer vanaf weten.

De coaches kregen een schrijven mee, waarin de PDCA- cyclus en de verschillende stoornissen beschreven stonden, zodat ze dit terug kunnen lezen en opnieuw kunnen inzetten.

Daarnaast ben ik in de literatuur gaan zoeken rondom: adaptief onderwijs en leren reflecteren. Hierbij kwam ik ontzettend veel informatie tegen. Uiteindelijk is er een keuze gemaakt tot een aantal boeken: “gedragsproblemen in scholen” van Kees van der Wolff & Tanja van Beukering heeft veel bijgedragen aan dit onderzoek. Daarnaast is er veel gebruik gemaakt van de theorie uit “adaptief behandelen op school” van Van Doorn & Verheij en aan het boek “Coaching” van Yvonne Visser.

Uiteindelijk kwam naar voren dat de coaches, ter bevordering van het leren reflecteren, graag aan de slag gingen met intervisie. Het is belangrijk dat coaches elkaar begeleiden en ondersteunen in het leerproces. Daarnaast moeten de coaches meer gaan kijken naar de behoeftes van de leerlingen en het onderwijs daarop afstemmen. Dat gaan ze doen, door meer individuele gesprekken met de leerlingen te voeren, waardoor ze luisteren naar de behoeftes van de leerling.

Of dit uiteindelijk in de praktijk gaat werken, is niet zeker. Ik durf wel te zeggen dat ik verwacht dat de coaches hierdoor bewuster met de leerlingen omgaan, waardoor uiteindelijk de praktijksituatie verbetert.

Inleiding.

Voorstellen.

Mijn naam is; Eline Hansen op dit moment 29 jaar oud. Hiervoor ben ik 5 jaar werkzaam geweest is het Voortgezet Speciaal Onderwijs, cluster 4. Binnen het cluster 4 onderwijs trokken de praktijkleerlingen het meeste aan. Sinds dit jaar is overstap gemaakt naar het ROC, praktijkonderwijs. Ik ben hier aangenomen als organisatiecoach.

Als organisatiecoach staat de begeleiding aan leerlingen bieden voorop. De begeleiding aan leerlingen wordt gegeven rondom gedrag, probleemsituaties binnen het opleidingscentrum of binnen het leerbedrijf en eventuele persoonlijke problemen. Hierbij worden eventuele stappenplannen of contracten opgesteld. Daarnaast wordt begeleiding geboden aan de leerbedrijven, zodat zij weten hoe om te gaan met deze leerling. Hierbij wordt gekeken naar: wat heeft de leerling nodig en wat kan het bedrijf daarin betekenen? Het belang van de leerling staat daarbij voorop. Het is belangrijk voor leerlingen op positieve ervaringen op te doen, zodat ze zich positief ontwikkelen.

Mijn werkplek.

Ik ben momenteel werkzaam bij BGA- Nederland. Dit is een opleidingscentrum voor de bouw gespecialiseerde aannemerij. Hierbij worden er momenteel 9 opleidingen gegeven, te weten:

- metselen
- voegen
- tegelzetten
- dakdekken, hellende daken, pannen
- dakdekken, hellende daken, leien
- dakdekken, hellende daken, metaal
- betonstaalvlechten
- betonstaalboren
- betonstaallassen

Op dit moment hebben we 5 verschillende opleidingslocaties door heel Nederland heen; Boxtel (hoofdlocatie), Etten- Leur, Delft, Nieuwleussen en Emmen.

Onze leerlingen volgen een BBL(Beroeps Begeleidende Leerweg) traject. Dit houdt in dat ze leren en werken tegelijk. De leerlingen werken 3 weken achtereenvolgens en volgen dan 4

dagen achter elkaar scholing. De leerlingen hebben de leeftijd tussen de 16 en 50 jaar. Het grootste gedeelte van de leerlingen is tussen de 16 en 22.

De leerlingen.

De leerlingen op het opleidingscentrum zijn veelal leerlingen met een zeer moeilijk schoolloopbaan. Het grootste deel van onze leerlingen heeft voortijdig de middelbare school verlaten en is aan het werk gegaan. Daarnaast is er regelmatig sprake van een detentieverleden en drugsgebruik. Ik merk dat onze leerlingen vaak niet geleerd hebben hoe ze zich wel moeten gedragen. In de thuissituatie zijn vaak veel problemen. Het zijn veelal sociaal zwakke milieus waarin de leerlingen leven en opgroeien. Hierdoor merk je dat leerlingen vaak niet weten hoe het wél hoort. Ze krijgen vrijwel geen sociale gedragsregels en ‘codes’ mee. Op scholen hebben ze zowel sociaal emotioneel als didactisch weinig geleerd, want die hebben ze vroegtijdig moeten verlaten.

Doordat ik veelal gesprekken met onze leerlingen voer, is het duidelijk merkbaar dat de leerlingen juist groeien van positieve feedback. Hierdoor krijgen ze zelfvertrouwen en wordt verder gebouwd op wat ze wel kunnen. Deze positieve feedback wordt door de coaches nog wel eens vergeten. Hierdoor horen de leerlingen veelal wat ze niet goed doen, in plaats van wat ze wel goed doen.

Uiteindelijk zijn de leerlingen ontzettend trots dat ze (waarschijnlijk) nu wel een diploma gaan behalen. Ze hebben veel behoefte aan de structuur, duidelijkheid en complimenten.

Doordat de leerlingen maar gemiddeld 4 dagen per maand op school zijn, is het soms lastig om in een relatief korte periode iets op te bouwen.

De coaches.

De leerlingen krijgen les van onze coaches. De coaches zijn verdeeld in 5 verschillende functiegroepen. Dit wordt aangegeven in de romeinse cijfers I tot en met V. Een coach I geeft voornamelijk praktijklessen, coach V zorgt voor de planning van de lessen, structuur en stuurt de andere coaches aan. Coach II t/m IV heeft allerlei tussenliggende taken (zie bijlage 1 “coaches”).

De coaches zijn gemiddeld 60 jaar oud en hebben vele jaren ervaring in hun werkgebied. Veelal hebben ze een eigen bedrijf gehad en willen ze hun kennis nu graag overdragen aan de leerlingen.

De coaches begeleiden de leerlingen voornamelijk in de ontwikkeling van kennis en praktijkvaardigheden in de beroepssector. Alle ontwikkelingen buiten de praktijkkennis en vaardigheden om worden naar mij doorgespeeld. De coaches worden daarnaast door mij begeleid in “hoe om te gaan met deze leerling”. Ze krijgen van mij tips en handvatten om ervoor te zorgen dat de leerling zich positief manifesteert.

Daarnaast hebben de coaches contact met de leerbedrijven omtrent de voortgang van de praktijkvaardigheden van de leerling op het opleidingscentrum.

De coaches worden aangestuurd door het vakgroephoofd. Het vakgroephoofd wordt aangestuurd door de clustermanager.

Het onderzoek.

Het onderzoek wordt uitgevoerd, doordat er een steeds grotere discrepantie ontstaat tussen de leerlingen de coaches. De coaches hebben minder begrip voor de leerlingen en andersom. Hierdoor is duidelijk merkbaar dat er een kloof ontstaat. De coaches vinden dat de leerlingen zich maar allemaal horen te gedragen, de leerlingen vinden dat de coaches niet naar hen luisteren en alleen maar lopen te ‘zeiken’.

Binnen mijn onderzoek wil ik bekijken hoe ik de coaches en de leerlingen nader tot elkaar kan brengen. Wat heeft de leerling nodig om het goed te laten gaan? Waar moet ene coach aan voldoen? Wat heeft een coach nodig om het goed te laten gaan? Waar moet een coach zich in aanpassen? Denkt een coach na over zijn gedrag en de eventuele gevolgen?

Binnen mijn Master SEN opleiding wil ik onderzoeken hoe ik een verandering aan kan brengen bij gedrag van de coaches, zodat ze meer afstemmen op de vaardigheden, competenties en behoeftes van de leerling.

Ik weet dat dit onderzoek voor mij niet makkelijk is. Ik vind het lastig om mijzelf langere tijd bezig te houden met het schrijven van b.v. een scriptie, waarbij ik gegevens beschrijf en analyseer. Ik ben echt een doener, dit is ook gebleken uit de leerstijltest van Kolb (zie bijlage 2 “leerstijltest Kolb”). Het is belangrijk dat ik door blijf zetten om mijn onderzoek goed af te ronden.

Hoofdstuk 1. probleemstelling en de onderzoeksvraag.

In dit hoofdstuk beschrijf ik als eerste de aanleiding van dit onderzoek en de reden waarom ik dit besluit heb genomen.

Hierbij geef ik meteen aan wat de huidige praktijksituatie is. Daarna wordt mijn onderzoeksvraag en mijn deelvragen beschreven.

1.1 Aanleiding onderzoek en huidige praktijksituatie.

Doordat mijn onderzoek erop gericht heb om de praktijk te verbeteren, is er een bewuste keuze gemaakt voor een actieonderzoek, ook wel praktijkonderzoek of probleemoplossend onderzoek genoemd, te houden over hoe ik het gedrag van de coaches kan veranderen. De coaches lopen vol onbegrip tegen een aantal leerlingen aan. Daarnaast is duidelijk merkbaar dat de leerlingen vaak tegen de coaches aanlopen.

Mijn aanleiding naar dit onderzoek was als volgt; door mijn rol als organisatiecoach op het opleidingscentrum heb ik veel te maken met de leerlingen en de coaches.

Er ontstond een steeds grotere onvrede (onkunde?) ontstaan tussen hen. Op het moment dat naar voren kwam dat een leerling een stoornis had, wuifde de coaches dit regelmatig was. Dit was allemaal onzin. Vroeger kregen die leerlingen ook gewoon een schop onder de kont. Er werd regelmatig met ongenoegen over een leerling gesproken, want daar was toch niets mee te doen. De coaches keken hierin weinig naar hun eigen handelen. Ze geven al jaren op deze manier les en zo heeft het altijd gewerkt. Een aantal coaches die daarin wil verder vooruit denken worden hierdoor regelmatig afgeremd.

Veel leerlingen hebben er moeite mee dat ze alleen maar te horen krijgen wat ze niet goed doen. Hierdoor ontstaat probleem, want sommige leerlingen hebben liever negatieve aandacht dan geen aandacht. Daarnaast weten veel leerlingen niet hoe ze zich horen te gedragen, want ze hebben dat van thuis uit nooit geleerd.

Daarbij is duidelijk merkbaar dat de populatie van de leerlingen met een stoornis (soms wel en soms niet gediagnosticeerd) toeneemt. Op het opleidingscentrum hebben we steeds meer te maken met leerlingen met een Wajong (Wet Arbeidsongeschiktheidsvoorziening Jonggehandicapten) uitkering. In gesprekken met leerlingen komt vaak naar voren dat ze de coach echt niet begrepen hebben.

Er was een leerling die erg boos was op de coach. Bij doorvragen bleek dat de coach had gezegd dat hij na de pauze eerst een andere leerling ging helpen en daarna naar hem toe kwam. De coach kwam uiteindelijk niet. De leerling is toen boos naar huis vertrokken. De coach vond dat de leerling zich niet zo aan moest stellen. De leerling vond dat de coach zich niet aan de afspraak hield. Deze vicieuze cirkel wil ik laten doorbreken. Door aan beide kanten te kijken wat de behoeftes zijn.

1.2 mijn onderzoeksvraag en deelvragen.

De vraag die in mijn onderzoek centraal staat:

Onderzoeksvraag:

“Hoe leer ik de coaches adaptief onderwijs aan en hoe leer ik de coaches reflecteren op hun eigen handelen?”.

Deelvragen:

- Deelvraag 1: Hoe ervaart een coach zijn rol binnen het opleidingscentrum?
- Deelvraag 2: Welke problemen ervaren de coaches ?
- Deelvraag 3: Wat heeft een leerling op het opleidingscentrum nodig om te kunnen functioneren?

1.3 gewenste situatie.

Ik wil vanuit de theorie en praktijk op handvatten en middelen stuiten die de coaches helpen in hun begeleiding ten aanzien van de leerlingen. Uiteindelijk krijgen de coaches meer begrip ten aanzien van de leerlingen en stemmen de coaches af op de vaardigheden en behoeftes van de leerlingen.

