



“ Een kind kan de was doen.....”

Oplossingsgerichte gespreksvoering met kinderen

Praktijkonderzoek van Moumia EL Morabet, studentnummer 2168700

in het kader van de opleiding Master Special Educational Needs

Leerroute Gedragsspecialist

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Lesplaats Rotterdam

Begeleiding door Marjan de Wilt, mei 2012

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Inleiding	6
Hoofdstuk 1 'Introductie'	
1.1 Aanleiding tot het onderzoek	8
1.2 Relatie met mijn Persoonlijk Ontwikkelingsplan (POP)	9
1.3 Doel <u>van</u> het onderzoek	9
1.4 Doel <u>in</u> het onderzoek	10
1.5 Wat is er al bekend over dit onderwerp?	10
1.6 De onderzoeksvraag en deelvragen	10
Hoofdstuk 2 'Verkenning'	
Inleiding	11
2.1 Wanneer is het gedrag van een leerling een probleem?	11
2.2 Aanpak van gedragsproblemen	13
2.3 Oplossingsgerichte benadering	14
2.3.1 Wat is oplossingsgerichte benadering?	14
2.3.2 Oplossingsgericht en motivatie	15
2.3.3 Interventies bij de vrijblijvende werkrelatie	16
2.3.4 Oplossingsgerichte gesprekstechnieken	16
2.4 De relatie met inclusief onderwijs	18
2.5 Internationalisering	18
Hoofdstuk 3 'Verdieping'	
Inleiding	20
3.1 Onderzoeksvorm	20
3.2 Onderzoeksmethode	21
3.3 Onderzoeksgroep	22
3.4 Schematische weergave van de onderzoekopzet	23
3.5 Validiteit en betrouwbaarheid	24
3.6 Ethiek	24
Hoofdstuk 4 'Data-analyse en resultaten'	
Inleiding	26
4.1 Korte beschrijving van de leerlingen	26
4.2 Gegevens Viseon	27

4.3 Gegevens van de gesprekken met de leerlingen	29
4.3.1 Gegevens van schaalvraag	30
4.3.2 Gegevens logboeken	31
4.4 Interventies	33
4.5 Gegevens vragenlijst ouders, leerkracht en leerlingen	34
Hoofdstuk 5 ‘Conclusie en aanbevelingen’	
Inleiding	36
5.1 Conclusies	36
5.1.1 Viseon	36
5.1.2 Schaalvragen	38
5.1.3 Observaties en logboeken	38
5.1.4 Interventies	38
5.1.5 Ervaring van leerlingen, leerkracht en ouders	39
5.1.6 Algemene conclusie	40
5.2 Aanbevelingen	40
5.2.1 Aanbevelingen voor mij zelf	40
5.2.2 Aanbevelingen aan de school	41
Hoofdstuk 6 ‘Reflectie op het onderzoek’	42
Nawoord	46
Literatuurlijst	47
Bijlagen	50

Samenvatting

Dit is een verslag van mijn praktijkonderzoek als afsluiting van de tweejarige opleiding van Fontys OSO tot Master Special Educational Needs (SEN), gedragsspecialist. Het doel van dit onderzoek is het verbeteren van mijn onderwijspraktijk. Ik onderzoek of ik als gedragsspecialist, door het inzetten van oplossingsgerichte gespreksvoering, drie leerlingen uit groep zes, die door de omgeving als “moeilijke” leerlingen worden ervaren, kan begeleiden, om hun gedrag te reguleren. Ik heb een cyclus gesprekken met de drie leerlingen gevoerd. Ik heb de aandacht op hun mogelijkheden en krachtbronnen gevestigd. De momenten waarop ze wel goed luisteren, met andere leerlingen spelen zonder te vechten, in de klas rustig praten.... werden onder het vergrootglas genomen en ze kregen er veel complimenten voor.

Om te bepalen of de drie leerlingen echt gedragsproblemen hebben, zoek ik in de literatuur (zie hoofdstuk 2) naar een antwoord op mijn deelvraag: “Wanneer is het gedrag van een leerling een probleem”?

Om de drie leerlingen te begeleiden in het veranderen van hun gedrag, maak ik gebruik van oplossingsgerichte gesprekken. Omdat er veel over dit onderwerp in de literatuur is geschreven, beperk ik me tot de oplossingsgerichte gespreksvoering met hulp van de zevenstappendans (Cauffman & van Dijk, 2010). In mijn onderzoek leg ik de nadruk op de stappen *krachtbronnen aanboren* en *differentiatie*. Om deze stappen goed uit te voeren zijn de andere stappen, zoals *contact maken* en *complimenten geven* noodzakelijk.

Als onderzoekinstrument (zie hoofdstuk 3) dienen:

- Viseon. Dit is een leerlingvolgsysteem van CITO dat de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen in kaart brengt;
- Oplossingsgerichte gesprekken;
- Observaties;
- Logboeken.

In hoofdstuk 4 komen de resultaten van de verzamelde gegevens aan de orde. Vanuit deze resultaten heb ik een aantal conclusies getrokken en aanbevelingen geformuleerd. Deze conclusies en aanbevelingen zijn in hoofdstuk 5 te lezen.

De belangrijkste conclusies zijn:

- De drie leerlingen geven aan dat ze een positiever beeld over/van zichzelf hebben in mei dan in november.
- De leerlingen zijn meer tevreden over hun gedrag op school dan aan het begin van mijn onderzoek.
- Persoonlijk ben ik gegroeid in het voeren van oplossingsgerichte gesprekken, maar ik beheers het nog niet 100%. Ik moet blijven oefenen.

Dit onderzoek geeft een antwoord op mijn onderzoeksvraag:

“Hoe kan ik als gedragsspecialist gebruik maken van oplossingsgerichte gesprekstechnieken om leerlingen te begeleiden naar een stabiele gedragsverandering?”

Na het presenteren van mijn bevindingen is er een discussie binnen de school gestart over het positief benaderen en gebruik maken van de krachtbronnen van leerlingen met gedragsproblemen. Door het aanboren van de eigen krachtbronnen kunnen onze leerlingen *“zelf de was doen”*.

Inleiding

Ik ben Moumia El Morabet. Ik ben sinds 1992 werkzaam in het regulier basisonderwijs. Ik heb op vier verschillende basisscholen in Leiden gewerkt. Op dit moment werk ik op een openbare basisschool midden in de wijk Leiden-Noord. De school telt ongeveer 210 leerlingen. Onze leerlingen hebben verschillende culturele achtergronden. Dit legt extra druk op het realiseren van een goed opvoedkundig klimaat. Ik heb met uitzondering van groep acht in alle groepen gestaan. Ik heb dit jaar voor het eerst geen eigen groep. Ik hecht veel belang aan een positief pedagogisch klimaat in de klas. Ik ben ervan overtuigd dat leerlingen beter zullen presteren als ze zich gewaardeerd en begrepen voelen. De school wil een evenwichtige verdeling aanbrengen tussen kennis overdragen, het stimuleren van de persoonlijke ontwikkeling en het aanleren van praktische- en sociale vaardigheden (Schoolwerkplan 2011- 2015). Om de doelen te realiseren heeft de school veel studiedagen over het thema “omgaan met elkaar” georganiseerd. Voor “omgaan met elkaar” is er een beleidsplan geschreven door de intern begeleider. Pedagogisch handelen vormt de basis van het project. Om de studiedagen af te stemmen op de behoefte van de teamleden hebben alle collega’s een vragenlijst ingevuld waarin zij hun kwaliteiten, verbeterpunten en wensen konden aangeven. Het willen ontwikkelen van competentie in omgaan met gedragsproblemen scoorde erg hoog. Dit is voor mij ook een belangrijke reden geweest om de opleiding “gedragsspecialist “ te beginnen.

Vorig jaar maakte ik tijdens de studiedagen onder leiding van D. van Dijk (Cauffman. & van Dijk, 2010) voor het eerst kennis met het oplossingsgericht werken. Ik ben zeer geïnspireerd geraakt door het filmpje van Insoo Kim Berg ‘*Classroom Solutions*’ (Huibers & Berg, 2007), waarin zij een bezoek brengt aan basisschool de Wegwijzer. De oplossingsgerichte benadering spreekt me erg aan. Het past bij mijn manier van denken. Ik geloof dat leerlingen willen dat het goed gaat op school.

Oplossingsgericht werken kenmerkt zich door veel positiviteit. Tijdens mijn dagelijks werk probeer ik mijzelf de oplossingsgerichte houding eigen te maken. Ik richt me meer op de oplossingen en de eigen kracht van anderen, dan op problemen en het ontstaan daarvan.

Ik ben ervan overtuigd dat straffen en het geven van negatieve feedback het ongewenste gedrag niet doen afnemen.

Ik denk eerder dat het tegenovergestelde daarmee bereikt wordt. Hierom wil ik graag onderzoeken of het voeren van oplossingsgerichte gesprekken met kinderen die ongewenst gedrag vertonen leidt tot afname van ongewenst gedrag.

Dit onderzoek vindt plaats op de basisschool waar ik werkzaam ben, met drie leerlingen uit groep zes. Als mijn onderzoek met succes uitgevoerd is wil ik graag een korte presentatie houden voor mijn collegae om hen enthousiast te maken voor oplossingsgerichte gespreksvoering. Ik ben tevreden als mijn onderzoek een aanleiding vormt voor het bespreken van oplossingsgericht werken op onze school

Hoofdstuk 1 Introductie

1.1 Aanleiding tot het onderzoek

Dit jaar heb ik geen eigen klas. Ik begeleid kleine groepjes en individuele kinderen. Om dit goed te kunnen uitvoeren heb ik vaak overleg met collegae. Tijdens deze momenten krijg ik veel vragen over leerlingen met gedragsproblemen. Met name van mijn bovenbouwcollege. Er is dit jaar ook een schoolbrede discussie gaande over de juiste aanpak van deze leerlingen. Deze leerlingen krijgen nu meestal negatieve aandacht in de vorm van straf of een gesprek waar ze wordt verteld wat ze fout hebben gedaan en hoe het anders kan. Omdat deze bekrachtiging extrinsiek is, werkt dit maar voor een korte termijn (Bannink, 2006). In tegenstelling tot het benadrukken van competenties en successen van leerlingen die tot een stabiele gedragsveranderingen leidt (Bannink, 2006).

Mijn collegae van groep zes doen er heel veel aan om hun leerlingen goed te begeleiden, maar ze worstelen met een paar leerlingen die ze niet kunnen bereiken. Het gaat om drie leerlingen. Deze leerlingen zijn vaak betrokken bij conflicten, ze verstoren de lessen en zijn brutaal tegen de leerkrachten. Volgens de leerkrachten leren ze onvoldoende van hun fouten. Deze leerlingen zijn vorig schooljaar van andere scholen bij ons gekomen. In groep vijf vertoonden ze ook al ongewenst gedrag. Er zaten 29 leerlingen in die groep. Het was een grote “moeilijke” groep. Na een interne discussie en overleg met ouders, is er besloten om de toenmalige groep vijf in tweeën te splitsen. In de hoop dat het in kleine groepen beter zou gaan en dat alle leerlingen meer aandacht en begeleiding zouden krijgen om zich optimaal te kunnen ontwikkelen. Helaas worden de drie leerlingen in de huidige groep zes nog steeds door de omgeving als ‘probleemleerlingen’ ervaren (Jenenga, 2009). Deze leerlingen lokken vaak negatieve feedback bij de leerkrachten uit. Dit komt niet ten goede aan de sfeer in de klas. Er is veel geprobeerd in de klas om deze leerlingen te helpen hun gedrag te veranderen. Er zijn handelingsplannen gemaakt in overleg met de internbegeleider en er zijn veel gesprekken met hun ouders gevoerd. De aanpak sluit helaas niet goed aan. Er is handelingsverlegenheid ontstaan. Vandaar dat mijn onderzoeksgroep uit deze drie kinderen bestaat. Tijdens de modules, normatief concept, oplossingsgericht werken en oplossingsgerichte gespreksvoering, heb ik kennis gemaakt met de oplossingsgerichte benadering.

Deze benadering spreekt mij erg aan, omdat het mij als leerkracht veel praktische handreikingen geeft voor de begeleiding van leerlingen in het algemeen en van leerlingen met gedragsproblemen in het bijzonder zonder de nadruk te leggen op de problemen, maar juist door de aandacht te vestigen op de succeservaringen (Jeninga, 2009). Vanuit mijn overtuiging dat deze 'probleemleerlingen' beschikken over veel krachtbronnen (Cauffman & van Dijk, 2010) en dat ze hulp nodig hebben om deze goed in te zetten, heb ik ervoor gekozen om te onderzoeken of het voeren van oplossingsgerichte gesprekken met deze drie leerlingen, in mijn rol als gedragsspecialist, een bijdrage zou kunnen leveren aan het bereiken van een stabiele gedragsverandering bij deze leerlingen.