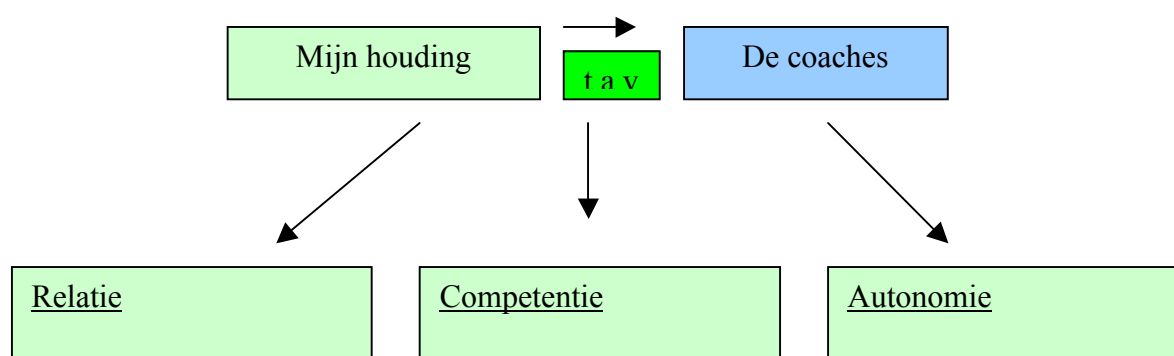
Hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing onderzoek.

2.1 conceptueel model.

Om een duidelijk beeld te schetsen van mijn onderzoek, start ik in hoofdstuk 2 met het schematisch weergeven van het conceptueel model.

Om het conceptueel model helder weer te geven, wordt er een verdeling gemaakt in 2 fases:

De eerste fase:



In mijn houding met betrekking tot de relatie met de coaches is er een koppeling gemaakt met adaptief onderwijs (Stevens, 2003).

Binnen het adaptief onderwijs staan er 3 centrale basisbehoeftes centraal:

- Relatie. De leerlingen voelen zich geaccepteerd, weten dat ze erbij horen. Ze hebben het gevoel dat ze welkom zijn en ze voelen zich veilig.
- Competentie. De leerlingen ontdekken dat ze de taken die ze moeten doen, aan kunnen. Daarnaast ontdekken ze dat ze steeds meer aan kunnen.
- Autonomie. De leerlingen weten dat ze (in elk geval voor een deel) hun leergedrag zelf kunnen sturen.

Deze drie basisbehoeftes samen bepalen het pedagogisch klimaat dat de basis vormt van adaptief onderwijs. Voor de coach die adaptief werkt, betekent dit dat hij zijn gedrag afstemt op deze basisbehoeftes. Op deze manier kan onderwijs gegeven worden waarin leerlingen gemotiveerd zijn om aan het werk te gaan en waarin ze zich uiteindelijk optimaal ontwikkelen.

In het onderzoek naar de coaches toe, werd er ook een link gelegd naar adaptief onderwijs. Onder de coaches was het duidelijk merkbaar dat er veel onvrede heerste. Ze hadden het idee dat ze niet gewaardeerd werden en dat ze niet gezien werden (de relatie met de omgeving was niet voldoende). Door eerst te werken aan de coaches, kon naderhand makkelijker de

doorsteek gemaakt worden naar de leerlingen. De coaches ervoeren wat ze zelf nodig hadden en konden hierdoor makkelijker de koppeling maken bij de leerlingen.

Het werken aan de relatie tussen de coaches en mijzelf is op een aantal manieren tot stand gekomen (Visser, 2009):

- positieve feedback. Het doel van positieve feedback is: positief gedrag te erkennen en te stimuleren. Negatief gedrag te corrigeren. Relaties tussen personen te verduidelijken. Begrip voor elkaar en voor het eigen gedrag te vergroten
- Beschrijven wat de coaches goed doen. Het doel van beschrijven wat ze goed doen is: de coaches het vertrouwen geven dat er een hoop dingen wel goed gaan, hierdoor kan de insteek makkelijker gemaakt worden naar wat er nóg beter zou kunnen.
- Vertrouwen winnen. Door vertrouwen te scheppen is de ander eerder bereid iets van je aan te nemen en volgen in die principes.
- Luisteren. Door volledige aandacht te hebben, stiltes te laten ontstaan, goede vragen te stellen en te parafraseren kan doorgedrongen worden naar de kern van het 'probleem'. Wat wil de coach echt? Waar loopt hij nu daadwerkelijk tegenaan? Waar heeft hij hulp bij nodig?
- Motiveren en enthousiasmeren. Door coaches te motiveren worden ze aangezet tot bepaald gedrag. Ze worden aangezet om te beginnen met een taak én deze ook af te maken.

Het werken aan de competenties van de coaches is op een aantal verschillende manieren gedaan:

- Begeleiding bieden rondom het klassenmanagement. Door ervoor te zorgen dat de coaches meer zicht hadden in hun klassenmanagement en hier meer structuur in aanbrachten, ontstond het gevoel bij de coaches dat ze de 'touwtjes' weer in handen hadden. Ze kregen meer overzicht, hun werkzaamheden werden inzichtelijker.
- Coaches zelf ideeën laten bedenken rondom klassenmanagement. Door coaches zelf mee te laten denken, gaan de ideeën leven en worden ze eerder uitgevoerd. Wanneer het lukt om die dieperliggende bronnen aan te boren en de coaches met hart en ziel zich aan het werk wijden, geeft hen dat een gevoel van "alles loopt lekker" en "ik heb veel energie".
- Coaches met elkaar laten overleggen/ problemen laten bespreken (intervisie). Binnen intervisie wordt met behulp van verschillende methodieken gereflecteerd en geleerd aan de hand van, door de deelnemers, ingebrachte werksituaties (Visser, 2009).

Als laatste heb ik aan de vaardigheid autonomie gewerkt. Ik heb dit gedaan door de volgende stappen te ondernemen (van Doorn & Verheij, 2008; Visser, 2009)):

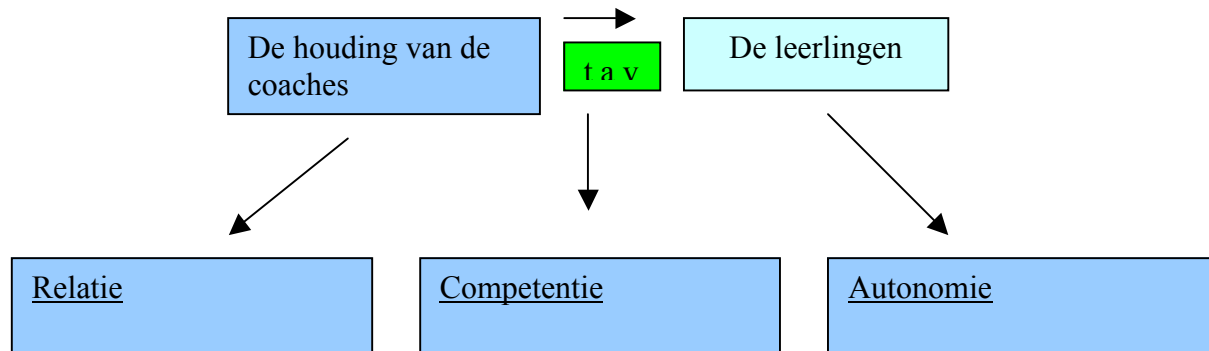
- Coaches laten reflecteren op hun handelen. Ontwikkeling is onlosmakelijk verbonden met reflectie. Op het moment dat er gereflecteerd wordt, ontwikkelen de coaches zich. Als er niet gereflecteerd wordt, blijven de coaches in herhaling vervallen.
- Coaches bewuster laten worden op hun denken en handelen. Bewustwording van je gedrag in de klas: je kwaliteiten en je valkuilen. Doordat de coaches bewuster worden van hun eigen handelen en hun handelen afstemmen op de behoeftes van de leerling, zal de leerling ook veranderen.
- Zorgvragen terugleggen bij de coach (de oplossing vanuit henzelf laten komen). Doordat de coaches zelf oplossingen aandragen wordt de intrinsieke motivatie gemotiveerd. Door deze te motiveren worden de oplossingen gedragen door de coaches zelf, hierdoor zullen de oplossingen dus beter uitgevoerd worden. Immers, de coaches hebben het zelf bedacht.
- Uitleg geven omtrent het gedrag van leerlingen. Door inzicht hoe agressie en impulsgedrag bij jezelf werken, kan je dat gedrag in het vroegste stadium leren herkennen bij een ander. Zo kan je situaties beter inschatten en met je eigen gedrag er meer sturing aan geven. Daarnaast zal de uitleg rondom verschillende soorten stoornissen de coaches meer duidelijkheid verschaffen. Ze weten daardoor waarom een bepaalde leerling zo kan reageren. Zo worden gedragingen verklaarbaar.

Doordat de omgeving van de leerlingen veranderde, veranderden uiteindelijk de leerlingen zelf ook (van der Wolf & van Beukering, 2009).

Het was duidelijk merkbaar dat de coaches regelmatig de problemen buiten zichzelf legden; ze zeiden dat ze te weinig wisten van de problematieken en de stoornissen van de leerlingen. dit wijst op de externe 'locus of control' (Rotter, 1966); dat houdt in dat de coaches van mening zijn dat de resultaten (of het gebrek aan resultaten) en de problemen toe te schrijven zijn aan oorzaken buiten zichzelf.

In de tweede fase is er een start gemaakt door de coaches om adaptief onderwijs aan te bieden aan onze leerlingen:

De tweede fase:



De coaches werkten aan de relatie van hen met de leerlingen door:

- positieve feedback te geven t.a.v. de leerlingen. (zie relatie coach => mijzelf)
- Beschrijven wat de leerlingen goed doen. (zie relatie coach => mijzelf)
- Vertrouwen winnen. (zie relatie coach => mijzelf)
- Luisteren. (zie relatie coach => mijzelf)
- Zorgen voor een open houding. Een open houding houdt in dat je waarneemt zonder direct een oordeel te hebben. Je kijkt alleen maar en je stelt je mening voor het moment uit. Hierbij zorg je ervoor dat je jezelf ontvankelijk opstelt ten aanzien van de ander. (Visser, 2009)
- Motiveren en enthousiasmeren. (zie relatie coach => mijzelf)
- Duidelijkheid bieden. Voorspelbaarheid, verduidelijking en het aanbrengen van samenhang op alle gebieden geeft de leerling rust en kan veel gedragsproblemen voorkomen (competentie) (van Doorn & Verheij, 2008)
- Structuur bieden. Structuur is een middel om de omgeving waarin de leerling zelf weinig samenhang ontdekt, te verduidelijken.
- Kijken naar de behoeftes van de leerling. Op zoek naar de leerbehoeften, betekent dat je veel observeert, maar vooral in gesprek gaat met de kinderen, heel veel vragen, doorvragen en goed luisteren. (www.onderwijsmaakjesamen.nl)

De coaches zijn daarbij aan de slag gegaan met de vaardigheid: competentie. Dit hebben ze gedaan door er op de volgende manier aan te werken:

- Duidelijke, gerichte taken geven. (zie relatie coach => Leerling)

- Taken aanpassen op het niveau van de leerling. (zie relatie coach => leerling)
- Leerlingen elkaar laten helpen. De leerlingen weten van zichzelf dat ze iets kunnen. Doordat ze het uitleggen aan andere leerlingen wordt het activerend leren centraal gesteld. (Stevens, 2003). Doordat de leerling zijn zelfverworven kennis overdraagt, ervaart de leerling dat ze de lesstof echt begrijpen.
- Leerlingen laten reflecteren op hun handelen. Reflecteren betekent dat de leerling zichzelf een spiegel voorhoudt, even stil staan bij hoe je te werk bent gegaan, welke keuzes zijn gemaakt, welke vaardigheden ingezet zijn en hoe je in de toekomst in soortgelijke situaties kan en zal handelen.

Door te werken aan de autonomie hebben de coaches de volgende onderdelen uitgevoerd:

- Zorgen dat de afspraken duidelijk zijn voor de leerlingen, zodat ze zelfstandig door kunnen werken. (zie relatie coach=> leerling)
- De leerlingen prikkelen in hun denkproces. Door leerlingen uit te dagen (te prikkelen) zorg je ervoor dat ze meer kennis vergaren. Daarbij zullen ze de aangeboden leerstof beter opnemen en onthouden (Stevens, 2003)
- De planning aanpassen op de leerlingen: kan een leerling bepaalde aspecten al, dan kan hij sneller door de stof heen. (zie 'leerlingen prikkelen in hun denkproces').

2.2 definitie centrale begrippen.

Ter onderbouwing van het conceptueel model wordt de definitie van de centrale begrippen beschreven, zoals die doen voorkomen binnen het onderzoek.

Coach.

Binnen het opleidingscentrum BGA- Nederland is de functie van de coach onderverdeeld in 5 categorieën, coach I tot en met coach V. Coach I is vooral gericht op de praktijkbegeleiding van de leerlingen, coach V is vooral gericht op het organiseren en plannen van de activiteiten van de betreffende vakgroep (b.v. metselen/ voegen of dakdekken). De uitgebreide beschrijvingen van de coaches is terug te lezen in de bijlage (bijlage 1 "coaches").

Voorop staat dat alle coaches de leerlingen begeleiden naar een (mogelijke) startkwalificatie (BBL niveau 2 of hoger).

PDCA- cyclus.

Binnen het onderzoek is de PDCA- cyclus doorlopen. Door middel van deze cyclus is het plan van mijn onderzoek tot stand gekomen. De PDCA- cyclus heeft geholpen om de te nemen stappen duidelijk in kaart te brengen en te volbrengen naar de volgende stap.

Plan: onderzoeken wat de coaches nodig hebben om te gaan reflecteren op hun eigen gedrag.

Daarbij de coaches adaptief onderwijs aanleren.

Do: enquêtes uitvoeren, bijeenkomsten organiseren, mijzelf verdiepen in de theorie en in gesprek gaan met collegae.

Check: Vergelijken van alle resultaten; wat zijn de uitkomsten? Wat ga ik inzetten?

Act: de verkregen informatie inzetten.

De PDCA- Cyclus wordt ook wel de cyclus van Deming genoemd (Deming, 1986). PDCA is een afkorting die staat voor de belangrijkste stappen in de cyclus:

- Plan: maak een plan met de resultaten die je wilt bereiken
- Do: voer het plan uit
- Check: vergelijk de resultaten met de beoogde resultaten
- Act: sla de resultaten op of stuur bij om resultaten alsnog te bereiken.

Hoofdstuk 3. onderzoeksmethodologie.

3.1 onderzoeksvorm

De onderzoeksvorm die gebruikt is binnen het onderzoek is een actieonderzoek. Een actieonderzoek is gericht op het verbeteren van de eigen praktijk. Er is dus geen buitenstaander die het onderzoek komt doen en die verbeteringen doorvoert. De actieonderzoeker is zelf verantwoordelijk voor een reeks van beargumenteerde interventies in de eigen praktijk (Ponte, 2003).

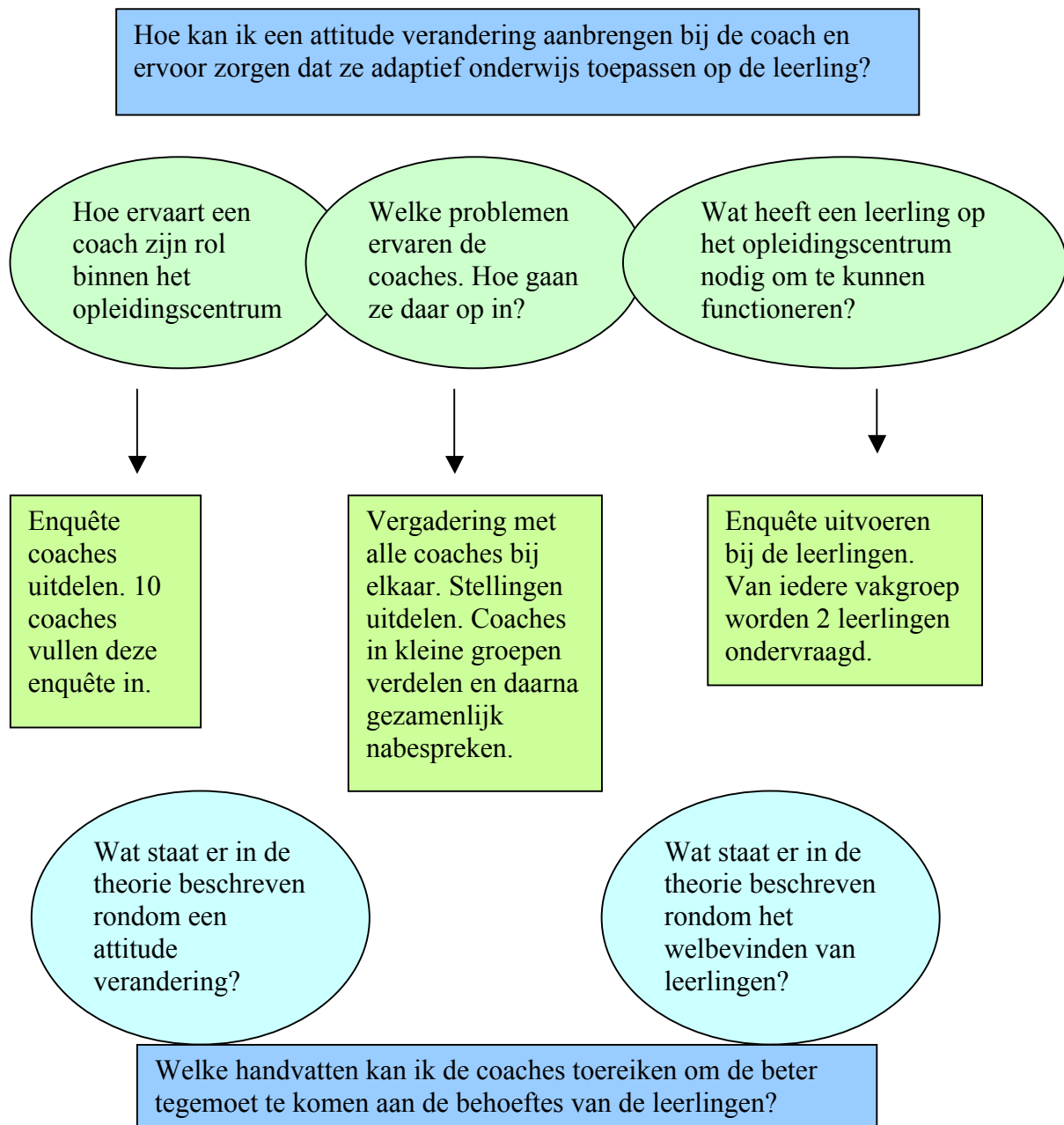
Dit houdt in dat mijn onderzoek een actieonderzoek is. Ik heb zelf mijn onderzoek gedaan en ben binnen mijn onderzoek op zoek gegaan naar een manier om de coaches te verbeteren. Hierbij heb ik de PDCA- cyclus doorlopen. Binnen mijn onderzoek is er eerst de bestaande situatie verkend. Dit is uitgevoerd door in gesprekken te gaan met de coaches en theorie te lezen rondom de aanpak van leerlingen. Hierop heb ik mijn onderzoeksvraag geschreven. Om deze onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden zijn de gegevens (zoals de enquêtes, vergaderingen etc.) beschreven en geanalyseerd.

De uiteindelijke doelstelling was dat de coaches meer richting adaptief onderwijs gingen en meer gingen reflecteren op hun houding t.a.v. de leerlingen. Binnen dit onderzoek is gekeken wat er nodig was om uiteindelijk tot de gewenste situatie te komen.

Dit plan is in overleg met de verschillende disciplines uitgevoerd en beschreven.

Aan het einde van mijn onderzoek is het onderzoek bijgesteld en zijn er nieuwe verbeteracties beschreven. Dit geheel beschrijft een actieonderzoek.

Op de volgende bladzijde is schematisch weergegeven hoe dit actieonderzoek vormgegeven wordt.



3.2 Dataverzameling.

Adaptief onderwijs t.a.v. de coaches:

Om te werken aan de relatie, competentie en autonomie van de coaches was het belangrijk om te investeren in het vertrouwen (Stevens, 2003; Visser, 2009). Op het moment dat de coaches vertrouwen in mij kregen, kon het onderzoek verder uitgebouwd gaan worden. Ik heb aan de relatie gewerkt door individueel tijd te nemen voor de coaches. Zeer regelmatig bij de coaches binnen te lopen, informeren hoe het gaat en ze bij te staan bij problemen met leerlingen.

Daarnaast heb ik een aantal coaches tips gegeven rondom het klassenmanagement. Een aantal coaches hebben moeite om structuur aan te brengen in hun klassenmanagement. Door ze kleine tips te geven, merkte ze dat bepaalde dingen beter gingen. Hierdoor waren de coaches eerder geneigd om sneller met vragen te komen.

Enquête

Door te werken met een enquête werd er zoveel mogelijk informatie geïnventariseerd.

Daarbij werd op deze manier het antwoord onderzocht op de deelvraag: “hoe ervaart een coach zijn rol binnen het opleidingscentrum”.

Er is daarom bewust een keuze gemaakt voor een semi- gestructureerde vragenlijst met open vragen (Harick, 2009).

Deze enquête ging over hun functie als coach; wat de leuke punten waren, de minder leuke punten enz. (zie bijlage 3 “enquête coaches”).

Hiermee werd onderzocht of de coaches tegen problemen aanlopen en welke aspecten goed lukken binnen hun taak. Daarnaast was het belangrijk om in te zien hoe de coaches hun taak als coach inhoud geven, zodat we duidelijkheid en eenheid creëren op de werkvloer. Voor de leerlingen is het duidelijker als alle coaches dezelfde regels en afspraken hanteren.

De enquête mocht anoniem worden ingevuld en heeft iedere coach in een gesloten envelop gekregen. Het belang van de anonimiteit was dat de coaches het gevoel hadden dat ze ‘vrijuit’ konden spreken. Dit is een ethische keuze geweest.

Vergadering coaches:

Aan de hand van de uitkomsten van deze enquête is er een vergadering ingelast. Bij deze vergadering was het uitgangspunt dat de coaches het gevoel kregen dat ze gehoord werden.

De vergadering is gestart met het evalueren van de enquête.

Na de evaluatie is het woord coach midden op het bord geschreven, hiermee werd een woordspin gemaakt. De coaches hebben eromheen aangevuld wat hun idee was van een coach. Onderling mocht hierover gediscussieerd worden en besproken. Deze discussie leidde ik in banen, om ervoor te zorgen dat er niet van het onderwerp coach werd afgeweken.

Doordat de coaches nu samen zaten en van elkaar de antwoorden hoorden, kwamen er ook antwoorden naar voren die niet in de enquête vermeld waren.

Na de woordspin zijn de coaches in groepjes van twee ingedeeld. De groepjes werden zo geformeerd dat de coaches van de verschillende vakgroepen verdeeld werden. Hierbij zijn ze aan de slag gegaan met stellingen rondom de vaardigheden en houding van de coach. Alle groepjes kregen een half uur de tijd om met de stellingen aan de slag te gaan. Ondertussen

liepen de clustermanager en ik rond om door te vragen bij bepaalde stellingen of om eventuele onduidelijkheden te beantwoorden.

Bij terugkomst in de vergaderruimte hebben we de stellingen besproken. Hiervoor is gekozen, om met de coaches een ‘groepsgevoel’ te creëren.

Door de coaches weer samen te zetten en de stellingen te bespreken, werden de stellingen vanuit verschillende kanten belicht. Zo was duidelijk merkbaar dat als een coach ergens negatief over dacht, deze gedachtes bijgesteld werden doordat een andere coach een andere mening had. Hierdoor merkte je een positieve insteek ontstaan.

Daarnaast was het van belang, door middel van de enquête en vergadering, antwoorden krijgen op de eerste twee deelvragen: “Hoe ervaart een coach zijn rol binnen het opleidingscentrum en welke problemen ervaren de coaches?”.

Enquête leerlingen:

Na de gesprekken met de coaches is er een enquête opgesteld voor de leerlingen. Hierdoor ontstond het antwoord krijgen op de derde deelvraag: “wat heeft een leerling op het opleidingscentrum nodig om te kunnen functioneren?”

Uit iedere vakgroep zijn er, in overleg met de clustermanager, twee leerlingen gekozen. De leerlingen die zijn geënuquêteerd, zijn al geruime tijd met de opleiding bezig. Hiervoor is gekozen, omdat de leerlingen zo een beeld hebben wat gebaseerd is op gebeurtenissen die zijzelf werkelijk hebben meegemaakt.

Er is bewust een keuze gemaakt voor twee leerlingen. Bij het invullen van de enquête zat ik tegenover de leerling en vroeg door over bepaalde enquêtevragen. Dit was van belang om een zo compleet mogelijk beeld te krijgen. Hierbij werden open vragen gesteld zoals: “hoe bedoel je dat”, “wat vind je daarvan”. Hierdoor ging de leerling meer nadenken over zijn antwoorden en vertelde de leerling zoveel mogelijk relevante informatie.

Een bijkomend belangrijk aspect is dat onze leerling vaak auditief sterker zijn dan visueel. Dit komt o.a. doordat ze regelmatig de middelbare school niet hebben afgemaakt en ze zich hebben weten te redden door verbaal sterk te zijn.

Bijeenkomst coaches:

Nadat de enquête was afgenomen bij de leerlingen en deze was geëvalueerd met de clustermanager hebben we opnieuw alle coaches samen gezet.

Tijdens die bijeenkomst waren er drie onderdelen van belang. Als eerste werden ze allemaal bevraagd omtrent de enquête en de eerste bijeenkomst.