1.2. Relatie met mijn Persoonlijk Ontwikkelingsplan (POP)

In mijn POP van dit schooljaar heb ik een belangrijk leerdoel gesteld: handelingsvaardiger worden in de oplossingsgerichte gespreksvoering, zodat de leerlingen leren meedenken en medeverantwoordelijk worden ten aanzien van hun leerdoelen. Het begeleiden van leerlingen bij hun gedragsverandering is voor mij ook een belangrijk leerdoel. Ik heb vorig jaar tijdens de module "oplossingsgerichte gespreksvoering" veel oplossingsgerichte gesprekken gevoerd met leerlingen uit groep vier. Ik heb geoefend met schaalvragen en met de wondervraag (Cauffman & van Dijk, 2010). Ik wil me hierin verder ontwikkelen en mijn collegae enthousiast maken om zich hierin te verdiepen.

1.3 Doel van het onderzoek

Ik wil door het inzetten van oplossingsgerichte gesprekken drie leerlingen uit groep zes helpen hun gedrag te reguleren. Ze formuleren hun eigen doelen in PRIMA termen: Positief geformuleerd – Realistisch – in de Ik-vorm – Meetbaar – Aantrekkelijk (Kienhuis, 2010). Ze houden een logboek bij, waarin ze alle positieve gedragingen opschrijven. Het doel is bereikt als de leerlingen 75% van de tijd gewenst gedrag vertonen en dit positief door de omgeving wordt ervaren. Ze krijgen van de leerkrachten positieve feedback waardoor ze meer van het gedrag gaan laten zien.

Als mijn onderzoek afgerond is wil ik de bevindingen aan mijn collegae presenteren om ze te enthousiasmeren voor het werken met oplossingsgerichte gespreksvoering met leerlingen.

1.4 Doel in het onderzoek

Door als gedragsspecialist oplossingsgerichte gesprekken met leerlingen te voeren, vergroot ik mijn gespreksvaardigheden en verbeter ik mijn eigen handelen.

1.5 Wat is er al bekend over dit onderwerp?

Er is veel literatuur te vinden over oplossingsgericht werken; boeken, artikelen in vaktijdschriften en uitgevoerde praktijkonderzoeken.

Oplossingsgerichte gespreksvoering is ontwikkeld in het Brief Family Therapy Center in Milwaukee (USA), maar het bleek snel dat het goed is toe te passen in het onderwijs. Sinds 2008 draagt Fontys Hogeschool de 'oplossingsgerichte visie' uit, gebaseerd op het gedachtegoed van onder andere Insoo Kim Berg en Steve de Shazer. Omdat we al een module hierover in de opleiding hebben gehad, heb ik al aardig wat literatuur verzameld en gelezen. Voor mijn onderzoek zal ik me focussen op de oplossingsgerichte gesprekstechnieken en die inzetten om de leerlingen bewust te maken van hun krachtbronnen.

1.6 De onderzoeksvraag en deelvragen

Mijn onderzoeksvraag luidt:

“Hoe kan ik als gedragsspecialist gebruik maken van oplossingsgerichte gesprekstechnieken om leerlingen te begeleiden naar hun stabiele gedragsverandering?”

Deelvragen

1. Wanneer is het gedrag van een leerling een probleem?
2. Wat is oplossingsgerichte gespreksvoering?
3. Over welke vaardigheden moet ik beschikken om de gesprekken te kunnen voeren?
4. Hoe wordt gedragsverandering van een leerling stabiel?
5. Hoe worden de oplossingsgerichte gesprekken door de leerlingen ervaren?
6. Hoe worden de oplossingsgerichte gesprekken door de leerkrachten en de ouders ervaren?

Hoofdstuk 2 Verkenning

Inleiding

In dit hoofdstuk verduidelijk ik de begrippen en de opvattingen die belangrijk zijn voor mijn onderzoek. In paragraaf 2.1 beschrijf ik wanneer het gedrag van een leerling probleemgedrag is. Paragraaf 2.2 licht ik verschillende aanpakken voor gedragsproblemen toe. In paragraaf 2.3 beschrijf ik de aanpak uit de oplossingsgerichte benadering en de gesprekstechnieken die hierbij nodig zijn.

2.1 Wanneer is het gedrag van een leerling een probleem?

De discussie over Passend Onderwijs en gedragsproblemen is in ons land in volle gang. Zo heeft de *evaluatie- en adviescommissie Passend Onderwijs* (De ECPO) op 28 september 2011 bijvoorbeeld een discussiebijeenkomst hierover georganiseerd in De Balie in Amsterdam. De bedoeling van deze bijeenkomst was leerkrachten te betrekken bij Passend Onderwijs, en te voorkomen dat Passend Onderwijs zich over de hoofden van de onderwijsgegenden heen voltrekt. Twee publicaties vormden de basis van deze discussie: *'Passend onderwijs aan leerlingen met gedragsproblemen'* van Walraven, Kieft en Broekman (2011), uitgegeven door Oberon, en *'Over de grenzen van de leerkracht'* van Jelle van der Meer (2011). Verder was er op de *Avond van het Onderwijs* een tv- debat over Passend Onderwijs (2010). De eerste stelling in dit debat luidde: *"Leerlingen met leer- en gedragsproblemen horen niet thuis op een reguliere school."*

Ook binnen het onderwijsveld zelf wordt de discussie gevoerd en zijn de meningen vaak sterk verdeeld. Leerkrachten ervaren meestal handelingsverlegenheid in het omgaan met leerlingen met gedragsproblemen (Onderwijsraad, 2010). Deze handelingsverlegenheid geeft hen een gevoel van incompetentie (Nelen, 2010). Met de invoering van Passend Onderwijs in augustus 2012 zal dit probleem alleen maar toenemen. De scholen hebben dan zorgplicht voor alle leerlingen. Er zullen steeds meer leerlingen binnen het regulier onderwijs blijven. Dit vraagt van scholen in het algemeen, en van leerkrachten in het bijzonder, een andere aanpak dat ze tot nu gewend zijn. Ik denk dat ik als gedragsspecialist in de toekomst veel hulpvragen van collegae over leerlingen met gedragsproblemen zal krijgen. In veel gevallen moet ik collegae coachen om zelf hun leerlingen te begeleiden, maar het kan ook voorkomen dat ik als gedragsspecialist individuele leerlingen moet begeleiden.

Mijn onderzoeksgroep bestaat uit drie individuele leerlingen die door de leerkrachten als 'probleemleerlingen' worden ervaren. Om te bepalen of deze leerlingen inderdaad gedragsproblemen vertonen en hiermee aan de slag te gaan, is het van belang om in de literatuur naar een antwoord te zoeken op mijn deelvraag **"Wanneer is het gedrag van een leerling een probleem?"** Er is veel geschreven over 'gedragsproblemen'. In de literatuur worden verschillende termen gebruikt: 'Sociaal-emotionele problemen', 'psycho - sociale problemen' en weer anderen geven de voorkeur aan 'gedragsproblemen' (Jeninga, 2009). Het gaat meestal over dezelfde problematiek. In mijn stuk zal ik de term 'gedragsproblemen' hanteren.

Van der Ploeg (2007) beschrijft probleemgedrag als volgt:

"We spreken van probleemgedrag als ouders, leerkrachten en andere personen dit gedrag beschouwen als strijdig met de door hen en de samenleving gehanteerde normen en regels en/of wanneer deskundigen dit gedrag als problematisch beoordelen op basis van valide kenmerken inzake psychische (on)gezondheid".

Hieruit kan ik concluderen dat probleemgedrag een **subjectief** en **normatief** begrip is (van der Ploeg, 2007). Wat de ene ouder of leerkracht als een moeilijk kind ervaart kan door anderen als een kind met een sterk karakter en een sterke persoonlijkheid beschouwd worden. Dit wordt bepaald door de normen, waarden, regels en verwachtingen van iedere opvoeder. Het is dus erg lastig om precies aan te geven wat probleemgedrag inhoudt.

Er is wel een viertal criteria te onderscheiden om tot een antwoord te komen of er sprake is van een gedragsprobleem of niet: frequentie, duur, gevolgen en de omvang van het gedrag (Van der Ploeg, 2007). Deze vier criteria zijn ook te vinden in het boek *"Gedragsproblemen op scholen"* van Kees van der Wolf en Tanja van Beukering (2009). Als ik deze criteria langsloop dan voldoet mijn onderzoeksgroep zeker aan een paar ervan. Het gedrag van deze leerlingen wordt langer dan een jaar door verschillende leerkrachten als probleemgedrag ervaren. Het probleem komt elke dag en in verschillende situaties voor (in de gymzaal, op het plein en in de klas). De leerkrachten verliezen veel onderwijstijd aan het corrigeren van het ongewenste gedrag.

Om meer gegevens over het gedrag van deze leerlingen te verzamelen zal ik observeren op verschillende momenten. Deze observaties zal ik verwerken in hoofdstuk 4

2.2 Aanpak van gedragsproblemen

De vraag die mijn collegae en ik in de praktijk vaak stellen, is: *"Hoe pak ik het probleemgedrag van een leerling aan, zodat de groep, de leerling zelf en ik er geen last meer van zullen hebben?"* De mate van machteloosheid in het oplossen van deze problemen verschilt per leerkracht: leraren met meer veerkracht ervaren minder stress dan leraren met minder veerkracht (Onderwijsraad, 2010). Bij de aanpak van mijn onderzoeksgroep ervaren mijn collegae zeker machteloosheid. In de literatuur en in de modules van Fontys heb ik geen eenduidig antwoord op de bovengenoemde vraag gekregen. In het omgaan met gedragsproblemen probeert elke leerkracht oplossingen te bedenken die bij haar of hem passen. Deze oplossingen komen vaak voort uit bepaalde theorieën. In het boek *"Professioneel omgaan met gedragsproblemen"* noemt John Jeninga (2009) er een paar van:

- De toegepaste gedragstherapie.
Deze benadering gaat ervan uit dat het gedrag door de effecten ervan wordt bepaald. Hierbij horen drie belangrijke interventies:
 - het vermeerderen van gewenst gedrag door versterken;
 - het verminderen van ongewenst gedrag door uitdoving;
 - het verminderen van ongewenst gedrag door straf.
- De interactionele benadering.
Bij deze benadering staat het goed ondersteunen van kinderen in hun sociaal-emotionele ontwikkeling centraal.
- De cognitieve benadering.
Hier ligt de nadruk op het herstructureren van het denken. Een voorbeeld van deze benadering is RET (Rationeel Emotieve therapie) van Albert Ellis. Ellis heeft het uitgewerkt in een ABCDE - model, dat ook bekend is als GGGG-model: Gebeurtenis + gedachten = gevoel + gedrag. Dit is de aanpak die de meeste leerkrachten bij ons op school gebruiken. Voor veel leerlingen werkt dit prima, maar er zijn ook leerlingen waarbij dit niet werkt of maar voor een korte periode. De meeste van de bovengenoemde benaderingen zijn door mijn collega's van groep zes in samenwerking met de intern begeleider uitgetoetst.

Het heeft helaas niet gewerkt of het werkte voor korte termijnen. Dit leidde tot de keuze van mijn onderzoeksthema. Ik wil een andere aanpak proberen.

- De oplossingsgerichte benadering.

Deze benadering komt in de volgende paragraaf (2.3) uitgebreid aan de orde, omdat deze erg belangrijk is voor mijn onderzoek.

2.3 Oplossingsgerichte benadering

2.3.1 Wat is oplossingsgerichte benadering?

Deze benadering is ontwikkeld door Steve de Shazer, Insoo Kim Berg en hun collega's van het *Brief Family Therapy Center* (BFTC) in Milwaukee (USA) (De Jong & Berg, 2010). De oplossingsgerichte benadering onderscheidt zich van andere benaderingen door de nadruk te leggen op oplossingen en mogelijkheden, en niet op problemen en moeilijkheden. Het gaat om een visie die op de toekomst georiënteerd is en hoop put uit de overtuiging dat leerlingen, ouders en leerkrachten over voldoende krachtbronnen beschikken om eigen oplossingen te vinden (Cauffman & van Dijk, 2010). In het onderwijs is communicatie erg belangrijk. Er vindt voortdurend communicatie over en weer plaats tussen de betrokkenen. Om oplossingen voor problemen van leerlingen te vinden, gaan leerkrachten, intern- begeleiders en andere specialisten met de leerlingen in gesprek. Oplossingsgerichte gesprekken zijn grotendeels gecentreerd rond twee kernactiviteiten (De Jong & Berg, 2010).