De coaches werden ze bedankt voor hun inzet en medewerking en kregen allemaal een persoonlijk compliment. Hieronder volgen een aantal voorbeelden:

- Ik vind het knap dat je jouw organisatie van de klas zo goed op orde hebt.
- Ik heb van de leerlingen gehoord dat ze veel vertrouwen in jou hebben, fijn!
- Ik vind dat je erg collegiaal bent, je bent bereid om voor een ander spullen klaar te leggen etc. dat zorgt voor teambuilding, goed!

Door het geven van complimenten werd er een koppeling gelegd naar adaptief onderwijs (relatie) (Stevens 2003, van Doorn & Verheij 2008) en werd er een koppeling gemaakt naar een positieve band tussen de coach en leerling (van der Wolf & van Beukering, 2009).

Vervolgens is er uitleg gegeven rondom adaptief onderwijs. De drie vaardigheden (relatie-competentie en autonomie) zijn op het bord geschreven. De coaches hebben beschreven wat er bij elke vaardigheid hoorde. Daarnaast hebben de coaches uitleg gehad rondom de PDCA-Cyclus. Deze hebben we aan de hand van voorbeelden ingezet. De voorbeelden waren praktijkvoorbeelden van de problemen met de leerlingen.

Een voorbeeld hiervan is:

Leerling E. vraagt veel hulp, krijgt hij deze niet meteen dan wordt hij boos en gaat hij hard roepen. Hulpvraag van de coach: Wat kan ik hiermee doen?

Plan: afspraken maken met E. rondom het stellen van hulp vragen. B.v. na iedere pauze (opstartmoment) is de coach bij E.

Do: samen met E. deze afspraken op papier zetten. Twee lesweken uitproberen of het werkt om E. zijn hulpvraag te conditioneren.

Check: na twee lesweken voor jezelf evalueren, werkt het? Kan E. nu vooruit en is hij rustiger? Zo niet → plan bijstellen. Werkt het plan voor jou als coach?

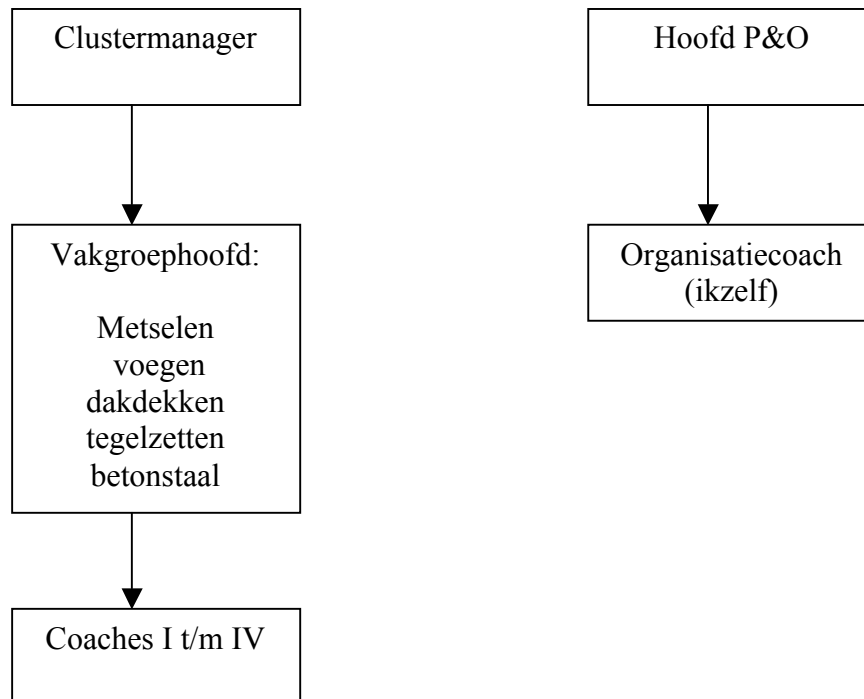
Act: eventuele nieuwe afspraken met E. maken en vastleggen.

Aan het einde van de vergadering is er één doel afgesproken waar de komende maand mee gewerkt wordt. Dit doel was positieve feedback ten aanzien van de leerlingen.

3.3 onderzoeksparticipanten.

Binnen het onderzoek zijn er verschillende participanten geweest die deel hebben genomen. Zo heb is er regelmatig overleg geweest met de clustermanager. De clustermanager stuurt de vakgroephoofden en de coaches aan. De vakgroephoofden leiden de vakgroepen en de coaches binnen die vakgroepen. Binnen het onderzoek is overleg geweest met beide partijen. Daarnaast heeft het hoofd P&O, vooral tijdens de start van het onderzoek, meegedacht en ten dienste gestaan als critical friend.

Hieronder is dit schematisch weergegeven. In het schema zijn de verschillende gelaagdheden te zien:



3.4 ethische overwegingen.

Binnen het onderzoek zijn er een aantal afwegingen gemaakt rondom ethiek. een voorbeeld hiervan is de enquête. De uitkomsten van de enquête zijn gebundeld en samengevat. De originele, ingevulde enquêtes zijn niet toegevoegd.

Dit is een bewuste keuze. De informatie die in de enquête beschreven door de coaches is privé. Dit is ook naar de coaches toe geformuleerd en dient nagekomen te worden.

Alle gebruikten instrumenten , zoals de enquêtes en de stellingen, zijn eerst doorgelezen door de clustermanager. Daarnaast hebben ook mijn critical friends van de opleiding en mijn begeleider ten tijde van dit onderzoek hier goed bij geholpen.

De coaches die voorkomen binnen het onderzoek zijn aangeduid met de naam: coach. De naam of verder gegevens zijn binnen het onderzoek niet van belang. Alle coaches hebben hier toestemming voor gegeven.

De leerlingen, waar nodig, zijn aangeduid de naam: Leerling. Dit volstaat binnen het onderzoek. Het is hierbij niet relevant wie er iets gezegd heeft, maar wel om wat er gezegd is. afgekort . Voor hen geldt hetzelfde: de ingevulde enquête zit niet bij de scriptie vanwege de

privacy. De samenvatting staat in hoofdstuk 5 beschreven en de (lege) enquête is terug te vinden in de bijlage.

De personen waarmee mijn onderzoeksvragen besproken zijn, zijn alleen met de functienaam beschreven. Dit geeft voldoende informatie. De namen van deze personen zijn hierbij niet relevant.

Op verschillende momenten is er overleg geweest tussen hoofd P&O en mij of tussen de clustermanager en mij.

3.5 Validiteit en betrouwbaarheid

Binnen de kwaliteit van een onderzoek staat het belang van betrouwbaarheid en validiteit (Harinck, 2009) voorop.

Betrouwbaarheid

Bij de betrouwbaarheid wordt voornamelijk gelet op herhaalbaarheid en nauwkeurigheid.

Herhaalbaarheid:

Alle onderzoeksgegevens, zoals de verschillende enquêtes en stellingen, zijn vastgelegd. Deze kunnen voor herhaling gebruikt worden. Het gehele traject, zoals dit nu is uitgevoerd is, is vastgelegd en beschreven. Het zou dus herhaald kunnen worden. Daarbij moet in ogenschouw worden genomen dat een aantal van deze uitkomsten persoonsafhankelijk zijn.

Nauwkeurigheid:

In het onderzoek zijn er diverse bronnen aangesproken. De theorie, enquêtes, vergaderingen en verschillende overleggen. Dit was nodig om uiteindelijk tot deze output te komen.

Gezamenlijk met de literatuur zijn de diverse betrokkenen de input geweest voor dit traject.

Validiteit

Omdat leerlingen, coaches, de clustermanager en ikzelf meewerken aan dit onderzoek, allen als bronnen informatie geven die elkaar ondersteunen en dit onderbouwd wordt vanuit de theorie, vindt er ook triangulatieplaats:

Leerlingen + coaches + clustermanager + theorie+ mijzelf .

Hoofdstuk 4. de data-analyse

In dit hoofdstuk wordt duidelijk beschreven hoe alle data is verwerkt en geïnterpreteerd.

De data die hierin beschreven wordt zijn:

- de enquête van de coaches
- de vergadering met stellingen met de coaches
- de enquête van de leerlingen
- de vergadering omtrent probleem gedrag en PDCA- cyclus met coaches.

4.1 De enquête.

Om het antwoord op de eerste deelvraag: “Hoe ervaart een coach zijn rol binnen het opleidingscentrum” te kunnen krijgen, is er een enquête (zie bijlage) opgesteld. In deze enquête werden er op een aantal punten vragen gesteld, te weten:

- de taakomschrijving
- problematiek van de leerlingen
- kennis
- motivatie
- houding

Binnen deze rubricering zijn meerdere vragen gesteld om een zo helder en breed mogelijk beeld te krijgen op de deelvraag(en).

Deze enquête is afgenomen bij alle vakgroepen. De vakgroepen bestaan uit 1 of meerdere personen. In totaal zijn er 10 enquêtes afgenomen.

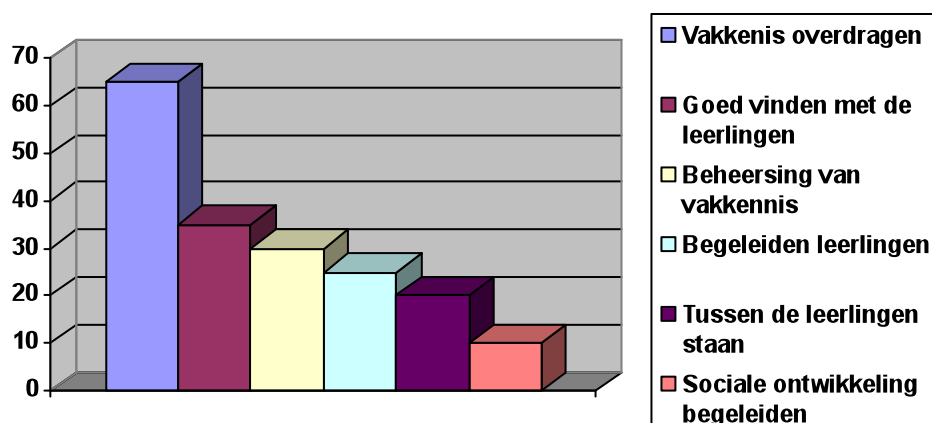
Na de enquête zijn de antwoorden geïnterpreteerd. Binnen de verschillende antwoorden is er gekeken naar overlappings. De antwoorden waar een overlap in zat, zijn bij elkaar gezet en opgeteld.

Iedere vraag is apart in een staafdiagram verwerkt. Boven iedere staafdiagram staat de enquêtevraag schuin gedrukt. In de staafdiagram staat aan de linkerzijde het aantal procenten beschreven. Rechts van de staafdiagram staat een legenda. In deze legenda staan de uitwerkingen van de enquêtevraag beschreven. Zo is dus in iedere staafdiagram te zien hoe vaak een antwoord procentueel is voorgekomen.

Op de volgende bladzijde is een uitgewerkte enquêtevraag te zien:

Enquête coaches.

Vraag 1: waaruit blijkt dat je een coach bent?



Alle antwoorden, gegeven door de coaches, zijn in de staafdiagram terug te vinden.

In hoofdstuk 5 staat een samenvatting van de uitkomsten van de enquêtevragen.

Daarnaast zijn de belangrijkste uitkomsten van de enquêtevragen met staafdiagram weergegeven. Deze uitkomsten vormden onderdeel van het antwoord op de deelvragen.

Alle uitgewerkte enquêtevragen, verwerkt tot staafdiagram, zijn terug te vinden in de bijlage (zie bijlage 4 “uitwerking enquête coaches”).