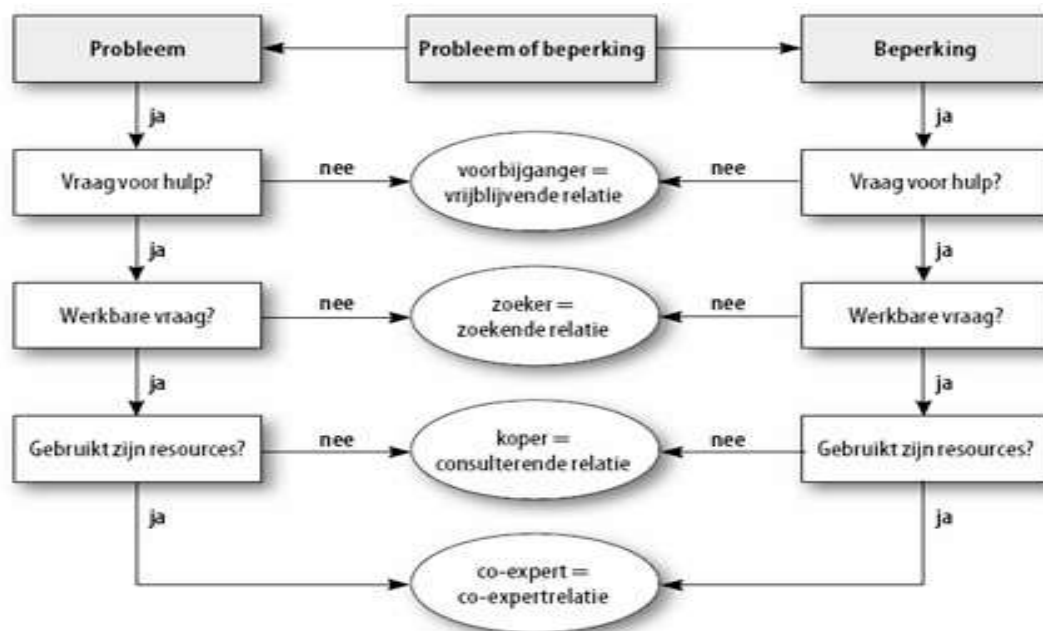
Deze kernactiviteiten zijn:

1. De ontwikkeling van duidelijk geformuleerde doelen. Er zijn verschillende kernmerken van duidelijk geformuleerde doelen. Deze doelen zijn:
 - belangrijk voor de cliënt (in mijn onderzoek voor de leerling);
 - klein;
 - concreet;
 - een teken van een begin van iets anders, in plaats van einddoel.
2. De ontwikkeling van oplossingen gebaseerd op uitzonderingen. Uitzonderingen zijn momenten waarop de leerling zijn problemen had kunnen voorkomen of waarop zijn problemen iets minder ernstig waren.

2.3.2 Oplossingsgericht en motivatie

Om een antwoord te vinden op mijn onderzoeksvraag: **“hoe kan ik als gedragsspecialist gebruik maken van oplossingsgerichte gesprekstechnieken om leerlingen te begeleiden naar hun stabiele gedragsverandering?”** wil ik iets weten over de motivatie tot gedragsverandering.

Motivatie tot gedragsverandering betekent dat de leerling bereid is om zijn eigen gedrag te veranderen. Hermans, Eelen en Orlemans (2007) stellen in hun boek *“Inleiding tot gedragstherapie”* dat een stabiele gedragsverandering verkregen wordt als de extrinsieke bekrachtiging overgaat in een intrinsieke. Extrinsieke bekrachtiging is dat de bekrachtiger kunstmatig op gedrag volgt. Een intrinsieke bekrachtiging is op een natuurlijker wijze verbonden met de handeling (Bannink, 2009). De motivatie bepaalt grotendeels het type werkrelatie: voorbijganger, zoeker, koper en co-expert (Cauffman & van Dijk, 2010). De leerlingen die betrokken zijn bij mijn onderzoek hebben nog geen hulpvraag. De groepsleerkrachten geven aan dat deze kinderen probleemgedrag vertonen, ze zijn dus duidelijk voorbijgangers (zie figuur 1: Flowchart).



Figuur 1: Oplossingsgerichte flowchart

Cauffman en van Dijk (2010) spreken over twee typen vrijblijvende werkrelaties:

- 1 Er is geen probleem, iemand anders vindt dat er wel een probleem is en wil graag hulp.
- 2 Er is wel een probleem, maar daarbij is de hulp van de professionals niet nodig.

2.3.3 Interventies bij de vrijblijvende werkrelatie

De leerlingen die ik ga begeleiden tijdens mijn onderzoek behoren tot het eerste type. Voor dit type werkrelatie is er sprake van een paar interventies die met elkaar verbonden zijn (Cauffman & van Dijk, 2010):

- Dring geen hulp op. Als iemand geen hulpvraag heeft, moeten we de hulp ook niet bieden.
- Toon waardering. Dit is een zeer belangrijke interventie; respect en waardering verbeteren de samenwerking.
- Geef informatie. Soms weet de ander te weinig over het probleem.
- Geef een positieve boodschap over de verwijzende partij. In het geval van mijn onderzoek, zal ik de leerlingen erop wijzen dat hun leerkrachten zich zorgen om hen maken en dat ze graag willen dat het goed gaat met hen.
- Alternatieve hulpvraag. Hier is de rol van de verwijzer erg belangrijk. De vraag die gesteld kan worden is bijvoorbeeld: *“Wat zou er moet gebeuren zodat de leerkracht tevreden zal zijn?”*

In mijn gesprekken zal ik er rekening mee houden dat er sprake is van een alternatieve hulpvraag. De leerkracht is de verwijzer. Naast een mandaat van de leerkracht en de ouders wil ik graag ook een mandaat van de leerlingen krijgen. Door de bovengenoemde interventies goed in te zetten, zal het lukken om hun mandaat te verkrijgen. Naast de interventies en de oplossingsgerichte houding, heb ik ook oplossingsgerichte gesprekstechnieken nodig om de oplossingsgerichte gesprekken goed te kunnen voeren.

2.3.4 Oplossingsgerichte gesprekstechnieken

Om oplossingsgerichte gesprekken te voeren moet de gespreksleider over bepaalde gesprekstechnieken beschikken. Deze technieken zijn door Cauffman en van Dijk (2010) vergeleken met een “tangodans”.

Het uitgangspunt van deze dans bestaat uit zeven danspassen. De zogenaamde “zevenstappendans” (zie figuur 2) helpt de onderwijskrachten om een goede relatie met anderen op te bouwen en te onderhouden (Cauffman & van Dijk, 2010). De stappen hoeven niet in een bepaalde volgorde gezet te worden. Je zet een stap als het moment en de situatie erom vragen. Van al deze stappen is de eerste stap “contact leggen” de belangrijkste. Voor deze fase kun je de Yes - set vragen gebruiken (Durrant, 2007). Dat zijn vragen die alleen met ja beantwoord kunnen worden. De leerling heeft dan tijd om zich op zijn gemak te gaan voelen en er ontstaat een prettige sfeer om het gesprek goed te laten verlopen. De andere stappen zijn erg nuttig maar niet noodzakelijk.



Figuur 2: De zevenstappendans

Al deze stappen zijn nodig om de leerling te helpen om zijn oplossingen te vinden. Je geeft de leerling eigen verantwoordelijkheid, je gebruikt zijn krachtbronnen, je helpt hem zijn doelen te formuleren door de wondervraag te stellen en door je op de toekomst te oriënteren. Daarnaast differentieer je door naar uitzonderingen te vragen of door een schaalvraag te stellen. Het werken met schalen is een hulpmiddel in oplossingsgericht werken. Het kan op verschillende manieren en in verschillende situaties worden toegepast (Cauffman & van Dijk, 2010). Je gebruikt een schaal van nul tot tien. Nul staat voor helemaal niet tevreden en tien staat voor geheel tevreden. Het getal is niet belangrijk. Het gaat om het ontwikkelingsmoment en de ideale situatie waar de leerling naar toe wil. Bij schaalvragen gaat het om kleine stappen. Een half punt kan heel wat betekenen (de Jong & Berg, 2010). Dit geldt zeker voor

de leerlingen van mijn onderzoeksgroep. Er is (te) lang nadruk gelegd op hun tekortkomingen. Om een klein stapje richting het doel te maken zal ik daarom gebruik maken van de schaalvraag. Dit zal hen snel het gevoel geven dat er op een positieve manier naar hen gekeken wordt.

2.4 De relatie met Inclusief Onderwijs

“Inclusief onderwijs betekent dat alle leerlingen, ongeacht hun achtergrond, dezelfde scholen bezoeken, in heterogene groepen functioneren en het curriculum volgen, dat afgestemd is op hun eigen mogelijkheden”.

(http://www.scholengroepveluwezoom.nl/site_files/uploads/Inclusief%20Onderwijs%20Ovanuit%20een%20internationaal%20perspectief.pdf)

Elk kind heeft zijn capaciteiten en zijn beperkingen. In de visie van het inclusief onderwijs is er voor *alle* kinderen, met hun eigen mogelijkheden en beperkingen plaats binnen één school. Deze school onderwijst zo niet alleen het curriculum, maar bereidt daarnaast haar leerlingen voor op een rol in de samenleving als tolerante burger met een goed ontwikkeld verantwoordelijkheidsgevoel. Volgens de theorie achter inclusief onderwijs moeten kinderen niet naar het speciaal onderwijs, maar moet het speciaal onderwijs als het ware naar de kinderen toe gebracht worden, op een gewone school, in de eigen buurt. (<http://www.inclusiefonderwijs.nl/visie>)

Dit heeft zonder meer raakvlakken met passend onderwijs, al gaat dit laatste minder ver dan inclusief onderwijs. Ik denk dat het voeren van oplossingsgerichte gesprekken met leerlingen die ‘ongewenst’ gedrag vertonen heel goed aansluit bij het inclusief onderwijs. De kern van het inclusief onderwijs is immers het bieden van onderwijs aan *alle* kinderen ongeacht hun beperkingen en/of mogelijkheden.

Leerlingen die gedragsproblemen vertonen hebben er ook recht op om hun talenten te ontdekken en te ontwikkelen.

2.5 Internationalisering

Als het gaat om oplossingsgericht werken, zijn andere landen ons voor.

In diverse landen zijn boeken verschenen over dit onderwerp. Tijdens de opleiding heb ik kennis kunnen maken met een paar ervan. Het boek *‘Oplossingsgericht onderwijzen’* van Kerstin Måhlberg & Maud Sjöblom (2008) uit Zweden sprak me het meest aan en ik denk dat het prima past binnen de context van mijn onderzoek.

Deze twee auteurs gaven in een interview met Coert Visser aan dat het model geschikt is voor alle leerlingen, dus (juist) ook voor leerlingen met gedragsproblemen. (*"The art of constructive conversation in schools"*, Coert Visser, 2006)

<http://interviewscoertvisser.blogspot.com/2007/11/interview-with-kerstin-mhlberg-and-maud.html>).

De leerkracht focust op wat de leerlingen goed doen en geeft veel positieve feedback. Dit sluit aan bij de visie van oplossingsgericht werken, waarbij expliciet gezocht wordt naar de momenten waarop een "probleemleerling" zich goed gedraagt en deze momenten worden benoemd en uitvergroot.

Hoofdstuk 3 Verdieping

Inleiding

In dit hoofdstuk komt aan de orde voor welk type onderzoek ik kies en wie er betrokken worden bij mijn onderzoek. Daarnaast vertel ik welke instrumenten ik ga gebruiken om data te verzamelen. Ik geef schematisch de onderzoeksopzet weer. Tot slot beschrijf ik hoe ik de betrouwbaarheid, de validiteit en de ethiek van het onderzoek waarborg.

3.1 Onderzoeksvorm

Ik heb gekozen voor een actieonderzoek omdat het om het reguleren van ‘probleemgedrag’ van drie leerlingen gaat. Dit is een concreet vraagstuk uit de praktijk van groep zes op mijn school. Dit doe ik door het inzetten van oplossingsgerichte gespreksvoering waarbij het reflecteren op mijn eigen handelen een cruciale rol inneemt. Verder is het samenwerken met de betrokkenen erg belangrijk. Ponte, 2002 (geciteerd in Harinck, 2010) zegt daarover: *“Actieonderzoek is onderzoek dat gericht is op het eigen handelen van de leraar en de situatie waarin dat handelen plaatsvindt”*. Het gaat bij actieonderzoek om het verbeteren van het onderwijs in je eigen praktijk (school). Actieonderzoek komt voort uit de behoefte om iets in je onderwijspraktijk te verbeteren of te veranderen. Mijn onderzoek verloopt volgens een stappenplan (Kallenberg e.a, 2011). Eerst heb ik een onderzoeksvraag gesteld die uit handelingsverlegenheid is ontstaan. Vervolgens heb ik een verbeteractie opgesteld en uitgevoerd en tot slot heb ik conclusies getrokken. Deze nieuwe kennis wordt in mijn onderwijspraktijk opgenomen. Dat kan leiden tot nieuwe vragen. Actieonderzoek wordt als een cyclus omschreven (Harink, 2010).

Wat ook een typerend aspect is van actieonderzoek, is dat de leraar een dubbelrol vervult (van der Donk & van Lanen, 2010). Ik realiseer me goed dat ik in mijn positie als leerkracht, collega en tegelijkertijd als onderzoeker, de praktijk kan beïnvloeden. Dit kan positief zijn omdat ik goed op de hoogte ben van de te onderzoeken kwestie en al een goede samenwerkingservaring heb met de betrokkenen. De dubbelrol kan echter ook nadelig zijn voor het onderzoek. Het kan zijn dat de conclusies beïnvloed worden door de ervaringen en de opvattingen van mij als persoon.

3.2 Onderzoeksmethode

In mijn onderzoek wil ik drie leerlingen uit groep zes die door de omgeving vaak als ‘probleemleerling’ worden ervaren, en daarop negatieve feedback krijgen, begeleiden om hun krachtbronnen te ontdekken. Cauffman en van Dijk spreken in hun boek *‘oplossingsgericht werken in het onderwijs’* van respectvol laten (her)ontdekken van eigen veerkracht. Leerlingen gaan zien dat ze over positieve eigenschappen beschikken die ze op een adequate manier kunnen inzetten. Ik zorg dat de omgeving (team, ouders) deze veranderingen in het gedrag van deze leerlingen zien en daarop complimenten geven, hoe gering deze eventuele veranderingen ook zijn. Als de leerlingen merken dat anderen positief op hen reageren, gaan ze positief over zichzelf denken, en dat leidt uiteindelijk tot grote, stabiele gedragsveranderingen (Durrant, 2007).

Mijn onderzoeksvraag is: **“hoe kan ik als gedragsspecialist gebruik maken van oplossingsgerichte gesprekstechnieken om leerlingen te begeleiden naar hun stabiele gedragsverandering?”** Om een antwoord te krijgen om mijn onderzoeksvraag heb ik literatuur (zie hoofdstuk twee) over oplossingsgerichte gespreksvoering bestudeerd. In de praktijk heb ik een cyclus oplossingsgerichte gesprekken met de betrokken leerlingen uitgevoerd. Ik heb gebruik gemaakt van de zogenaamde “zevenstappendans” (Cauffman en van Dijk, 2010).

Om de gesprekken goed voor te bereiden maakte ik gebruik van het boek van Bannink: *“Oplossingsgerichte vragen”*. Om op de gesprekken te kunnen reflecteren en mijn technieken te kunnen verbeteren vraag ik feedback van de leerlingen en neem ik een paar gesprekken op. Een collega en ik kijken samen naar de opnames. De feedback van de leerlingen, mijn collega en mijn eigen reflecties neem ik mee in de voorbereiding van een volgend gesprek. De leerlingen houden een logboek bij. Ze schrijven erin wat ze goed kunnen en wat ze al goed doen. In mijn gesprekken zal ik de nadruk leggen op de momenten dat het probleem niet speelt en op de oplossingen die uit een andere context te halen zijn (Cauffman en van Dijk, 2010). Naast het voeren van gesprekken ga ik ook observeren in de klas. Tijdens die observaties let ik op gewenst gedrag dat ze vertonen tijdens een bepaalde tijd. Om het thema van mijn onderzoek ‘gedragsproblemen’ te verkennen is het antwoord op mijn deelvraag **“Wanneer is het gedrag van een leerling een probleem?”** erg belangrijk.

Het antwoord op deze vraag heb ik in de literatuur gevonden (hoofdstuk twee). Om te bepalen of de leerlingen die ik ga begeleiden in mijn onderzoek daadwerkelijk probleemgedrag vertonen, heb ik de leerkracht en de leerlingen de vragenlijst van Viseon laten invullen. Viseon is een leerlingvolgsysteem van CITO dat de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen in kaart brengt. Het is een geautomatiseerd instrument; de vragenlijsten worden digitaal door leerlingen en leerkrachten ingevuld. De leerkracht beoordeelt het sociaal-emotionele functioneren van de leerling op basis van dagelijks waarneembaar gedrag (bijlage 1). De scores van de vragenlijst van de leerling (bijlage 2) geven inzicht in het beeld dat de leerling over/van zichzelf heeft. Voor mijn volgende deelvragen: “Wat is oplossingsgerichte gespreksvoering?”, “Over welke vaardigheden moet ik beschikken om de gesprekken te kunnen voeren?”, en “Hoe wordt gedragsverandering van een leerling stabiel?”, heb ik in de literatuur (hoofdstuk twee) antwoorden gevonden. Om te beoordelen of ik de vaardigheden beheers, heb ik gebruik gemaakt van het werkdocument “Evaluatie Specifiek - Oplossingsgerichte interventies” uit de reader van de module oplossingsgerichte gespreksvoering (bijlage 3).

Voor een antwoord op mijn laatste twee deelvragen: “Hoe worden de oplossingsgerichte gesprekken door de leerlingen ervaren?”, en “Hoe worden de oplossingsgerichte gesprekken door de leerkrachten en de ouders ervaren?”, gebruik ik een zelfgemaakte vragenlijst die ik door de leerkracht, leerlingen en ouders laat invullen. Daarnaast laat ik de vragenlijst van Viseon nog een keer invullen om te kijken of er een verandering en/of verbetering te zien is.

3.3 Onderzoeksgroep

Voor mijn onderzoek ga ik aan het werk met drie leerlingen uit groep zes. In deze groep zitten 13 kinderen, vijf meisjes en acht jongens, waarvan er aan het begin van het vorige schooljaar vijf van een andere basisschool zijn gekomen. Ze zaten vorig jaar in een groep vijf van 29 leerlingen. Het werd al snel duidelijk dat lesgeven aan die groep geen makkelijke klus is. Na een interne discussie is besloten om de toenmalige groep vijf, aan het begin van groep zes, in twee groepen te splitsen. In de hoop dat het in kleine groepen beter zou gaan en dat alle leerlingen meer aandacht en begeleiding zouden krijgen om zich optimaal te kunnen ontwikkelen. Helaas blijven een paar leerlingen “probleemgedrag” vertonen. Er heerst onrust in een van de groepen.

Leerkrachten geven aan dat ze het moeilijk vinden om aan deze groep les te geven. De leerlingen die bij mijn onderzoek betrokken zijn hebben veel invloed op de rest van de groep.

Voordat ik met het uitvoeren van mijn onderzoek begon, heb ik gesprekken gevoerd met de groepsleerkracht en met de ouders van de drie leerlingen om de doelstelling van mijn onderzoek uit te leggen en hun toestemming te vragen. Zowel de leerkrachten als de ouders hebben aangegeven dat ze mijn onderzoek zullen steunen en zullen meewerken. De ouders en de leerkracht zijn belangrijk voor mijn onderzoek omdat zij dagelijkse interactie hebben met deze leerlingen.

3.4 Schematische weergave van het onderzoek

Wat	Wanneer	Wie
Onderzoeksvoorstel met collegae van groep zes en onze intern begeleider bespreken	september 2011	Moumia en collegae
Hoofdstuk één schrijven en literatuur verkennen	oktober 2011	Moumia
Onderzoeksplan schrijven	november 2011	Moumia
Literatuur lezen	december 2011	Moumia
Toestemming aan de leerlingen en hun ouders vragen	januari 2012	Moumia
Hoofdstuk twee en drie schrijven		Moumia
Data verzamelen: Vragenlijsten van Viseon invullen.	begin februari 2012	leerlingen en collegae
Observeren	februari	Moumia
Oplossingsgerichte gesprekken voeren	februari/ maart 2012	leerlingen en Moumia
Gesprekken voeren met leerkrachten en ouders van de leerlingen.	maart 2012	ouders, collegae en Moumia
Vragenlijst van Viseon invullen	maart 2012	leerlingen en leerkrachten

Data analyseren en interpreteren en hoofdstuk vier schrijven	eind maart	Moumia
Onderzoeksrapportage maken: Hoofdstuk vijf en zes schrijven	april 2012	Moumia
Het onderzoek afronden	mei 2012	Moumia

3.5 Validiteit en betrouwbaarheid

Voor het doen van een onderzoek zijn er twee belangrijke spelregels: validiteit en betrouwbaarheid. Met de validiteit wordt bedoeld: de mate waarin het onderzoek aan zijn doel beantwoordt (Kallenberg e.a, 2010). Met betrouwbaarheid wordt bedoeld 'de nauwkeurigheid' (Harink, 2010). Om de validiteit en betrouwbaarheid te versterken maak ik gebruik van triangulatie. Dat betekent dat ik gebruik maak van verschillende respondenten (leerkrachten, leerlingen, ouders). Daarnaast gebruik ik meerdere instrumenten en bronnen (observaties, vragenlijsten, gesprekken). Ik hecht veel waarde aan transparantie en om het te kunnen waarborgen houd ik een "onderzoekslogboek" bij. Door mijn data te laten lezen aan een collega en mijn critical friend, kan ik ervoor zorgen dat mijn onderzoek betrouwbaar is.

3.6 Ethiek

Ik zal me houden aan de vijf principes voor ethische reflectie op het praktijkonderzoek genoemd in de reader leer- en onderzoekslijn (Bouman e.a, 2009).

1 Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog

Tijdens mijn onderzoek ga ik eerlijk en transparant te werk. De namen van betrokkenen worden niet genoemd. Ik ga in een persoonlijk gesprek toestemming vragen aan de leerlingen en aan de ouders van de leerlingen die bij het onderzoek betrokken zijn. De ouders en collegae kunnen mijn data inzien als ze daar behoefte aan hebben.

2 Zorgvuldigheid en nalatigheid

Ik ga zorgvuldig om met de gegevens van de betrokkenen. De instrumenten die ik zal gebruiken zullen de leerlingen niet schaden. Ik kom mijn afspraken na.

3 Volledigheid en selectiviteit

De resultaten van mijn onderzoek zullen duidelijk aangegeven worden in mijn onderzoeksverslag. De bronnen die ik gebruik zal ik zeker melden in mijn stuk.

4 Concurrentie en collegialiteit

Tijdens mijn onderzoek zal ik de opbouwende kritiek van mijn medestudenten, begeleider en mijn collega, die mijn stukken lezen positief ontvangen. Zelf zal ik ook anderen met respect benaderen en hulp aanbieden waar het kan en nodig is.

5 Publiceren, auteurschap en geheimhouding

Als mijn onderzoek afgerond is zal ik het aan het team van mijn school presenteren en kan het een bijdrage leveren aan het omgaan met leerlingen met 'gedragsproblemen'. Er is geen sprake van geheimhouding van de resultaten.

Hoofdstuk 4 Data- analyse en resultaten

In dit hoofdstuk zal ik de gegevens die ik door de onderzoekinstrumenten verzameld heb presenteren en analyseren.

4.1 Korte beschrijving van de leerlingen

Om het gedrag van de leerlingen die betrokken zijn bij mijn onderzoek in kaart te brengen en een antwoord te vinden op mijn deelvraag: “**wanneer is het gedrag van een leerling een probleem?**”, heb ik de theorie bestudeerd in hoofdstuk twee, gegevens verzameld middels gesprekken met de leerkracht en de ouders, en door onderzoek van de, door leerkracht en leerlingen, ingevulde vragenlijst van Viseon. Met Viseon wil ik het beeld dat de leerkracht heeft van het gedrag van de leerlingen en het beeld dat zij zelf van hun gedrag hebben, in kaart brengen. Na het voeren van oplossingsgerichte gesprekken wil ik dit nog een keer doen om te kijken of er een verandering heeft plaatsgevonden.

Uit de gesprekken met de leerkracht en de ouders kwam ik tot de volgende beschrijving:

Kind één (A) is een jongen van negen jaar. Hij is de jongste van een gezin met drie kinderen. Hij kwam vorig jaar naar onze school uit een school in de buurt. Hij is geliefd bij de klasgenoten. De leerkrachten ervaren hem als een ‘moeilijke’ leerling; hij verstoort de lessen, hij is moeilijk te corrigeren en hij heeft een negatieve invloed op andere jongens uit de klas. Hij wordt thuis boos omdat zijn oudste broers veel meer mogen dan hij en omdat zijn zusje wordt verwend (zegt hij tegen zijn ouders).

Kind twee (M) is een jongen van negen jaar. De jongste van een gezin met vier kinderen. Hij kwam ook vorig schooljaar bij ons op school. Hij is beïnvloedbaar door de stoere jongens in de klas. Hij wordt door de leerkracht als een kind met ‘gedragsproblemen’ gezien. Hij weet zich niet te gedragen tijdens de vrije momenten. Hij loopt door de klas, duwt en schopt andere kinderen. Als hij door de leerkrachten aangesproken wordt, vindt hij het niet terecht en geeft hij de schuld aan de anderen. Thuis is hij een rustige jongen en helpt zijn moeder graag. Zijn moeder ervaart hem niet als een “moeilijk” kind.

Kind drie (O) is een meisje van negen jaar. Ze komt uit een gezin met vijf kinderen. Zij wordt snel boos en accepteert moeilijk feedback van de leerkracht; ze gaat vaak in de verdediging. Ze heeft moeite met het oplossen van conflicten met medeleerlingen. Thuis heeft zij ook vaak ruzie met haar zusje.

Deze leerlingen hebben alle drie moeite met het omgaan met feedback van de leerkracht, ze kunnen conflicten met medeleerlingen niet goed oplossen en ze worden snel boos

4.2 Gegevens Viseon

Om het probleem dat de leerkracht ervaart te bevestigen zijn de lijsten van Viseon in november al ingevuld. Na het begeleiden van de drie leerlingen middels oplossingsgerichte gesprekken zijn de lijsten nog een keer ingevuld om te kijken of de situatie veranderd is. De betekenis van de scores A,B,C,D en E geef ik in figuur 3 aan. Het groepsoverzicht van november heb ik als bijlage (4) toegevoegd. Zo ook het groepsoverzicht van mei (bijlage 5).