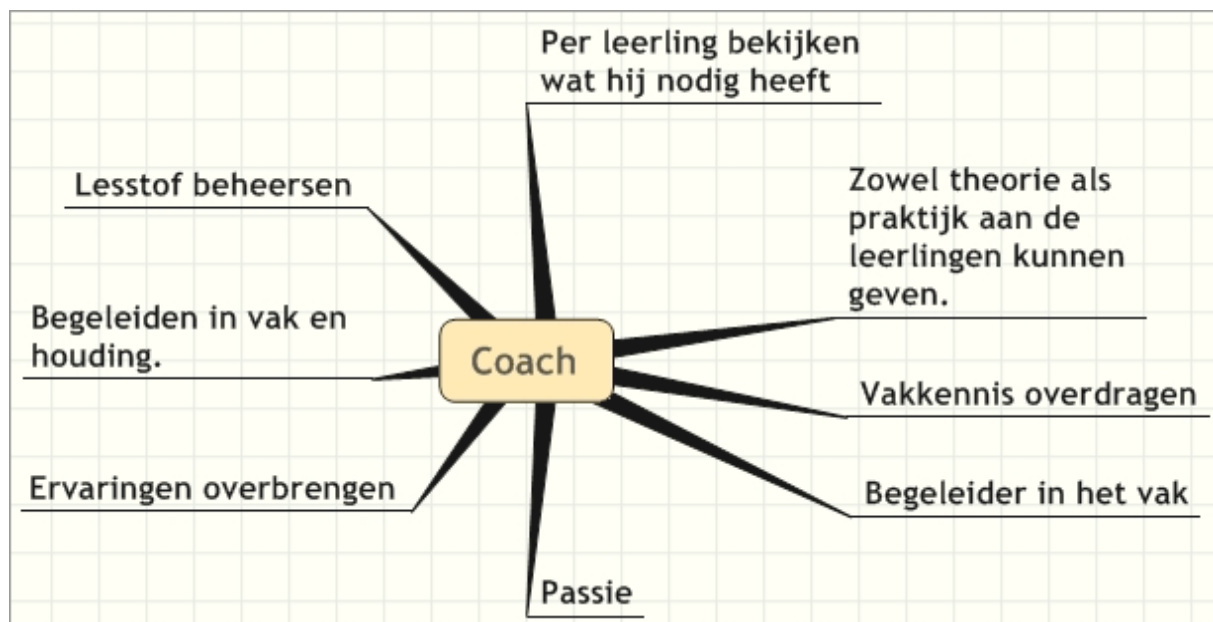
4.2 De bijeenkomst met de coaches.

Na de enquête is er een bijeenkomst met de coaches gehouden. Deze bijeenkomst was, samen met de enquête en de theorie, bedoeld om antwoord te krijgen op de eerste twee deelvragen: “Hoe ervaart een coach zijn rol binnen het opleidingscentrum?” en “welke problemen ervaren de coaches?”. Daarnaast was de vergadering er om de coaches met elkaar te laten samenzijn en samen te laten discussiëren rondom hun rol. Hierbij was het van belang dat de problemen, die de coaches ervaren met de leerlingen, besproken en gedeeld werden. Zo konden de coaches van elkaar leren en op hun gedrag reflecteren (hiermee werd alvast een koppeling gemaakt naar adaptief onderwijs. Stevens, 2003).

De bijeenkomst startte plenair, daarna werden de coaches in tweetallen uiteen gezet.

Deze vergadering is gestart met een woordspin. Een woordspin is overzichtelijk en het helpt de coaches na te denken over het onderwerp. Doordat je korte steekwoorden gebruikt, is het in één oogopslag te zien wat de betekenis van het woord is.

Deze woordspin is op de volgende bladzijde in te zien.



Na de woordspin zijn de coaches uiteengezet in tweetallen. Hierbij zijn de verschillende vakgroepen door elkaar gezet. Hierdoor gingen collega's met elkaar in gesprek gingen, die normaal gesproken minder met elkaar te maken hebben. De beide coaches krijgen zo weer frisse input en worden de stellingen vanuit alle aspecten bekeken.

In totaal waren er 10 stellingen. Al deze stellingen hadden iets te maken met het begrip coach en de problematiek van de leerlingen.

De stellingen waren:

1. Wat is een coach?
2. Als coach moet je flexibel kunnen handelen.
3. Als coach moet je prioriteiten stellen.
4. De coach leeft de regels na die beschreven staan in het personeelshandboek.
5. Waar moet een coach aan voldoen?
6. Door de economische crisis wordt er meer van een coach verlangd.
7. De taakomschrijving van de coach is duidelijk.
8. De problematiek van de leerlingen wordt steeds heftiger.
9. De coach is meer een begeleider dan een docent .
10. Als coach moet je eerst een relatie opbouwen met een leerling, voordat je hem iets kunt leren..

Deze stellingen zijn in groepsverband besproken. De stellingen zijn op het bord geschreven en daaronder zijn de antwoorden beschreven. Tijdens deze bespreking zijn alle antwoorden die overeenkwamen geclusterd. Doordat de coaches er gezamenlijk over spraken, kwamen ze vaker tot een éénduidige uitspraak.

Bij de stellingen waar geen éénduidige mening uit kwam, zijn de verschillende antwoorden los onder elkaar gezet. De antwoorden zijn in een tabel weergegeven (zie bijlage 5 “stellingen coaches”).

In deze tabel is de stelling boven de tabel gezet. In de tabel zelf staan de verschillende antwoorden beschreven. Het antwoord dat het meest gegeven is staat bovenaan. De lossen antwoorden staan eronder beschreven. Een voorbeeld ervan staat hieronder:

Stelling 8. De problematiek van de leerlingen wordt steeds heftiger.

Antwoord:	Hoe vaak voorgekomen:
Ja, vroeger waren al die termen (zoals ADHD etc.) er nog niet. Je had gewoon te doen wat je gezegd werd.	7 coaches
Nee, jeugd is anders, naar dat mag. De jeugd is niet slechter.	2 coaches
Ja, je hebt meer te maken met leerlingen die niet willen.	2 coaches.

In hoofdstuk 5 staat een samenvatting van deze stellingen beschreven. De belangrijkste stellingen worden met tabel getoond.

De punten die uit de stelling naar voren zijn meegenomen in de enquête met de leerlingen.

4.3 de enquête van de leerlingen.

Bij het opstellen van de enquête heb ik gebruik gemaakt van een kwalitatieve enquête met open vragen. Er is wederom bewust een keuze gemaakt voor open vragen (zie beschrijving enquête coaches).

Om antwoord te krijgen op deelvraag 3: “wat heeft een leerling op een opleidingscentrum nodig om te kunnen functioneren?” is er in de enquête ingestoken op een aantal aspecten.

De aspecten die bij de enquête van de leerlingen naar voren komen zijn:

- de taakomschrijving van de coaches

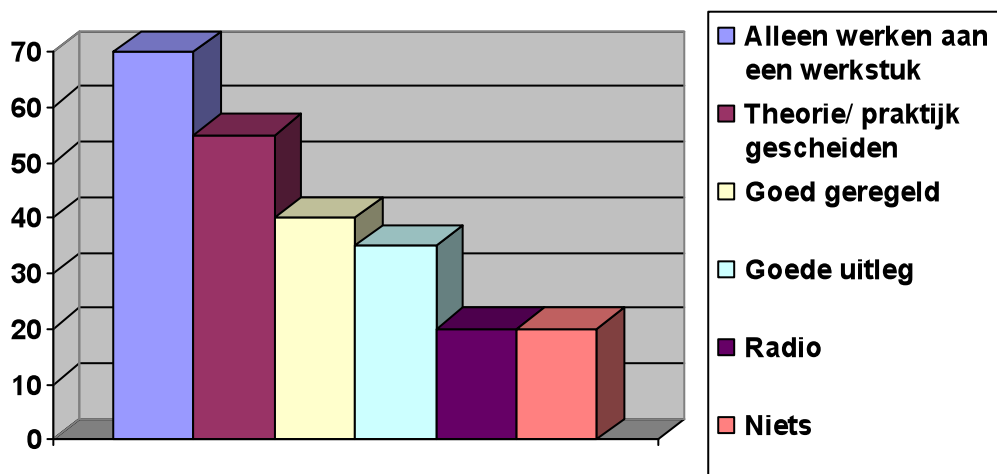
- inhoud van de lessen
- begeleiding
- motivatie
- houding

De enquête bij de leerlingen is in totaal bij 12 leerlingen afgenomen. Uit iedere vakgroep (in totaal 6) zijn er twee leerlingen geënuquêteerd. In totaal zijn er 10 vragen afgenomen. Deze vragen zijn hetzelfde verwerkt als de enquête van de coaches.

Binnen de verschillende antwoorden is er gekeken naar overlappingen. De antwoorden waar een overlap in zat, zijn geclusterd. Iedere vraag is apart in een staafdiagram verwerkt. Boven iedere staafdiagram staat de enquêtevraag schuin gedrukt. In de staafdiagram staat aan de linkerzijde het aantal procenten beschreven. Rechts van de staafdiagram staat een legenda. In deze legenda staan de uitwerkingen van de enquêtevraag beschreven. Zo is dus in iedere staafdiagram te zien hoe vaak een antwoord procentueel is voorgekomen.

Op de volgende bladzijde is een uitgewerkte enquêtevraag te zien:

Vraag 1: wat vind je prettig op het opleidingscentrum?



In hoofdstuk 5 is een samenvatting van de enquête te lezen. Daarbij zijn de enquêtevragen die van belang zijn voor het beantwoorden van de deelvraag getoond. De enquête is terug te vinden in de bijlage (zie bijlage 6 “enquête leerlingen”).

4.4 Bijeenkomst met de coaches.

Nadat de enquêtes van de leerlingen en coaches geïnventariseerd en bestudeerd waren, is er een bijeenkomst met alle coaches gehouden.

In die bijeenkomst is er een start gemaakt met de uitleg rondom adaptief onderwijs.

De drie basisbehoeften van adaptief onderwijs zijn op het bord geschreven:

- relatie
- competentie
- autonomie

Na het schrijven van deze woorden op het bord hebben de coaches uitleg gekregen over de betekenis. Na de uitleg van de betekenis hebben de coaches voorbeelden gegeven. Deze voorbeelden zijn onder de basisbehoeften geschreven. Een aantal voorbeelden waren:

- relatie
 1. De leerlingen een compliment geven.
 2. De leerlingen vragen naar het werk dat ze bij het leerbedrijf doen.
 3. Vragen aan de leerlingen hoe het gaat.
 4. De leerlingen elkaar laten helpen.
 5. De eerste dag van de opleidingsweek iedereen persoonlijk begroeten.
- competentie
 1. Planning afgestemd op het niveau van de leerling hebben.
 2. Leerlingen veel praktijk laten uitvoeren (verhouding theorie- praktijk is 10- 90%)
 3. Leerlingen elkaar uitleg laten geven.
 4. De leerlingen op werktaken en theorieopdrachten laten reflecteren.
- autonomie
 1. De leerlingen zelf met ideeën laten komen.
 2. De leerling zelf een keuze laten in het indelen van de praktijk/ theorie onderdelen.
 3. De leerlingen zelf een indeling laten maken omtrent het opruimen. De leerlingen elkaar er ook op aan laten spreken als het niet gebeurt.
 4. De leerlingen zelf met oplossingen laten komen.

Er waren andere coaches die hun eigen handelen en gedrag ter discussie stelden. Hierdoor ontstond er interactie waarbij uiteindelijk (vrijwel) iedereen vond dat het noodzakelijk is om ook bij jezelf te inventariseren wat jij kunt doen voor de leerling. Deze gegevens sluiten aan bij mijn onderzoek.

Hiermede wordt het antwoord gevormd op de onderzoeksvraag: “ Hoe leer ik de coaches adaptief onderwijs aan en hoe leer ik de coaches reflecteren op hun eigen handelen?”.

Daarnaast is er tijdens de bijeenkomst uitleg gegeven rondom verschillende stoornissen (Verheij & Verhulst 2003). Er zijn regelmatig coaches die de stoornissen allemaal maar ‘onzin’ vinden. Door ze een stuk uitleg te geven, waar de stoornis vandaan komt, hoe de leerlinge het ervaart en wat eventuele hulpinstrumenten zijn, weten de coaches waar bepaalde gedragingen vandaan kunnen komen en hoe ze daar (eventueel) op kunnen anticiperen.

4.5 Kennisoverdracht.

Naar aanleiding van de laatste bijeenkomst is er een korte samenvatting voor de coaches gemaakt (zie bijlage 7 “PDCA- Cyclus”, bijlage 8 “uitleg stoornissen”). Hierbij is de PDCA-cyclus uitgelegd en uitgewerkt met voorbeelden. Daarnaast zijn een aantal stoornissen zoals ASS (de verschillende vormen), ADHD, ODD, Hechtingsstoornis, Gilles de la Tourette, Narcisme en een gedragsstoornis uitgelegd en beschreven. Deze beschrijving is in gangbare taal geschreven, zodat het voor de coaches te bevatten is (Verheij & Verhulst 2003, Delfos 2005)

In een vraaggesprek gaven de coaches aan dat ze behoefte hebben om meer met elkaar samen te zitten. De coaches zouden graag vaker overleg hebben omtrent de voortgang van leerling, de voortgang binnen het opleidingscentrum en regels en afspraken.

Samen met de clustermanager heb ik dit besproken. Er is toen gekeken naar de mogelijkheden. Deze aanbeveling, onderbouwd met de theorie vanuit het onderzoek worden meegenomen richting het Management Team.

Hoofdstuk 5. Conclusies en waardering onderzoek.

In dit hoofdstuk worden de antwoorden gegeven op mijn onderzoeks- en deelvragen. Hierbij wordt de informatie vanuit de theorie en de praktijk meegenomen. De behaalde resultaten van mijn onderzoek worden aangetoond. Er wordt een koppeling gemaakt tussen de gelezen en beschreven theorie, de huidige praktijksituatie en de aanbevolen praktijksituatie. Hierbij zal de aanbeveling onderbouwd en uitgelegd worden.