Niveau	%	Interpretatie
A	25%	De 25% hoogste scorende leerlingen
B	25%	De 25% leerlingen die net boven tot ruim boven het landelijk gemiddelde scoren
C	25%	De 25 % leerlingen die net onder tot ruim onder het landelijk gemiddelde scoren
D	15%	De 15 % leerlingen die ruim onder het landelijk gemiddelde scoren
E	10%	De 10 % laagst scorende leerlingen

Figuur 3: Indeling in niveaugroepen (CITO, 2011)

Kind 1

Viseon leerlinglijst (zelfbeoordelinglijst van de leerling)			Viseon leerkrachtlijst (observatielijst voor de leerkracht)		
	November 2011	Mei 2012		November 2011	Mei 2012
Zelfvertrouwen	A	A	zorgvuldige werkhouding	C	B
Werkhouding	B	B	Aangenaam gedrag	C	C
Relatie leerkracht	D	D	Emotionele stabiliteit	B	C
Relatie leerling	D	C	Sociaal gedrag	C	A
Schoolbeeld	C	C			

Voor Kind 1 verschilt de score leerlinglijst van die van de leerkrachtlijst. Het kind vindt zelf dat hij een slechte relatie heeft met zijn leerkracht en met zijn medeleerlingen. De leerkracht geeft in haar gesprekken aan dat ze veel moeite heeft met de leerling, maar dat kan ik niet terug lezen in Viseon. De leerling geeft dat zijn relatie met de leerlingen verbeterd is maar voor relatie met de leerkracht scoort hij in mei nog steeds een D (risicogebied).

Kind 2

Viseon leerlinglijst (zelfbeoordelinglijst van de leerling)			Viseon leerkrachtlijst (observatielijst voor de leerkracht)		
	November 2011	Mei 2012		November 2012	Mei 2012
Zelfvertrouwen	A	A	zorgvuldige werkhouding	D	B
Werkhouding	A	B	Aangenaam gedrag	E	D
Relatie leerkracht	B	D	Emotionele stabiliteit	D	D
Relatie leerling	E	C	Sociaal gedrag	A	B
Schoolbeeld	A	C			

Kind 2 scoort in november op dimensie relatie leerlingen een E (risicogebied). Op de lijst van de leerkracht scoort hij een D op aangenaam gedrag en op sociaal gedrag (aandachtsgebied). Voor zijn werkhouding scoort hij een E. Het kind en de leerkracht geven allebei aan dat hij op bepaalde gebieden onvoldoende scoort. In mei scoort hij op de meeste dimensies hoger dan in november.

Kind 3

Viseon leerlinglijst (zelfbeoordelinglijst van de leerling)			Viseon leerkrachtlijst (observatielijst voor de leerkracht)		
	November 2011	Mei 2012		November 2011	April 2012
Zelfvertrouwen	E	D	zorgvuldige werkhouding	E	C
Werkhouding	C	C	Aangenaam gedrag	D	C
Relatie leerkracht	D	C	Emotionele stabiliteit	C	C
Relatie leerling	E	B	Sociaal gedrag	B	B
Schoolbeeld	C	C			

Kind 3 vindt dat ze weinig zelfvertrouwen, een slechte relatie met leerlingen en een slechte relatie met de leerkracht heeft. De leerkracht beoordeelt haar onvoldoende voor aangenaam gedrag, sociaal gedrag en zorgvuldige werkhouding. De leerkracht en de leerling geven allebei aan dat er problemen zijn in de ontwikkeling van O. In mei zijn de resultaten positiever dan in november.

4.3 Gegevens vanuit de gesprekken met de leerlingen

Om een antwoord te vinden op mijn deelvraag: “Hoe wordt gedragsverandering van een leerling stabiel?”, heb ik de literatuur bestudeerd (zie hoofdstuk 2) en gesprekken gevoerd met de leerlingen. In de literatuur heb ik gezien dat een stabiele gedragsverandering kan ontstaan als de motivatie van extrinsiek naar een intrinsiek overgaat. Om de leerlingen te begeleiden bij het reguleren van hun gedrag, heb ik met hen een cyclus van oplossingsgerichte gesprekken gevoerd. Het vertrekpunt van de gesprekken waren de zorgen die hun leerkracht over hun gedrag heeft en mijn observaties in de klas. Ik heb de leerlingen twee weken geobserveerd.

Elke dag schreef ik gedurende een uur hoe vaak ze bepaald gewenst gedrag vertonen zoals vinger opsteken, rustig lopen, een klasgenoot helpen (bijlage 6). De observaties hebben plaatsgevonden bij verschillende activiteiten: gym, rekenles, pauze, taalles en creatief. Om de leerlingen bewust te maken van hun eigen krachtbronnen, heb ik in de gesprekken de nadruk gelegd op de momenten dat het goed ging. Ik liet hen die zelf benoemen en besprak met hen de gegevens van mijn observaties. De leerlingen vonden het fijn om te horen wat ze allemaal al goed deden, maar ze waren het ook met hun leerkracht eens dat er bepaald gedrag veranderd moest worden. In de gesprekken heb ik de zevenstappendans (zie hoofdstuk 2) gevolgd. Ik heb de schaalvraag gebruikt om hun tevredenheid aan te geven en de logboeken die zij zelf bijhielden heb ik gebruikt om de competenties van de leerlingen zichtbaar te maken en om hen de voordelen van gewenst gedrag te laten ervaren.

De volgende schaalvraag heb ik gesteld: *“hoe tevreden ben je nu over je gedrag op school?”* Na het praten over de betekenis van dat cijfer stelde ik de volgende vraag *“Wanneer ben je helemaal tevreden?”*

4.3.1 Gegevens van schaalvraag

Kind 1 geeft zich in januari een 7 en wil graag een 8,5 halen.

Januari

0	1	2	3	4	5	6	7	8	8,5	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	-----	---	----

Hij geeft zich een 7 omdat hij al goed oplet tijdens de uitleg, hij maakt zijn werk af en hij heeft een goed rapport.

In april heb ik de vraag nog een keer gesteld en hij geeft zichzelf dan een 9.

April

0	1	2	3	4	5	6	7	8	8,5	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	-----	---	----

Hij geeft zichzelf een 9 omdat hij wegloopt als hij boos is i.p.v. te slaan of te schoppen.

Kind 2 geeft zich een 7,5 en wil graag een 9 halen

Januari

0	1	2	3	4	5	6	7	7,5	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	-----	---	---	----

Hij geeft zichzelf een 7,5 omdat hij goed kan rekenen, hij luistert goed naar de juf en hij heeft een vriend in de klas met wie hij nooit ruzie maakt.

April

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Hij geeft zich een 8 en geen 9 omdat hij vaak oplet tijdens de uitleg, maar nog steeds soms door de klas praat, en dat vindt hij niet leuk.

Kind 3 geeft zich een 6,5 en wil graag een 7,5 halen

Januari

0	1	2	3	4	5	6	6,5	7	7,5	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	-----	---	-----	---	---	----

Zij geeft zich een 6,5 omdat ze zich goed kan concentreren, zij kan goed knutselen en ze is goed met gym.

April

0	1	2	3	4	5	6	7	8	8,5	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	-----	---	----

Zij geeft een 8,5. Het is hoger dan ze had verwacht. Zij lost haar ruzies met haar vriendinnen en haar zusje rustig op. Ze praat beleefd tegen haar moeder en de leerkracht.

4.3.2 Gegevens logboeken

Zoals ik boven al genoemd heb hielden de leerlingen een logboek bij waarin ze schreven waar ze goed in zijn en wat ze goed doen op school. Ze schreven er elke dag wat in. Ik heb de onderwerpen die bij gedrag horen en die door alle drie kinderen een paar keer zijn genoemd eruit gehaald en er een top-tien van gemaakt.

1. Ik luister goed naar de juf.
2. Als ik wat wil zeggen, steek ik mijn vinger op
3. Ik vraag hulp aan de juf als ik iets niet snap.
4. Ik maak mijn werk af.

5. Ik leer mijn huiswerk.
6. Ik ruim mijn spullen netjes op
7. Ik praat rustig in de klas
8. Ik werk goed samen met andere kinderen
9. Ik loop weg als ik ruzie heb.
10. Als ik iets gedaan heb vertel ik het eerlijk tegen de juf. In onderstaande tabel geef ik aan hoe vaak een item is geschreven in een logboek van een leerling.

	Kind 1	Kind 2	Kind 3
Ik luister goed naar de juf	20	21	24
Als ik wat wil zeggen, steek ik mijn vinger op	18	18	21
Ik vraag hulp aan de juf als ik iets niet snap	16	17	19
Ik maak mijn werk af	15	15	18
Ik leer mijn huiswerk goed	15	14	15
Ik praat rustig in de klas	14	12	14
Ik ruim mijn spullen netjes op	10	11	12
Ik werk goed samen met andere kinderen	6	7	9
Ik loop weg als ik ruzie heb	5	4	8
Als ik iets gedaan heb vertel ik het eerlijk tegen de juf	1	2	6

De leerlingen zijn zich bewust van wat ze al goed doen. De laatste drie items zijn wel geschreven maar niet erg vaak (zie tabel). Tijdens de gesprekken heb ik veel aandacht besteed aan die keren dat het kind gelukt is om iets voor elkaar te krijgen dat hij moeilijk vindt. Bijvoorbeeld iets eerlijk tegen de leerkracht vertellen is door alle drie kinderen niet vaak genoemd, maar het is hun wel een keer of meer keren gelukt.

4.4 Interventies

Om mijn eigen gesprekstechnieken te evalueren en een antwoord te vinden op mijn deelvraag: “over welke vaardigheden moet ik beschikken om de gesprekken te kunnen voeren”, heb ik gebruik gemaakt van ‘*Evaluatie specifiek gespreksinterventies*’ (zie bijlage 3). Na elk gesprek heb ik het evaluatieformulier ingevuld. Ik heb een paar gesprekken op video opgenomen, die heb ik bekeken en beoordeeld. Ik heb hiervoor toestemming van de ouders gekregen op voorwaarde dat ik ze zal verwijderen. In een tabel verwerk ik een paar interventies die ik heb ingezet om mijn gesprekken goed te voeren. Voor elke interventie die ik heb ingezet gaf ik een cijfer van 0 t/m 5. 0 staat daarbij voor *ik zet de interventie slecht in*, en 5 voor *ik zet de interventies heel goed in*.

	week 1	Week 2	Week 3	Week 4	Week 5
	Gemiddeld	Gemiddeld	Gemiddeld	Gemiddeld	Gemiddeld
Ik vraag naar de uitzondering / dingen die wel werken	3	4	4	5	5
Ik vraag wat daarbij helpt	2	2	3	4	4
Bij uitzondering vraag ik uitvoerig naar details	3	3	4	5	5
Ik gebruik de originele formulering van de wondervraag	niet	niet	niet	niet	niet
Ik gebruik meestal een variant van de wondervraag	1	2	Niet meer	Niet meer	Niet meer
Ik gebruik de schaalvragen stelselmatig	3	3	4	5	4
Ik vraag uitvoerig door op dat gedeelte van de schaal waar wordt aangeheven wat al wel werkt.	3	4	4	4	4
Ik complimenteer heel vaak direct	4	4	4	4	4
Ik complimenteer ook indirect	1	1	3	4	4
Ik noteer tijdens het gesprek datgene wat iemand al lukt, de complimenten, sterke kanten....	3	3	3	2	1

Ik vraag naar het volgende kleine stapje op de schaal	4	4	4	4	4
Ik geef observatieopdrachten	2	3	4	4	4

De originele wondervraag heb ik niet gesteld, maar een variant ervan. Het noteren van wat al goed gaat tijdens de gesprekken liet ik in de laatste twee gesprekken bewust aan de kinderen zelf over. Het indirect complimenteren heb ik vanaf de derde week ingezet om de leerlingen te laten merken dat anderen (collegae en ouders) hun gewenst gedrag opmerken in de klas, op het plein en bij groepsoverstijgende activiteiten.

4.5 Gegevens vragenlijst ouders, leerkracht en leerlingen

In deze paragraaf presenteer ik de resultaten van mijn evaluatiegesprekken en mijn vragenlijsten voor ouders, leerkracht en leerlingen. De leerlingen hebben naast de evaluatiegesprekken vragenlijsten ingevuld (zie bijlage 7, 8, 9 en 10). De ouders gaven aan dat ze het moeilijk vinden om het schriftelijk te doen (ze beheersen de Nederlandse taal onvoldoende). Ik heb met de ouders de vragenlijsten mondeling gedaan. Zo kan ik een antwoord geven op mijn deelvragen: “[Hoe worden de oplossingsgerichte gesprekken door de leerlingen ervaren?](#)” en “[Hoe worden de oplossingsgerichte gesprekken door de leerkrachten en de ouders ervaren?](#)”.

Leerlingen

Kind 1 geeft aan dat hij de gesprekken leuk en nuttig vond. Hij heeft tijd gehad om na te denken over wat hij goed doet. Dat heeft hem geholpen om dat vaker te doen waardoor de leerkracht minder boos op hem werd. Zijn ouders krijgen geen brieven meer van de leerkracht om te komen praten over zijn gedrag.

Kind 2 wil graag dat zijn leerkracht ook tijd krijgt om met hem te praten i.p.v. boos te worden en straf te geven.

Kind 3 heeft aangegeven dat ze veel aan de gesprekken heeft gehad. Ze heeft ontdekt dat ze niet altijd boos is. Ze kan ook haar ruzies oplossen door te praten. De complimenten die ze van mij en haar moeder gekregen heeft hebben haar het meeste geholpen.

Leerkracht en ouders

Alle drie de moeders geven aan dat hun kinderen vaak hebben verteld over de gesprekken en dat ze het leuk vonden om bij mij te komen voor de gesprekken. De logboeken gingen soms mee naar huis om ze te laten lezen. Ze vonden het wel jammer dat er veel leerkrachtwisselingen in de periode van het onderzoek plaats gevonden hebben.

De leerkracht geeft aan dat ze de begeleiding van deze drie leerlingen prettig vond. Ze zag dat ze bezig zijn met het nadenken over hun gedrag. Het gedrag van kind 1 en kind 3 is volgens haar positief veranderd, maar ze merkt dat kind 2 het nog moeilijk vindt om geen ruzie te maken of brutaal te zijn tegen haar en de overblijfskrachten. Ze wil graag dat ik de begeleiding voortzet.

Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk trek ik de conclusies uit mijn verzamelde data en doe ik een paar aanbevelingen voor mijzelf als aanstaande gedragsspecialist en voor mijn school.

5.1 Conclusies

In mijn inleiding schreef ik al ervan overtuigd te zijn dat het straffen en het geven van negatieve feedback ongewenst gedrag niet doen afnemen. Ik wilde graag uitproberen of de oplossingsgerichte gesprekken wél tot het gewenste resultaat zouden leiden. In de theorie die ik heb bestudeerd heb ik wel een bevestiging van mijn aannames gevonden. Als men door de oplossingsgerichte vragen te stellen leerlingen helpt om hun krachtbronnen in te zetten, (Cauffman en van Dijk spreken in hun boek 'oplossingsgericht werken in het onderwijs' van respectvol laten (her)ontdekken van eigen veerkracht) en als de leerlingen hun positieve eigenschappen laten zien en de omgeving er positief op reageert, zullen de leerlingen positief over zichzelf denken en zal dat uiteindelijk leiden tot grote, stabiele gedragsveranderingen (Durrant, 2007).

Kan ik nu uit de resultaten die ik verzameld heb, de conclusie trekken dat de drie leerlingen meer gewenst gedrag laten zien?

5.1.1 Viseon

Kind 1

	November 2011	Mei 2012
Relatie leerkracht	D	C
Relatie leerling	D	C
Aangenaam gedrag	C	C
Sociaal gedrag	C	A

In de scores van Viseon zie ik zeker een verbetering . Op het gebied van sociaal gedrag is hij van een C score naar een A score gegaan.

Kind 2

	November 2011	Mei 2012
Relatie leerkracht	B	C
Relatie leerling	E	B
Aangenaam gedrag	D	D
Sociaal gedrag	D	B

In de scores van kind 2 is er een duidelijke verbetering waar te nemen. Hij scoort in relatie met de medeleerlingen een B en in november was het een E. Volgens de leerkracht is zijn aangenaam gedrag verbeterd en zijn sociaal gedrag niet.

Kind 3

	November 2011	Mei 2012
Relatie leerkracht	D	C
Relatie leerling	E	B
Aangenaam gedrag	E	C
Sociaal gedrag	D	B

Voor Kind 3 is er een verbetering in alle dimensies (relatie leerkracht, relatie leerlingen, aangenaam gedrag en sociaal gedrag) te zien.

Conclusie:

Uit de vragenlijst van Viseon kan ik concluderen dat er sprake is van een verbetering in de meeste dimensies (zie tabellen). Of deze verandering aan mijn begeleiding toe te schrijven is niet met zekerheid te zeggen.

5.1.2 Schaalvragen

Alle drie kinderen schalen zich in april een punt of meer hoger dan in januari. Volgens hen hebben de gesprekken, de logboeken en de complimenten die ze krijgen, hen geholpen om zich beter te gedragen. Dit is wel een subjectief gegeven.

Conclusie:

De leerlingen zijn tevredener over hun gedrag op school dan aan het begin van mijn onderzoek.

5.1.3 Observaties en logboeken

De leerlingen hebben vijf weken lang elke week in hun logboek geschreven wat ze goed doen en waar ze goed in zijn. Ik denk dat het opschrijven van hun capaciteiten, hen heeft gestimuleerd om zich positief te gedragen. In januari heb ik zelf een week lang, elke dag één uur de drie kinderen geobserveerd (bijlage 12). In april heb ik hen op dezelfde manier geobserveerd en hetzelfde gedrag geturfd. Daar zie ik ook een verbetering in. Door de aandacht te vestigen op hun krachtbronnen, hebben ze bewezen dat ze wel zelf "de was kunnen doen"!

Conclusie:

Het lijkt of de leerlingen bewuster van hun gedrag zijn geworden. Ze praten rustig in de klas, ze werken samen met andere leerlingen en accepteren feedback van hun leerkracht

5.1.4 Interventies

Tijdens mijn gesprekken met de drie leerlingen heb ik verschillende interventies ingezet. Ik heb mijn interventies beoordeeld. In de meeste interventies ben ik gegroeid. Als ik figuur 2 uit hoofdstuk 2 erbij pak, dan zie ik dat ik de volgende stappen goed heb gebruikt: contact leggen, complimenten geven, krachtbronnen aanboren, differentiatie en toekomstoriëntatie. Aan context verhelderen en doelen stellen heb ik wel aandacht besteed, maar het kan beter. Ik vind zelf dat het doel eigenlijk een onlosmakelijk onderdeel is van de stap(jes) die bij de schaalvraag horen.

De interventies die de leerlingen het meest hebben geholpen zijn:

- De schaalvraag: door een cijfer te koppelen aan een gedrag, wordt het voor de leerling concreet. De leerlingen willen graag hoge cijfers halen
- Differentiatie: de leerlingen krijgen te horen dat er wél momenten zijn waarop hun gelukt is om te luisteren naar de juf, goed met andere leerlingen te werken, anderen te helpen, rustig te lopen...
- Complimenten: door complimenten te geven krijgen de leerlingen niet alleen een goed gevoel, maar ze worden ook geholpen om hun positieve eigenschappen te ontdekken en deze in te zetten (Goijaarts, 2009).

Conclusie:

Ik heb de zevenstappendans geoefend en ik zie dat ik erin gegroeid ben, maar ik beheers het nog niet 100%. De interventies waarin ik sterk ben zijn:

- *Ik vraag uitvoerig naar details bij uitzonderingen*
- *Ik complimenteer direct en indirect*
- *Ik vraag naar de inhoud van de kleine stapjes op de schaal.*

5.1.5 Ervaring van de leerlingen, leerkracht en ouders

De leerlingen gaven aan dat ze de gesprekken prettig en nuttig hebben gevonden. Eén van de leerlingen gaf aan dat hij het leuk zal vinden als zijn eigen leerkracht met hem op die manier gesprekken gaat voeren.

De leerkracht ervaart de gesprekken als ondersteuning. Ze ziet een duidelijke verbetering in het gedrag van de drie leerlingen als ze pas bij mij geweest zijn. Ze wil graag dat de begeleiding door gaat, zeker voor kind 2 dat nog niet voldoende verbetering laat zien.

De ouders zijn ook tevreden maar ze hebben er wel een paar opmerkingen bij geplaatst. De groep heeft vanaf december vier verschillende leerkrachten gehad. Er is onrust in de groep. Volgens de moeder van kind 2 zou haar kind meer aan die begeleiding hebben gehad als de omstandigheden beter waren.

Conclusie:

De leerlingen, leerkracht en ouders hebben de begeleiding middels de oplossingsgerichte gesprekken als prettig en nuttig ervaren. Ze hebben er alle drie bepaalde opmerkingen bij geplaatst die ik in mijn aanbevelingen mee zal nemen.

5.1.6 Algemene conclusie

Heb ik nu na deze conclusies een antwoord gevonden op mijn onderzoeksvraag:

“Hoe kan ik als gedragsspecialist gebruik maken van oplossingsgerichte gesprekstechnieken om leerlingen te begeleiden naar hun stabiele gedragsverandering?”

Er is een lichte verbetering waar te nemen in het gedrag van de drie leerlingen die ik heb begeleid, maar deze is helaas niet voldoende om te spreken van stabiele gedragsverandering.

Het gedrag van de drie leerlingen staat natuurlijk niet op zichzelf, maar komt tot stand in interactie over en weer met anderen (leerkracht, leerlingen). Als ik het groepsoverzicht van de verlanglijst (bijlage 4) van Viseon bekijk constateer ik dat 62% van de leerlingen in de groep aangeeft dat ze een slechte relatie hebben met de andere leerlingen. 23% geeft aan dat ze een slechte relatie hebben met de leerkracht. Twee leerlingen uit mijn onderzoeksgroep vallen onder die 23%. En alle drie vallen onder de 62% die een slechte relatie hebben met medeleerlingen. Dit geeft aan dat het probleem erg complex is.

In de volgende paragraaf doe ik een paar aanbevelingen voor mijzelf als ik weer oplossingsgerichte gesprekken wil inzetten om individuele leerlingen te begeleiden. Daarnaast zie ik ook zaken die ik aan het team van mijn school wil aanbevelen.

5.2 Aanbevelingen

5.2.1 Aanbevelingen voor mij zelf

- Meer tijd besteden aan de samenwerking met de groepsleerkracht.
- Het coachen van de leerkracht en het begeleiden van de leerlingen combineren. Zo kan de leerkracht tijdens haar dagelijkse communicatie over en weer de leerlingen ondersteunen.

- Meer aandacht besteden aan het verhelderen van het probleem, de doelen van de leerlingen en de wondervraag goed formuleren.
- Regelmatige ouders op de hoogte brengen van waar hun kind mee bezig is.
- Oplossingsgerichte gespreksvoering blijft oefenen.

5.2.2 Aanbevelingen voor de school

Voor het invoeren van Passend Onderwijs moet mijn school er op voorbereid zijn om alle leerlingen ondanks hun problemen of beperkingen te begeleiden. Dus ook leerlingen met gedragsproblemen of -stoornissen. Een oplossingsgerichte benadering waarvan oplossingsgerichte gespreksvoering een essentieel onderdeel is, kan in deze begeleiding een belangrijke rol spelen.

Vanuit de conclusies van mijn onderzoek kan ik aanbevelen dat:

- we minder tijd moeten besteden aan praten over de problemen van leerlingen;
- we tijd en energie moeten besteden aan het zoeken naar uitzonderingen en oplossingen en naar kleine stapjes die in de richting gaan van de situatie zonder problemen;
- we die momenten van successen moeten benoemen en vergroten;
- we gewenst gedrag concreet benoemen en versterken door veel positieve feedback te geven. Veel complimenten geven!

De bovengenoemde punten kunnen we toepassen in onze dagelijkse interactie met leerlingen zonder dat we expert hoeven te worden in oplossingsgerichte gespreksvoering. Om in de toekomst 'probleem'-leerlingen te begeleiden middels het inzetten van oplossingsgerichte gesprekstechnieken moeten we over de volgende punten discussiëren:

- gaan we onze leerkrachten opleiden om oplossingsgerichte gesprekken te kunnen voeren, of wordt dit de taak van de gedragsspecialisten?
- willen we oplossingsgericht werken ook in de groepen inzetten om te voorkomen dat er "moeilijke" groepen ontstaan, en er zo voor te zorgen dat er minder individuele begeleiding nodig is?

Hoofdstuk 6 Reflectie op het onderzoek

In dit hoofdstuk zal ik volgens het ui-model (Korthagen & Vasalos, 2007) op het onderzoek reflecteren.

Omgeving (waar heb ik mee te maken?)

Ik doe een praktijkonderzoek wat totaal nieuw is voor mij. Het kiezen van een thema was voor mij geen ingewikkelde opgave. Ik wist al vrij snel dat ik iets met oplossingsgericht werken zou doen. Toen ik in de modules kennis maakte met de oplossingsgerichte benadering, werd ik enthousiast en wilde ik me daarin verder ontwikkelen. Praktijkonderzoek is een uitstekend middel om de theorie die ik over het onderwerp heb bestudeerd in de praktijk toe te passen. Ik kwam er snel achter dat oplossingsgericht werken een ruim onderwerp is. Ik moest me beperken tot een onderdeel ervan. Ik vond het best lastig om een keuze te maken. Maar het moeilijkste was het formuleren van een goede onderzoeksvraag. Het was een enorme worsteling, die ik uiteindelijk met behulp van mijn begeleider en mijn critical friends heb beslecht. Na het vaststellen van mijn onderzoeksvraag ben ik aan de slag gegaan om de nodige literatuur te verzamelen en te bestuderen. Er is veel over oplossingsgerichte gesprekstechnieken geschreven, dus ik moest ook toen weer keuzes maken. Dit was voor mij een belangrijk leerproces, omdat ik vaak te veel wil doen, wat soms voor stress zorgt, gezien de tijd en energie die ik heb.

Gedrag (wat heb ik gedaan?)

Volgens de leerstijltest van Kolb ben ik een doener en een dromer. (<http://www.vergouwenoverduin.nl>). Wat ik leer en lees, wil ik graag in de praktijk uitproberen. Ik deel mijn ervaringen met anderen en ik leer ook van ervaringen van anderen. Ik ging dan ook heel snel aan de slag met mijn onderzoek. Natuurlijk heb ik eerst de nodige literatuur bestudeerd. Daarna ben ik begonnen oplossingsgerichte gesprekken te voeren met drie leerlingen uit groep zes. Ik besepte wel dat dit een moeilijk klus was. De leerlingen hebben bij ons op school al een etiket gekregen van “moeilijke” leerlingen. Ze hebben vaak gehoord wat ze fout deden. Ze waren nauwelijks gewend om complimenten te krijgen voor wat ze wél goed doen. Voordat ik met mijn onderzoek startte, ging ik bewust frequent de klas van de leerlingen

binnen en maakte ik een praatje met hen. Daarbij lette ik op gewenst gedrag dat ze vertoonden en complimenteerde hen daarvoor..