5.1 antwoorden op de deelvragen.

Deelvraag 1: Hoe ervaart een coach zijn rol binnen het opleidingscentrum?

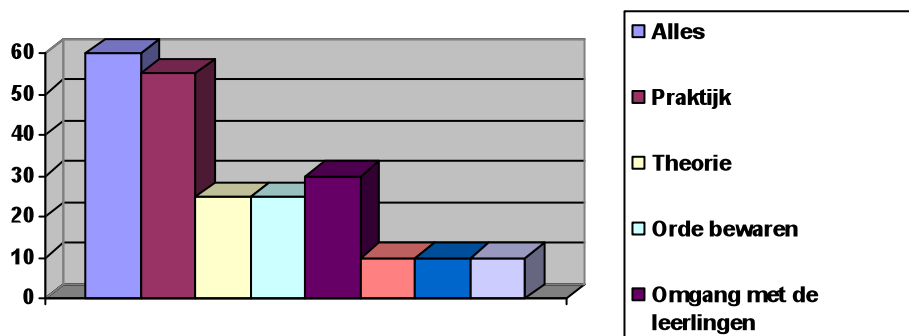
Deelvraag 2: Welke problemen ervaren de coaches ?

De enquêtevragen zijn per vraag in een staafdiagram weergegeven (bijlage 4 “uitwerkingen enquête coaches”).

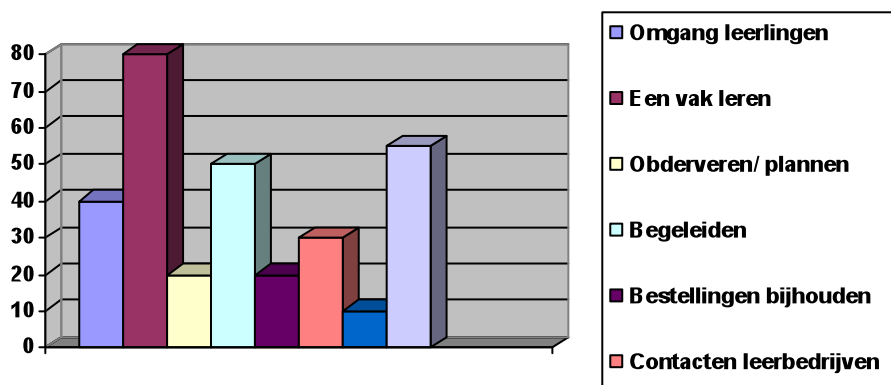
De enquêtevragen die ter aanvulling dienen op het antwoord van de deelvragen staan hieronder. Tezamen met de samenvatting, de samenvatting van de bijeenkomst met de coaches en de clustermanager en de theorie vormen zij het antwoord op deelvraag 1 & 2.

Enquête coaches.

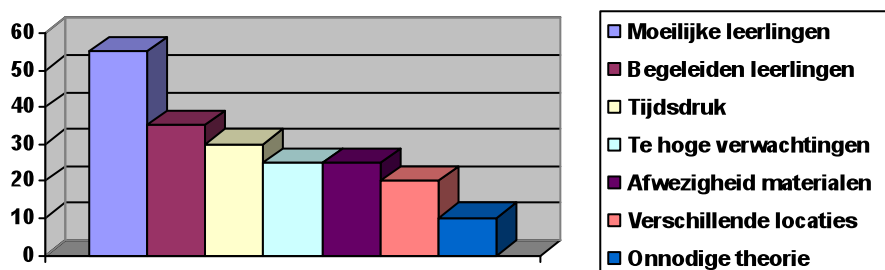
Vraag 2: Welke dingen lukken goed binnen jouw taak als coach?



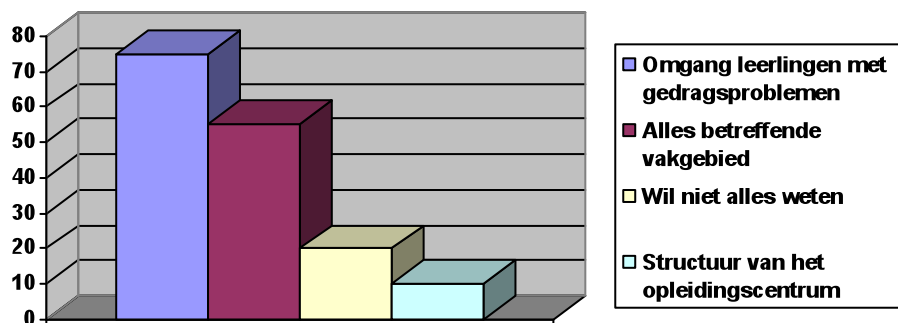
Vraag 3: Wat is de inhoud van jouw taak als coach?



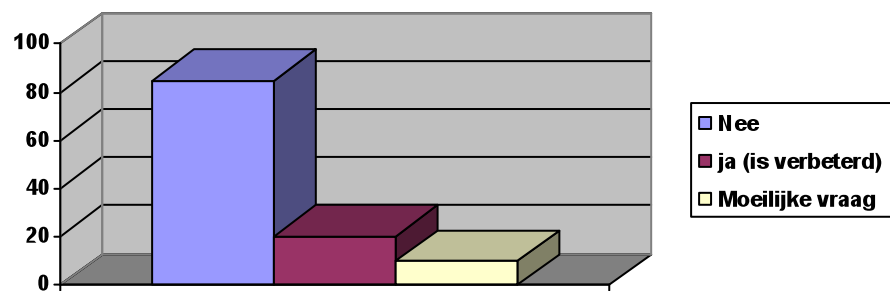
Vraag 4: Wat vind je lastig binnen jouw taak als coach?



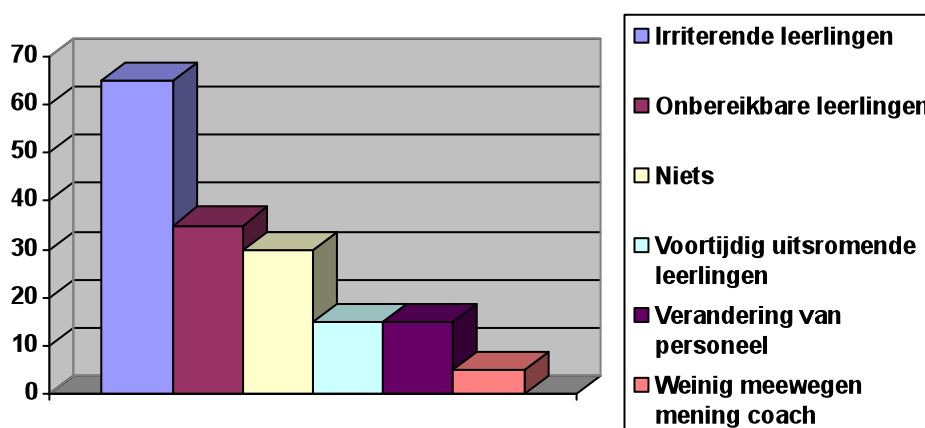
Vraag 7: Waar zou je nog meer over willen weten?



Vraag 8: Heb je, volgens jou, genoeg inzicht in de problematiek van de deelnemers?



Vraag 10: Wat vind je één van de lastigste dingen die je hebt meegemaakt als coach?



Bevindingen enquête:

Er komen een aantal belangrijke punten naar voren vanuit de enquête. De coaches vinden het erg belangrijk om hun vakkennis goed over te kunnen dragen. Vooral de praktijk gaat de coaches goed af. Dat is hun eerste prioriteit binnen het lesgeven. De coaches vinden het belangrijk om gewaardeerd te worden door de leerlingen en door de directie. De coaches hebben veel moeite met leerlingen met probleemgedrag. Dit komt voor een deel voort uit het feit dat ze zelf vinden dat ze te weinig kennis van verschillende stoornissen/ problematieken hebben. Dit wijst op de externe 'locus of control' (Rotter, 1966). Doordat de oorzaak buiten de coaches om ligt, zijn ze minder geneigd probleemsituatie op te lossen. Zij verwachten dat ze de probleemsituatie niet of nauwelijks kunnen beïnvloeden (van der Wolf & van Beukering, 2009).

De bovenstaande data sluit aan op de twee gestelde deelvragen.

Samenvatting bijeenkomst coaches en clustermanager:

Naar aanleiding van de enquête is er een bijeenkomst gehouden. In deze bijeenkomst is de rol als coach besproken (zie hd. 4) en zijn de coaches verdeeld in tweetallen. In tweetallen hebben ze tien stellingen gekregen waar ze over gediscussieerd hebben (zie bijlage 5 “stellingen coaches”).

De stellingen sloten aan bij de enquête. De uitkomsten van de stellingen die van belang waren binnen het onderzoek, worden hieronder getoond. De gehele uitkomst is terug te vinden in de bijlage. De stellingen zijn door 11 coaches besproken. Bij en enkele vraag hebben de coaches meerdere antwoorden gegeven.

Stelling 1: Wat is een coach?

Antwoord:	Hoe vaak voorgekomen:
Iemand die zijn ervaringen en vakkennis overbrengt naar de leerlingen	6 coaches
Iemand die de leerlingen begeleidt en naar eer en geweten handelt	5 coaches

Stelling 2: Als coach moet je flexibel kunnen handelen.

Antwoord:	Hoe vaak voorgekomen:
Ja, er zijn regels die nageleefd moeten worden, maar incidenteel moet het kunnen om er flexibel mee om te gaan. Afhankelijk van de omstandigheden en de leerling.	7 coaches
Ja, ik moet kunnen werken met de leerlingen.	2 coaches
Nee, er moet aan de richtlijnen gedacht worden.	2 coaches.

Stelling 4: De coach leeft de regels na die beschreven staan in het personeelshandboek.

Antwoord:	Hoe vaak voorgekomen:
Nee, uitzonderingen zijn mogelijk, er wordt wel aan de waarden en normen gedacht.	6 coaches
Ja, ik moet me vasthouden aan de regels en afspraken.	3 coaches

Ja/ Nee, het is afhankelijk van de leerling en van de situatie.	2 coaches.
---	------------

Stelling 5: Waar moet een coach aan voldoen?

Antwoord:	Hoe vaak voorgekomen:
Bezitten van vakkennis	11 coaches
Vakkennis over kunnen brengen naar de leerlingen.	5 coaches
Praktijkkennis, maar ook theoretische kennis kunnen uitleggen.	2 coaches.

Stelling 7: De taakomschrijving van de coach is duidelijk.

Antwoord:	Hoe vaak voorgekomen:
Nee, het is niet voor iedereen duidelijk wat er precies van hem/ haar verlangt wordt.	6 coaches
Ja, het is duidelijk, alleen wordt het steeds meer.	5 coaches

Stelling 8. De problematiek van de leerlingen wordt steeds heftiger.

Antwoord:	Hoe vaak voorgekomen:
Ja, vroeger waren al die termen (zoals ADHD etc.) er nog niet. Je had gewoon te doen wat je gezegd werd.	7 coaches
Nee, jeugd is anders, naar dat mag. De jeugd is niet slechter.	2 coaches
Ja, je hebt meer te maken met leerlingen die niet willen.	2 coaches.

Stelling 9: De coach is meer een begeleider dan een docent .

Antwoord:	Hoe vaak voorgekomen:
Nee, je draagt je vakkennis over. De begeleiding moet iemand anders doen.	8 coaches
Ja, de problemen van de jongens worden	3 coaches.

zwaarder. Je hebt minder tijd om ze echt iets uit te leggen. Je bent meer problemen aan het oplossen.	
---	--

De uitkomsten van de enquêtevragen en de stellingen zijn vrijwel identiek; de hoofdtaak van een coach is overbrengen van de theoretische en praktische kennis omtrent het vakgebied aan de leerlingen. De ene coach is flexibeler dan de andere coach als het gaat om regels en afspraken. Zo vindt de ene coach dat er gekeken moet worden naar de leerling en wat hij aan kan, de andere coach vindt dat alle leerlingen zich dienen aan te passen.