Ik benoemde duidelijk wat ze goed deden. Zodoende heb ik een band met ze opgebouwd. Dit heeft ertoe geleid dat ik, naast het mandaat van de ouders en de leerkracht, ook dat van de leerlingen kreeg. Ik heb in de vijf maanden dat ik bezig was met mijn onderzoek hard gewerkt. Het schrijven ging niet altijd even makkelijk. Het schrijven is niet mijn sterke kant, maar ik ben een doorzetter, dus ging ik door ondanks de tegenslagen. Mijn critical friends hebben hierin een belangrijke rol gespeeld. Naast het lezen van mijn stukken en het geven van de nodige feedback, hebben ze mij ook moreel gesteund. De samenwerking heb ik als prettig ervaren.

Competenties (wat kan ik?)

Wat kan ik al? En wat wil ik nog blijven leren? Ik kan de theorie toepassen in de praktijk. Ik ben niet bang om nieuwe ideeën in de praktijk uit te proberen. Ik ben altijd op zoek naar nieuwe kennis waarmee ik mijn bekwaamheden kan verbeteren. Met de huidige ontwikkelingen in het onderwijs -de invoering van Passend Onderwijs- is dit een eigenschap die iedere leerkracht nodig heeft. Als leerdoel in mijn Persoonlijk Ontwikkelingsplan (POP) voor dit schooljaar / opleidingsjaar heb ik *vaardiger worden in het voeren van oplossingsgerichte gesprekken* gesteld. Voor de toetsopdrachten van de modules '*Oplossingsgerichte gespreksvoering*' en '*Psychopathologie en oplossingsgericht werken*' heb ik veel oplossingsgerichte gesprekken gevoerd. Tijdens mijn onderzoek heb ik cyclusgesprekken met drie leerlingen gevoerd. En tijdens mijn dagelijkse interactie met leerlingen probeerde ik een oplossingsgerichte houding aan te nemen. Ik heb veel geleerd, maar ik heb ook nog een lange weg te gaan voordat ik oplossingsgerichte gesprekken perfect kan voeren. Ik ben zeker nog geen expert in het voeren van oplossingsgerichte gesprekken, maar ik ben wel trots op, en tevreden over de stappen die ik gemaakt heb richting mijn doel. Naast de nieuwe kennis die ik heb opgedaan, ben ik door deze opleiding kritischer gaan kijken naar mijn leerkrachtgedrag en me bewuster geworden van de grote effecten die mijn gedrag op de leerlingen kan hebben. Ik ben daarnaast ook zekerder geworden in het omgaan met leerlingen die gedragsproblemen of -stoornissen hebben.

Overtuigingen (waar geloof ik in?)

Ik geloof dat ieder mens hard werkt om de doelen te bereiken die hij/zij zichzelf stelt. We hebben elkaar nodig om elkaar te stimuleren, te ondersteunen en te helpen, maar we moeten het wel zelf willen doen.

Ik geloof dat de leerlingen bij mij op school in het algemeen, en de drie leerlingen die bij mijn onderzoek betrokken zijn in het bijzonder, zich beter zullen gedragen en beter zullen presteren als ze zich veilig en gewaardeerd voelen. Er moet verbondenheid zijn tussen de leerlingen en de leerkracht en tussen de leerlingen onderling. Als ik weer een praktijkonderzoek zou doen, zou ik voor dit thema kiezen. Ik ben zeer onder de indruk van de documentaire 'De Japanse Levensles'. Wat Mr. Toshiro Kanamori heeft bereikt is de essentie van ons vak. Ik klink idealistisch, maar mijn idealen geven mij de kracht om de juiste keuzes te maken. Ik kies voor een goede relatie met mijn leerlingen. Professor Luc Stevens (2007) beschrijft in zijn boek "*Zin in leren*", dat in ons onderwijssysteem relatie en prestatie ontkoppeld zijn (<http://www.deleerschool.nl/documents/mW0V9IQV.pdf>). Dit is iets dat mij bezighoudt en ik probeer het onder de aandacht van mijn collegae te brengen.

Identiteit (wat voor leerkracht ben ik?)

Ik ben een leerkracht (en student) die positief is ingesteld. Ik werk hard en ik zet door. Ik ben creatief in het vinden van oplossingen. Ik ben nieuwsgierig en ik leer graag. Ik ben dankbaar dat ik de gelegenheid heb gekregen om dit te mogen doen. Dit verdient van mij waardering omdat ik veel vrouwen van mijn leeftijd in mijn omgeving ken, die dit basale recht niet hebben gekregen. Ik investeer veel in het persoonlijk contact met mijn leerlingen. Ik ben eerlijk en ik stel me kwetsbaar op in de klas. Dat heb ik zeker ook gedaan met de leerlingen die ik heb begeleid tijdens mijn onderzoek. De leerlingen waarderen het en ze werken mee in plaats van tegen.

Betrokkenheid (waar doe ik het allemaal voor?)

Ik heb een sterke affiniteit met leerlingen met gedragsproblemen. Ik voel me verantwoordelijk om deze leerlingen in hun ontwikkeling te begeleiden. Het doel van mijn onderzoek was drie leerlingen met gedragsproblemen te begeleiden in het reguleren van hun gedrag. Het gaat mij niet alleen om de drie leerlingen, maar om alle leerlingen bij mij op school. Ik wil dat mijn onderzoek een aanleiding vormt voor het bespreken van onze aanpak van gedragsproblemen. Ik wil dat mijn collega's en

ik meer aandacht aan de kwaliteiten en de krachtbronnen van kinderen geven. Ik wil graag dat de leerlingen zich veilig en competent voelen. Ik zet alles in om de leerlingen te begrijpen en te stimuleren. Ook leerlingen die gedragsproblemen hebben, hebben er recht op hun capaciteiten en mogelijkheden optimaal te kunnen ontwikkelen. De sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen verdient veel meer aandacht dan deze tot nu toe krijgt. Ik wil me goed voorbereiden op het Passend Onderwijs. Ik denk dat het kunnen voeren van oplossingsgerichte gesprekken een vaardigheid is die hier goed bij past.

Nawoord

Na een paar maanden van vallen en opstaan heb ik mijn meesterstuk op tijd afgerond. Dit zou mij zeker niet gelukt zijn zonder de steun van heel veel mensen om mij heen. Ik wil graag als eersten mijn critical friends (Claudia Hoek, Jan de Vreugd, Miranda Engles-Both en Sigrid Dorrepaal) en mijn begeleidster Marjan de Wilt hartelijk bedanken voor hun steun en de oprechte feedback die ze gaven, en hun aanmoediging en complimenten die mij weer energie gaven om verder te gaan.

Mijn dank gaat ook uit naar twee mensen, mijn buurman Renk Jan Visser en mijn collega Bianca van Dongen die mijn onderzoeksverslag op taalfouten hebben gecontroleerd.

Een dankwoord voor mijn kinderen die twee jaar lang in de periodes van de toetsopdrachten mijn volle aandacht moesten missen en mijn echtgenoot die altijd een luisterend oor voor mijn verhalen had als het even moeilijk ging.

Ik vergeet mijn vader, die er niet meer is, niet op te noemen omdat hij altijd mij heeft gesteund en gestimuleerd om te blijven leren en ambities te hebben. **Bedankt pa!**

Literatuurlijst

Artikelen:

- Laroes, P. (2009) 'Oplossingsgericht zijn': *de hele school doet mee!*, 6 (23), 9-13
- Kienhuis. J. (2010). 'Oplossingsgerichte gespreksvoering' 37(6), 12-15

Boeken:

- Bannink, F(2006). *Oplossingsgerichte vragen*. Amsterdam, 2006. Uitgever: Pearson.
- Cauffaman, L. en D.J. van Dijk (2010): *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag,. Uitgevers: Boom Lemma uitgevers.
- Donk, C. van der, en B. van Lanen (2010): *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum. Uitgever: Coutinho
- Durrant, M (2007): *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*. Antwerpen- Apeldoorn,. Uitgever: Garant
- Harnick, F (2010).: *Basisprincipes Praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn,. Uitgever: Garant
- Hermans, D, P. Eelen, en J.W.G. Orlemans (2007): *Inleiding tot de gedragstherapie*. Houten. Bohn Stafleu Van Loghum
- Jeninga, J. (2009): *Professioneel omgaan met gedragsproblemen. Praktijkboek voor het primair onderwijs*. Baarn. Uitgever: HB uitgevers.
- Jong, de P. en Kim Berg, I. (2010): *De kracht van de oplossingen*. Amsterdam. Uitgever: Pearson.
- Ploeg, van der J. D (2007): *Gedragsproblemen. Ontwikkelingen en risico's*. Rotterdam. Uitgever: Lemniscaat.
- Wolf, K. van der, en T. van Beukering (2009): *Gedragsproblemen in scholen, het denken en handelen van leraren*. Leuven, Uitgever: Acco

Internet:

- Actieonderzoek. (2007). Uitgever: Sociumi. Geraadpleegd op 27 januari 2012 via:
http://www.sociumi.be/downloadbare_pdf%27s/Themadossiersweb/actieonderzoek
- Citogroep. VISEON (2004): *Volginstrument voor Sociaal-Emotionele Ontwikkeling..* Arnhem. geraadpleegd op 27 januari 2012 via:
<http://toetswijzer.kennisnet.nl/html/tg/7.pdf>
- . 'Children Full of Life'. Geraadpleegd op op 16 mei 2012 via:
<http://www.youtube.com/watch?v=Oc7S8HAfDzk>
- Goei, S.L. en Kleijnen, L. (2009). *Literatuurstudie Onderwijsraad "Omgang met zorgleerlingen met gedragsproblemen "*. geraadpleegd op 14 april 2012 via:
<http://www.onderwijsraad.nl/upload/publicaties/570/documenten/eindrapportage-literatuurstudie-onderwijsraad.pdf>
- Goei,S.L en Kleijnen,R. (2009). *Literatuurstudie Onderwijsraad 'Omgang met zorgleerlingen met gedragsproblemen*. geraadpleegd op 19 januari via:
<http://www.swpbs.nl/files/516/eindrapportage-literatuurstudie-onderwijsraad.pdf>
- Goijaarts, A. (2009). *Leerlingen oplossingsgericht betrekken bij het eigen leerproces*. Geraadpleegd op 9 mei 2009 via:
<http://www.oplossingsgerichtbegeleiden.nl/download/Artikelen/In%20gesprek%20met%20leerlingen.pdf>
- korthagen & Vasalos. (2007).*Opleiding & ontwikkeling*: geraadpleegd op 10 mei 2012 via:
<http://www.kernreflectie.nl/Media/pdf/Multi%20level%20learning.pdf>
- Leerstijlen- test. Geraadpleegd op 7 april 2011 via:
<http://www.vergouwenoverduin.nl>
- Lezingen Conferentie BVNT2 in Blankebergen, (2009). *Achtergronden van NT2-lespraktijk* geraadpleegd op 26 januari 2012 via:
<http://dare.uva.nl/document/168929%29>
- Nelen, M (2010). *Gedragsproblemen op school De pedagogische kwaliteit van SWPBS*. Geraadpleegd op 17mei 2012 via:
http://www.windesheim.nl/~media/Files/Windesheim/Research%20Publications/20111017_PKO_gedragsproblemen_op_school.pdf
- Van der Meer, J. (2011). *Over de grenzen van de leerkracht*. Geraadpleegd op 17 mei 2012 via:

<http://ecpo.nl/nl/p4e3ab11e2dd70/publicaties-ecpo.html>

- M. Walraven, M. Kieft en L. Broekman.(2011). *Passend onderwijs aan leerlingen met gedragsproblemen*. Geraadpleegd op 17 mei 2012 via: <http://ecpo.nl/nl/p4e45192e41ff9/publicaties-in-opdracht-van-ecpo.html>
- Wentzel, M (2009). *Zonder relatie geen prestatie*. Geraadpleegd op 10 mei 2012 via: <http://www.deleerschool.nl/documents/mW0V9IQV.pdf>
- Geraadpleegd op 19 mei 2012 via: <http://interviewscoertvisser.blogspot.com/2007/11/interview-with-kerstin-mhlberg-and-maud.html>

Bijlagen

Bijlage 1	Viseon Leerkrachtlijst	51
Bijlage 2	Overzicht van de uitspraken in de leerlinglijst met vraagnummers en type formulering	53
Bijlage 3	Evaluatie Specifiek Oplossingsgericht Interventie	55
Bijlage 4	Groepsoverzicht Viseon (november)	57
Bijlage 5	Groepsoverzicht Viseon (mei)	58
Bijlage 6	Turflijst gewenst gedrag	59
Bijlage 7	Uitwerking observatie gewenst gedrag	60
Bijlage 8	Vragenlijst leerlingen kind 1	68
Bijlage 9	Vragenlijst leerlingen kind 2	69
Bijlage 10	Vragenlijst leerlingen kind 3	70
Bijlage 11	Vragenlijst leerkracht	71
Bijlage 12	Vragenlijst ouders	72