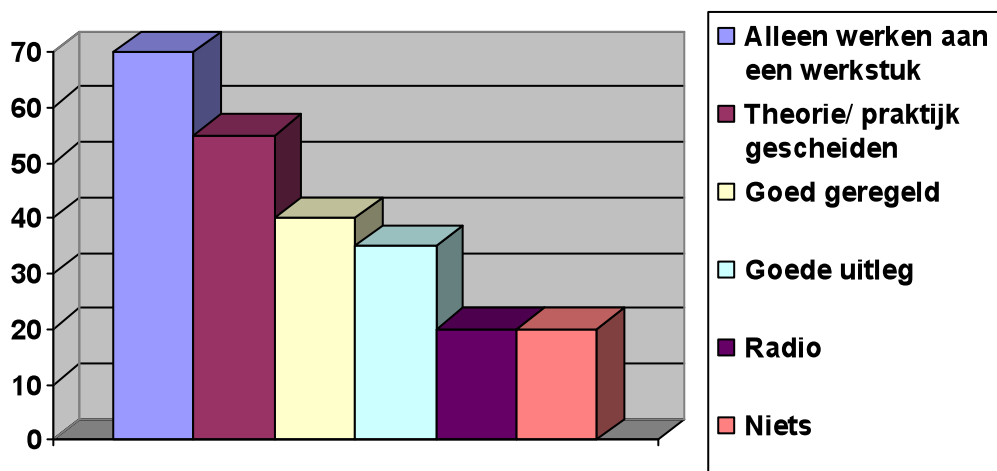
De problematiek van de leerlingen is, vergeleken met vroeger, toegenomen. “alle leerlingen hebben nu wel iets” is een veelgedane uitspraak. De coaches zijn het er vrijwel unaniem over eens dat ze te weinig kennis en handvatten hebben omtrent gedragsproblemen en stoornissen.

Deelvraag 3:

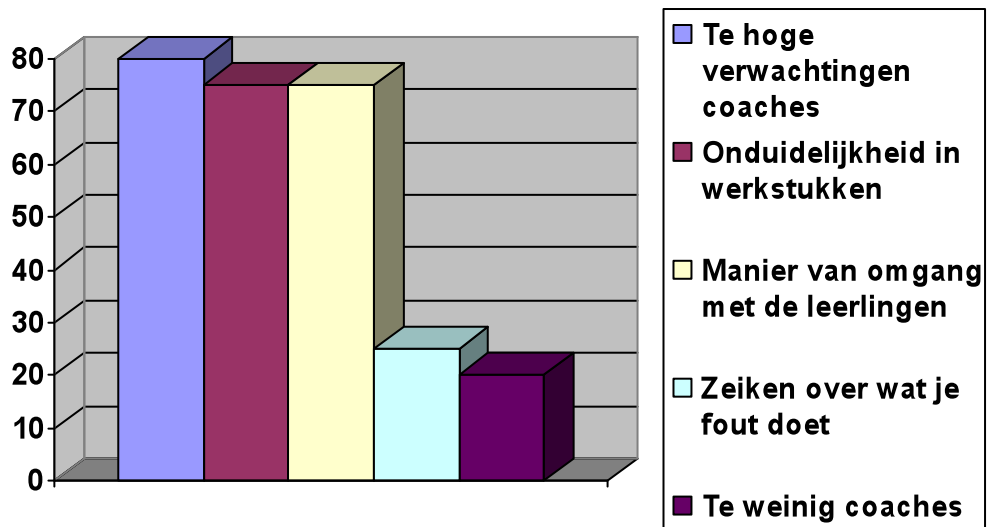
Wat heeft een leerling op het opleidingscentrum nodig om te kunnen functioneren?

Om deze deelvraag te kunnen beantwoorden is er gestart met een semi-gestructureerde vragenlijst (Harinck, 2009). Deze enquête is zowel visueel als auditief met de leerlingen doorgenomen. De vragen zijn uitgewerkt in een staafdiagram (zie bijlage 7 “uitwerkingen enquête leerlingen”). De enquêtevragen die relevant zijn op deelvraag 3, staan hieronder uitgewerkt. Tezamen met de theorie en de samenvatting enquête vormen zij het antwoord op deelvraag 3.

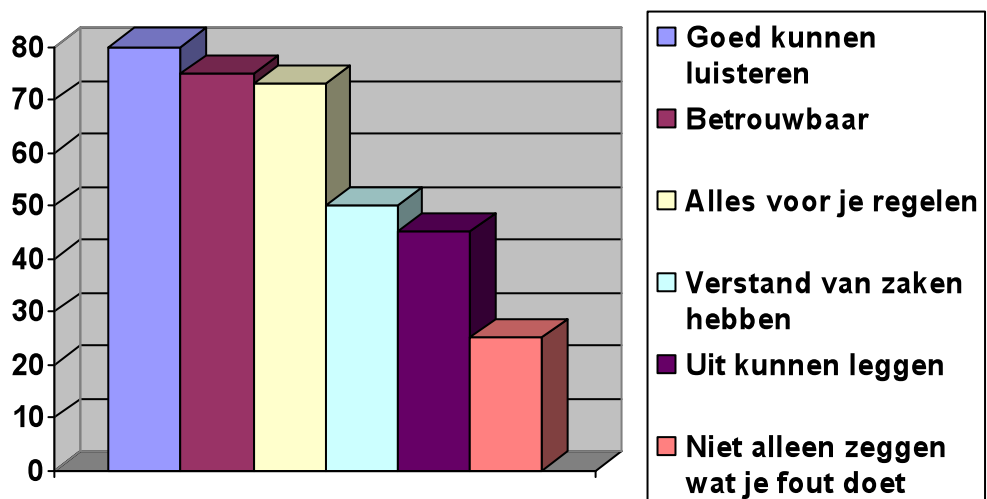
Vraag 1: wat vind je prettig op het opleidingscentrum?



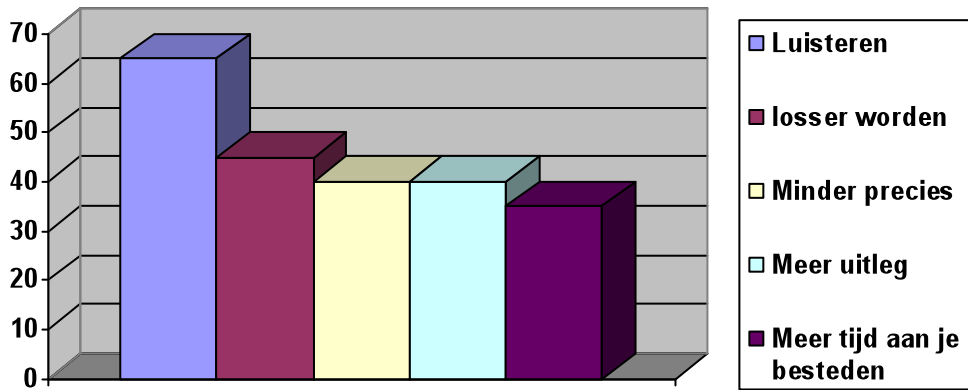
Vraag 2: Wat vind je minder prettig op het opleidingscentrum?



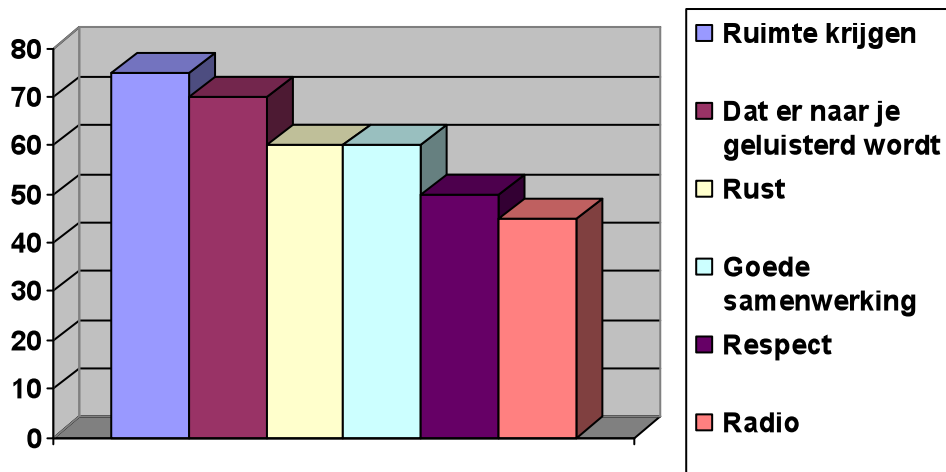
Vraag 3: Wat vind jij belangrijk aan een coach?



Vraag 6: Wat zou je graag willen verbeteren aan jouw coach?



Vraag 7: Wat is voor jou belangrijk om goed te kunnen functioneren?



Bevindingen enquête leerlingen.

Vanuit de enquête komen er een aantal belangrijke punten naar voren. Het is voor een groot deel van onze leerlingen belangrijk dat ze een eigen werkplek hebben, waarbij ze zelfstandig aan de opdrachten kunnen werken. Dit komt overeen met de theorie dat leerlingen met (probleem)gedrag gebaat zijn bij het creëren van een passend onderwijsaanbod en een positieve leeromgeving, zodat de leerling wordt uitgedaagd, structuur en steun krijgt, succeservaringen op kan doen en wenselijk gedrag positief wordt bevestigd (van der Wolf & van Beukering, 2009). De leerlingen hebben bij deze opleiding al een keuze gemaakt in de richting die hen interesse heeft en waar ze werkzaam in zijn, hierdoor zijn ze vaak gemotiveerder en geënthousiasmeerd. Hiermee wordt een brug geslagen richting adaptief onderwijs (competentie; Stevens, 2003)

Daarnaast is het voor de leerlingen van belang dat een coach goed kan luisteren en betrouwbaar is. In de theorie is regelmatig beschreven dat de leerlingen gebaat zijn bij een

hechte, persoonlijke, professionele relatie met de leerling. Leerlingen zijn gebaat bij positieve feedback en persoonlijk contact (van der Wolf & van Beukering 2009; Stevens, 2003). Vooral omdat een groot percentage van de leerlingen vrijwel uitsluitend negatieve schoolervaringen hebben gehad, zijn ze nu zoekende naar positieve ervaringen. Zo ervaren de leerlingen dat school wél leuk en leerzaam kan zijn.

Dit sluit ook aan bij het punt dat de leerlingen vinden dat de coaches te hoge verwachtingen hebben.

Uiteindelijk wordt hieronder het antwoord op mijn onderzoeksvraag beschreven;

“Hoe leer ik de coaches adaptief onderwijs aan en hoe leer ik de coaches reflecteren op hun eigen handelen?”.

5.2 Conclusie

De coaches werken met een moeilijke doelgroep. Doordat de leerlingen moeilijk kunnen leren en een moeilijk thuissituatie hebben, ontstaan er gedragsproblemen (van der Wolf & Beukering, 2009). Dit komt zeer regelmatig terug. Je hoort hierbij veelvuldig uitspraken als: “vroeger was er nog geen ADHD”, “Vroeger luisterden ze ook gewoon en anders zou je het wel eens meemaken” en “ze moeten maar gewoon normaal doen”.

Daarnaast komt er bij de bijeenkomsten naar voren dat de coaches vinden dat ze te weinig kennis hebben van de problematieken en stoornissen van de leerlingen. Een aantal coaches leggen de oorzaak van problemen hier neer. Ze vinden dat, doordat zij zo weinig kennis hebben, ze niet kunnen inspelen op de behoeftes van de leerlingen. Omdat de coach verwacht dat ze weinig invloed uit kunnen oefenen op een situatie, is er sprake van een externe ‘locus of control’ (Rotter, 1966).

De coaches zijn mannen die voorheen jaren in de bouw hebben meegedraaid. Ze hebben vaak een eigen bedrijf gehad of waren voorman (de persoon die een ploeg aanstuurt).

De leerlingen zijn vaak jongeren met een moeilijke achtergrond. Een groot deel van onze leerlingen heeft de middelbare school voortijdig verlaten en er is regelmatig sprake van een crimineel verleden. Daarnaast zijn het veelal sociaal arme milieus, waardoor leerling regelmatig moeite hebben met sociaal ‘wenselijke’ gedragingen. Ook is er veelvuldig sprake van leerlingen met een (ex) (drugs)verslaving.

Wat hierboven over de leerlingen beschreven staat, klopt met de bron die zegt dat leerlingen met gedragsproblemen vaak een moeizame schoolloopbaan hebben (van der Wolf & van Beukering, 2009). Daarnaast zijn onze leerlingen ‘echte’ praktijkjongens; leerlingen die met hun handen willen werken. Theorie is vrijwel niet aan hen besteed. Dit sluit aan bij de theorie

die zegt dat leerlingen met leerproblemen vaak leerlingen met gedragsproblemen worden (van der Wolf & van Beukering, 2009). Voor deze leerlingen is het belangrijk dat ze zich veilig, gemotiveerd en erkend voelen. De coach en de leerlingen binden zich daarbij door middel van gezamenlijke kennis (b.v. metselen, dakdekken etc). Doordat ze de gezamenlijke interesse delen en praktisch uitvoeren, ontstaat vaak op basis van dit gegeven een relatie en wordt er gewerkt aan de competenties van leerlingen (Stevens, 2003).

5.3 Aanbevelingen.

Er zijn een aantal aanbevelingen die naar voren komen vanuit het onderzoek.

Deze aanbevelingen gaan uit naar de organisatie (BGA- Nederland) waarbinnen de coach en naar de leerling vallen..

Voor de coach zijn er een aantal aanbevelingen die ervoor bij kunnen dragen dat de leerlingen beter functioneren op het opleidingscentrum.

Als eerste leggen de coaches momenteel de problematiek van de leerlingen bij de leerlingen neer. Daarmee wordt bedoeld dat de coaches het probleemgedrag van sommige leerlingen buiten zichzelf neer leggen. Omdat de coach verwacht dat ze weinig invloed uit kunnen oefenen op ene situatie, is er sprake van een externe 'locus of control'. Op het moment dat de coaches inzien dat zij zelf invloed uit kunnen oefenen en zelf een probleem aan gaan pakken is er sprake van een interne 'locus of control'.

In het kort gezegd: op het moment dat de coach bewuster wordt van zijn gedrag en houding (b.v. door middel van reflectie), verandert automatisch de omgeving ook (van der Wolf & van Beukering, 2009). Als de omgeving verandert, dan verandert ook het individu.

De omgeving verandert op dat moment op microniveau, maar kan ook van invloed zijn op het meso- en macroniveau (Bronfenbrenner, 1977).

Om de coaches op hun gedrag te laten reflecteren is belangrijk dat ze de PDCA- cyclus doorlopen (Deming, 1986). Hierdoor leren ze inzicht te krijgen in hun eigen gedrag en handelen en daarbij maken ze een plan waarbij gekeken wordt of de eventuele problemen komende opleidingsweken anders aangepakt worden.

Daarnaast is het voor de coaches van belang om regelmatig interviews te hebben. De coaches hebben aangegeven dat ze het erg prettig vinden om samen te komen en met elkaar overleg te hebben. Door middel van interviews begeleiden de coaches elkaar. De groep is opgebouwd uit 'gelijken'. De coaches kunnen op die manier gezamenlijk na- en meedenken over een

probleemsituatie (Visser, 2009). **De intervisie en de PDCA- Cyclus zijn twee onderdelen die goed samen kunnen gaan.** Hierdoor leren de coaches optimaal te kijken naar hun eigen gedrag en handelen en passen ze dit toe op de leerling. Bij de intervisie is het verstandig om te werken volgens de ‘5-stappen methode’ (Hendriksen). Hierdoor wordt er bij iedere intervisie bijeenkomst dezelfde stappen uitgevoerd en doorlopen. De ‘5- stappen methode staat beschreven in de bijlage.

Om in te spelen op de behoeftes van de leerling is het invoeren van adaptief behandelen een mogelijkheid. Hierbij wordt ingestoken op de relatie tussen de leerling en de coach. Er is sprake van ene positief, affectief interactiepatroon. De coach is betrokken bij de leerling en begeleidt hem. Aan de andere kant is er sprake van een structurerend, grenzen stellend en gedragcontroleerend gedrag. (van Doorn&Verheij, 2008).

Door in te steken op de drie componenten van adaptief onderwijs: de relatie, autonomie en competentie van de leerling zal deze zich optimaal ontwikkelen. De leerling wordt uitgedaagd, gemotiveerd en geënthousiasmeerd op zijn eigen niveau. Hierdoor zal de leerling zich positiever ontwikkelen ten aanzien van de coach en ten aanzien van zijn vaardigheden (Stevens, 2003).

Hoofdstuk 6. Evaluatie en reflectie.

In het laatste hoofdstuk zal ik reflecteren en evalueren op mijn eigen handelen. Wat heb ik ervaren en wat heb ik geleerd?

6.1 persoonlijke reflectie op onderzoeksverloop.

De verschillende doorlopen fases.

Start:

Tijdens de start van mijn onderzoek was niet meteen helder voor mij wat ik wilde bereiken. Net een nieuwe baan, geen klas meer en daarin was ik zoekende. Als snel vond ik het interessant om met de coaches en de leerlingen van het opleidingscentrum aan de slag te gaan. Graag wilde ik een bijdrage leveren in het ontwikkelen van de coaches ten aanzien van het gedrag van de leerling. hier is mijn onderzoeksvraag uit voortgekomen.

Persoonlijk vond ik het opzetten van een heldere, duidelijke onderzoeksvraag één van de moeilijkste onderdelen van mijn onderzoek. Ik wist wel wat ik wilde bereiken met mijn onderzoek, maar vond het lastig om daar een goede, duidelijke en vooral heldere vraag bij te vinden. Het onderzoeksboek van Harinck heeft me daar uiteindelijk goed mee op weg geholpen. Daarin stonden duidelijke richtlijnen waar een onderzoeksvraag aan moet voldoen. Ik vond het prettig om samen met mijn begeleider te brainstormen rondom mijn onderzoeksvraag. Ik merkte dat er kritische vragen gesteld werden, waardoor ik verder kon. Uiteindelijk ben ik gekomen tot één onderzoeksvraag en drie deelvragen.

Theoretische onderbouwing:

Het verdiepen in de materie vond ik een pittige klus. Het inlezen en doornemen ging me goed af, maar het converteren naar mijn scriptie vond ik een stuk lastiger. Ik was snel geneigd om teveel informatie mee te nemen. Daarnaast merkte ik dat ik de informatie beschreef vanuit mijn ogen. Hierdoor was het regelmatig wat verwarrend voor de lezer. Ik merkte dat ik er wat meer 'boven' mijn scriptie moest gaan hangen. Door regelmatig met mijn critical friends hierover te brainstormen heb ik uiteindelijk hoofdstuk één, twee en drie totaal herschreven. Uiteindelijk heb ik de verschillende hoofdstukken helder en duidelijk kunnen formuleren. Ik merkte dat ik de theorie niet alleen gebruikte in hoofdstuk twee, maar ook veel theorie heb gebruikt in hoofdstuk vijf. Dit om mijn aanbevelingen en conclusies theoretisch te onderbouwen.

Het onderzoek:

Het onderzoek zelf heb ik als zeer vernieuwend ervaren. Ik weet van mijzelf dat ik een echt ‘praktijkmens’ ben. Ik heb vrij veel moeite met de theorie en de uitwerking daarvan. Ik ben liever praktisch bezig. (dit is ook duidelijk naar voren gekomen bij de leerstijltest van Kolb). Door de enquête van de coaches en de leerlingen te maken en af te nemen, merkte ik echt resultaat van mijn onderzoek. Je gaat gericht in gesprek en je gaat gericht op zoek naar verbeteringen. Hier werd ik door geënthousiasmeerd. De bijeenkomsten met de coaches vond ik zeer interessant. Ik vond het prettig om voor een groep te staan en aan de hand van stellingen uit te zoeken hoe de coaches denken en wat ze verwachten van de leerlingen. de bijeenkomst waarin ik uitleg heb gegeven aan de coaches vond ik vooral een uitdaging. Hierbij kon ik met praktijkvoorbeelden aan de slag gaan en uitleg geven over stoornissen. Hier hadden verschillende coaches al meerder malen om gevraagd.

De PDCA- cyclus uitleggen vond ik best spannend. Ineens moeten de coaches ook gaan nadenken over hun handelswijze naar de leerlingen toe. Ik merkte dat ze hier voor open staan. De coaches hebben vrijwel allemaal als instelling dat de leerlingen hun uitgangspunt zijn.

Aanbevelingen en conclusie:

Om uiteindelijk alle data om te zetten naar een conclusie en aanbeveling vond ik vrij goed te doen. Ik merkte dat ik even vast liep. Doordat ik even alle feiten naast elkaar heb neergelegd kwam ik tot een heldere eindconclusie en aanbeveling. Wel heb ik zoveel data verkregen dat het lastig is om alles in te korten tot de belangrijkste punten en feiten.

De aanbeveling is teruggekoppeld aan de theorie, waardoor het onderbouwd is.

6.2 Hoe heb ik het onderzoek ervaren?

Bij de start van het onderzoek wist ik dat ik het niet makkelijk zou krijgen. Ik heb er moeite mee om veel achter de computer te zitten en vind het lastig om dingen helder op papier te krijgen. Bij de start van het onderzoek ben ik hier vrij snel tegenaan gelopen. Ik moest voor mijzelf een heldere onderzoeksvraag hebben en daarmee aan de slag gaan. Ik wist wat ik wilde gaan onderzoeken en ben gestart met een enquête voor de coaches. Ik merkte dat ik vanuit deze informatie duidelijk gemotiveerd werd; ik had nu data en wilde meer weten. Doordat de eerste bijeenkomst met de coaches positief verliep merkte ik dat de coaches en ikzelf positief gemotiveerd waren. De coaches vonden het prettig om samen te zitten en te discussiëren; ik vond het prettig om ze op weg te helpen met moeilijke leerlingen en ze over bepaalde onderwerpen na te laten denken.

Door een enquête bij de leerlingen uit te voeren, hadden ze heb gevoel dat zij ook iets te zeggen hebben op het opleidingscentrum; dat hun mening telt. Een aantal leerlingen hebben dit ook zo verwoord. Ik vond dat mooi om te horen, hieruit kwam duidelijk de autonomie van de leerling naar voren (Stevens, 2003). Vooral toen ik ze vertelde dat ik een opleiding deed en dat dit voor mijn onderzoek was voelde een aantal leerling zich positief gestimuleerd.

Om alle data uiteindelijk om te zetten naar relevante informatie voor mijn onderzoek vond ik het lastig om de juiste schifting te maken. Ik had zoveel data dat ik soms niet meer zag wat relevant was en wat niet. Door er met anderen over te praten en over te brainstormen, kwam ik verder en kreeg ik voor mijzelf helder hoe ik verder wilde.

Op het moment dat ik hoorde dat een klasgenoot van mij stopte met de scriptie had ik het behoorlijk lastig. Vooral omdat ik vele met hem omging en ik een aantal punten van mijzelf bij hem herkende. Maar van stoppen is bij mij nooit sprake geweest. Daarom ben ik ontzettend trots op mijn eindproduct. Het heeft me wat zweet, tranen en slapeloze nachten gekost, maar het is gelukt!

Hoe nu verder?

Tijdens mijn scriptie ben ik erachter gekomen dat ik het ontzettend leuk vind om mensen te motiveren en te enthousiasmeren. Dit blijf ik inzetten, ook zeker richting de coaches. Ik blijf de coaches ondersteunen en begeleiden met de leerlingen. Ik hoop dat ze mij uiteindelijk steeds minder nodig hebben, zodat ze steeds beter leren om problemen zelf op te lossen. Ik ga bij het MT aangegeven wat mijn aanbevelingen en conclusies zijn ten aanzien van mijn onderzoek. Ik hoop dat zij dit meenemen en er iets mee doen.

Literatuurlijst:

Boeken:

Adema, N; van Blijswijk, R; Doolaard, S; Hofman, R.; Kock, W.; Kooiman, M.; Meulenkamp, H.; Mijland, E. (2004). *Adaptief onderwijs in het S(B)O. Onderzoek en mogelijkheden om goed af te stemmen op het kind met ontwikkelingsproblemen.* Apeldoorn: Fontys OSO/ Garant

van den Berg, M. (2007). *Effectieve tweegesprekken. Handleiding bij het voorbereiden en voeren van gesprekken in organisaties.* Den Haag: Academic service

de Bruin, C. (2006). *Geef me de 5.* Doetichem: Graviant Educatieve uitgaven.

Delfos, M.F. (2002). *Een vreemde wereld.* Amsterdam: SWP

Delfos, M.F. (2006). *Ik heb ook wat te vertellen! Communiceren met pubers en adolescenten.* Amsterdam: SWP

van Doorn, E.C.; Verheij, F. (2008). *Adaptief behandelen op school.* Assen: Koninklijke van Gorcum

Drs. Krab, K.J.; Drs. Engelen- Snaterse, T.J.; Drs. De Boer- Boosman, B.R. (1994). *Gedragsverandering binnen en buiten de klas. Gedragsverandering van leerkracht en leerling in het basis- en speciaal onderwijs.* Hoevelaken: WSNS/ CPS

Quak, G.; Smeets, K. (2003). *Autisme is zo gek nog niet*. Hoevelaken:CPS

Prof. Dr. Verheij, F.; Prof. Dr. Verhulst, F.C. (2003). *Kinder- en jeugdpsychiatrie. Behandeling en begeleiding III*. Assen:Koninklijke van Gorcum

Drs. Visser, Y; Dr. Veenman, S. (2009). *Coaching in het primair onderwijs*. Hoevelaken: CPS

van der Wolf, K.; van Beukering, T. (2009). *Gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren*. Leuven/ Den Haag: ACCO

Internet sites:

- http://www.samensterker.nu/intervisie_methode
- [www. Aps.nl](http://www.Aps.nl)
- www.pdcacyclus.nl
- www.onderwijsmaakjesamen.nl