Bijlage 1

WISEON Leerkrachtlijst

- 1 Is op school meestal geïnteresseerd O O O O Is op school zelden geïnteresseerd
- 2 Maakt zelden ruzie met andere kinderen O O O O Maakt vaak ruzie met andere kinderen
- 3 Is niet snel van slag bij een slechte beoordeling O O O O Is snel van slag bij een slechte beoordeling
- 4 Staat graag in het middelpunt van de O O O O Valt niet graag op belangstelling
- 5 Maakt een taak meestal af O O O O Maakt een taak zelden af
- 6 Zit zelden aan de spullen van andere kinderen O O O O Zit vaak aan de spullen van andere kinderen
- 7 Kan goed tegen kritiek O O O O Is snel van slag bij kritiek
- 8 Stapt zelf op anderen af O O O O Wacht tot anderen naar hem of haar toekomen
- 9 Is niet snel afgeleid O O O O Is snel afgeleid
- 10 Leidt andere kinderen zelden af O O O O Leidt andere kinderen vaak af
- 11 Komt heel zeker over O O O O Komt heel onzeker over
- 12 Legt gemakkelijk contacten O O O O Laat contact maken aan anderen over
- 13 Toont meestal aandacht op school O O O O Toont zelden aandacht op school
- 14 Is een rustig kind O O O O Is een druk kind
- 15 Gaat meestal direct aan de slag met een opdracht O O O O Wacht vaak af bij het krijgen van een opdracht
- 16 Kan goed voor zichzelf opkomen O O O O Vindt het moeilijk om voor zichzelf op te komen
- 17 Vermijdt moeilijke taken zelden O O O O Vermijdt moeilijke taken vaak
- 18 Scheldt andere kinderen zelden uit O O O O Scheldt andere kinderen vaak uit
- 19 Is niet snel ontmoedigd als iets niet meteen lukt O O O O Is snel ontmoedigd als iets niet meteen lukt
- 20 Voert in de groep het hoogste woord O O O O Zegt niets in de groep
- 21 Doet zijn of haar best om vragen te O O O O Doet niet zijn of haar best om vragen te beantwoorden
- 22 Bemoeit zich zelden ongevraagd met het werk O O O O Bemoeit zich vaak ongevraagd met het werk

van andere kinderen van andere kinderen
 23 Huilt zelden O O O O Huilt vaak
 24 Is niet bang om vragen te stellen O O O O Is bang om vragen te stellen
 25 Werkt zorgvuldig O O O O Werkt onzorgvuldig
 26 Dringt zelden voor op andere kinderen O O O O Dringt vaak voor op andere kinderen
 27 Vraagt zelden onnodig of hij of zij het wel goed O O O O Vraagt vaak onnodig of hij of zij het wel goed doet doet
 28 Laat het duidelijk merken als hij of zij boos is O O O O Trekt zich terug als hij of zij boos is
 29 Let meestal goed op in de les O O O O Let zelden goed op in de les
 30 Is niet snel geërgerd tegenover de leerkracht O O O O Is snel geërgerd tegenover de leerkracht
 31 Doet dingen het liefst zelf O O O O Wil liever geholpen worden dan het zelf te doen
 32 Vertelt zonder schroom dingen over zichzelf O O O O Heeft moeite om iets over zichzelf te vertellen
 33 Kan lang zonder hulp of aansporing werken O O O O Kan niet lang zonder hulp of aansporing werken
 34 Heeft aandacht voor de leerkracht O O O O Negeert de leerkracht
 35 Haar of zijn stemming is moeilijk door O O O O Haar of zijn stemming wordt gemakkelijk door anderen te beïnvloeden anderen beïnvloed
 36 Komt niet verlegen over O O O O Komt verlegen over
 37 Is meestal met het eigen werk bezig O O O O Is vaak met van alles bezig, behalve met het eigen werk
 38 Maakt de leerkracht zelden opzettelijk boos O O O O Maakt de leerkracht vaak opzettelijk boos
 39 Is zelden te zenuwachtig om een taak goed uit O O O O Is vaak te zenuwachtig om een taak goed uit te voeren te voeren
 40 Houdt zich zelden afzijdig O O O O Houdt zich vaak afzijdig
 41 Heeft meestal zin om taken uit te voeren O O O O Heeft zelden zin om taken uit te voeren
 42 Kan zich gemakkelijk over iets vervelends O O O O Kan zich moeilijk over iets vervelends heen zetten heen zetten
 43 Overtreedt de regels zelden O O O O Overtreedt de regels vaak
 44 Denkt niet snel als anderen lachen dat ze het O O O O Denkt snel als anderen lachen dat ze het over hem of haar hebben

Bijlage 2

Overzicht van de uitspraken in de leerlinglijst met vraagnummers en type formulering

	Formulering	
Zelfvertrouwen		
4	Ik denk dat de meeste kinderen uit mijn groep beter kunnen leren dan ik	negatief
9	Ik ben één van de beste kinderen van mijn groep	positief
14	Ik denk dat ik veel fouten maak in mijn schoolwerk	negatief
19	Als de juf of meester iets uitlegt, dan snap ik het snel	positief
24	Ik denk dat ik een slimme leerling ben	positief
29	Ik haal goede cijfers voor toetsen	positief
34	Ik denk dat mijn werk op school goed is	positief
Werkhouding		
3	Ik kan mijn aandacht goed bij mijn werk houden	positief
8	Ik werk slordig	negatief
13	Als iets niet zo snel lukt, blijf ik het proberen	positief
18	Ik praat tijdens de lessen	negatief
23	Ik let goed op bij de lessen	positief
28	Als ik klaar ben met mijn werk, kijk ik nog even of ik fouten heb gemaakt	positief
33	Ik ben een rustig kind	positief
37	Tijdens de les kan ik goed mijn mond houden	positief
41	Als de juf of meester een opdracht geeft, begin ik meteen	positief
Relatie met leerkracht		
5	Bij mijn juf of meester voel ik mij prettig	positief
10	Mijn juf of meester wordt snel ongeduldig als zij of hij iets aan mij moet uitleggen	negatief
15	Ik ben aardig tegen de juf of meester	positief
20	Mijn juf of meester vindt dat ik goed mijn best doe op school	positief
25	Ik luister goed naar wat de juf of meester van mij vraagt	positief
30	Mijn juf of meester begrijpt mij niet	negatief
35	Met mijn juf of meester kan ik goed opschieten	positief
38	Van mijn juf of meester moet ik mijn werk vaak opnieuw maken	negatief
42	Mijn juf of meester gaat leuk met mij om	positief
Relatie met andere leerlingen		
1	Ik heb veel vriendjes of vriendinnetjes in de groep	positief
6	Ik voel mij er in de groep een beetje buiten staan	negatief
11	De meeste kinderen in de groep gaan leuk met mij om	positief

16	Ik zou in mijn groep meer vriendjes of vriendinnetjes willen hebben	negatief
21	Volgend jaar wil ik liever met andere kinderen in de groep zitten	negatief
26	De meeste kinderen in de groep gaan leuker met elkaar om dan met mij	negatief
31	Als ik hulp vraag in de groep, zijn er genoeg kinderen die willen helpen	positief
36	Ik word op school gepest	negatief
40	Als andere kinderen lachen, denk ik dat ze mij uitlachen	negatief
Schoolbeeld		
2	Ik verveel me op school	negatief
7	Ik vind het leuk om naar school te gaan	positief
12	Ik pieker over school	negatief
17	Ik vind dat we op deze school leuke dingen doen	positief
22	Ik vind de lessen op deze school leuk	positief
27	Ik voel me veilig op deze school	positief
32	Als we gaan verhuizen, wil ik op deze school blijven	positief
39	Ik ben blij dat ik op deze school zit	positief

Bijlage 3

Evaluatie Specifiek Oplossingsgerichte interventies (werkdocument)

1. Ik schat van tevoren in met welk type van de flowchart ik te maken zal krijgen en welke interventies nuttig zouden zijn
0-----1-----2-----3-----4-----5
2. Ik vraag mijn gesprekspartner aan het begin van het gesprek, wanneer het gesprek nuttig voor hem of haar is geweest.
0-----1-----2-----3-----4-----5
3. Ik zet problemen om in doelen of vaardigheden.
0-----1-----2-----3-----4-----5
4. Daar waar mogelijk en nuttig herkader ik
0-----1-----2-----3-----4-----5
5. Ik hoor problemen respectvol aan, maar vraag er niet op door.
0-----1-----2-----3-----4-----5
6. Ik vraag naar uitzonderingen/dingen die (nog) wel werken, werkten in het verleden of werken in andere situaties.
0-----1-----2-----3-----4-----5
7. Ik vraag wat daarbij helpt.
0-----1-----2-----3-----4-----5
8. Bij een uitzondering vraag ik uitvoerig door op details
0-----1-----2-----3-----4-----5
9. Ik gebruik de originele formulering van de wondervraag.
0-----1-----2-----3-----4-----5
10. Ik gebruik meestal een variant op de wondervraag.
0-----1-----2-----3-----4-----5
11. Ik vraag uitvoerig door op het antwoord dat op de wondervraag wordt gegeven
0-----1-----2-----3-----4-----5
12. Ik gebruik de schaaltechnieken stelselmatig.
0-----1-----2-----3-----4-----5
13. Ik vraag uitvoerig door op dat gedeelte van de schaal waar wordt aangegeven wat al wel werkt.
0-----1-----2-----3-----4-----5
14. Ik complimenteer heel vaak direct.
0-----1-----2-----3-----4-----5
15. Ik complimenteer ook indirect.
0-----1-----2-----3-----4-----5
16. Ik noteer tijdens het gesprek datgene wat iemand al lukt, de..complimenten, sterke kanten, de kwaliteiten, de inspanningen. (resources)
0-----1-----2-----3-----4-----5
17. Ik las een pauze in om mijn feedback op een rijtje te zetten.
0-----1-----2-----3-----4-----5
18. Ik geef bij de brug zoveel mogelijk van de eerder verzamelde positieve feedback.
0-----1-----2-----3-----4-----5
19. Ik vraag naar het volgende, kleine stapje op de schaal.

0-----1-----2-----3-----4-----5

20. Ik geef observatieopdrachten bij vnl. Voorbijgangers en zoekers.

0-----1-----2-----3-----4-----5

21. Ik geef doeopdrachten bij vnl. kopers en co-experts.

0-----1-----2-----3-----4-----5

Jan Verwer/Oplossingsgericht werken/Evaluatie specifieke gespreksinterventies

Bijlage 4 Groepsoverzicht van Viseon (November)

groep 6b

CITO zeker weten

		Leerkrachtlijst				Leerlinglijst				
	Afnamedatum	Zorgvuldige werkhouding	Aangename gedrag	Emotionele stabiliteit	Sociaal gedrag	Zelfvertrouwen	Werkhouding	Relatieve leerkracht	Relatieve leerlingen	Schoolbeeld
ht	03-11-2011	124 A	135 C	69 C	68 B	48 E	89 B	91 B	65 C	91 A
ki	03-11-2011	88 C	124 C	83 B	50 C	91 A	92 B	71 D	60 D	67 C
pe	03-11-2011	61 D	104 E	56 D	74 A	83 A	100 A	91 B	48 E	91 A
sp	03-11-2011	79 C	118 D	52 E	65 B	69 C	72 C	84 C	61 C	73 C
	03-11-2011	89 B	137 B	76 B	53 C	64 C	88 B	88 B	72 B	111 A
	03-11-2011	48 E	128 D	66 C	70 B	44 E	78 C	77 D	53 E	70 C
	03-11-2011	101 B	158 B	76 B	46 D	63 C	73 C	90 C	76 B	91 A
	03-11-2011					79 A	84 B	98 A	35 E	64 D
	03-11-2011					62 C	78 C	83 C	50 E	70 C
	03-11-2011					66 C	93 B	76 D	61 D	63 D
	04-11-2011					98 A	78 C	98 A	52 E	54 E
	03-11-2011					61 C	88 B	81 C	50 E	75 B
	03-11-2011					70 C	96 A	94 B	64 C	91 A
		2	3	2	1	2		3	8	3
		29%	43%	29%	14%	15%		23%	62%	23%

Bijlage 5 Groepsoverzicht van Viseon (Mei)

IDEN				
 zeker weten.				
VISEON				
Groep 5 - 6b				
	Afnamedatum	Laatste taak	Laatste resultaat	Geplande taak
lussein	11-05-2012	Viseon	CCCB - DACCA	LK + LL
kind 1 →	11-05-2012	Viseon	BCCA - ABDCC	LK + LL
2 →	11-05-2012	Viseon	DDDB - AADCB	LK + LL
	11-05-2012	Viseon	BCBA - CCBBC	LK + LL
	11-05-2012	Viseon	EDCC - BCBBB	LK + LL
	11-05-2012	Viseon	BABB - DBBBC	LK + LL
3 →	11-05-2012	Viseon	CCCB - DCCBC	LK + LL
	11-05-2012	Viseon	EDCA - BBEEE	LK + LL
	11-05-2012	Viseon	ECDD - ABBBA	LK + LL
	11-05-2012	Viseon	AAAA - ACCCC	LK + LL
	11-05-2012	Viseon	BCDC - ABAEC	LK + LL
	14-05-2012	Viseon	EEEC - DDDDC	LK + LL
bi	14-05-2012	Viseon	BADD - DAABA	LK + LL

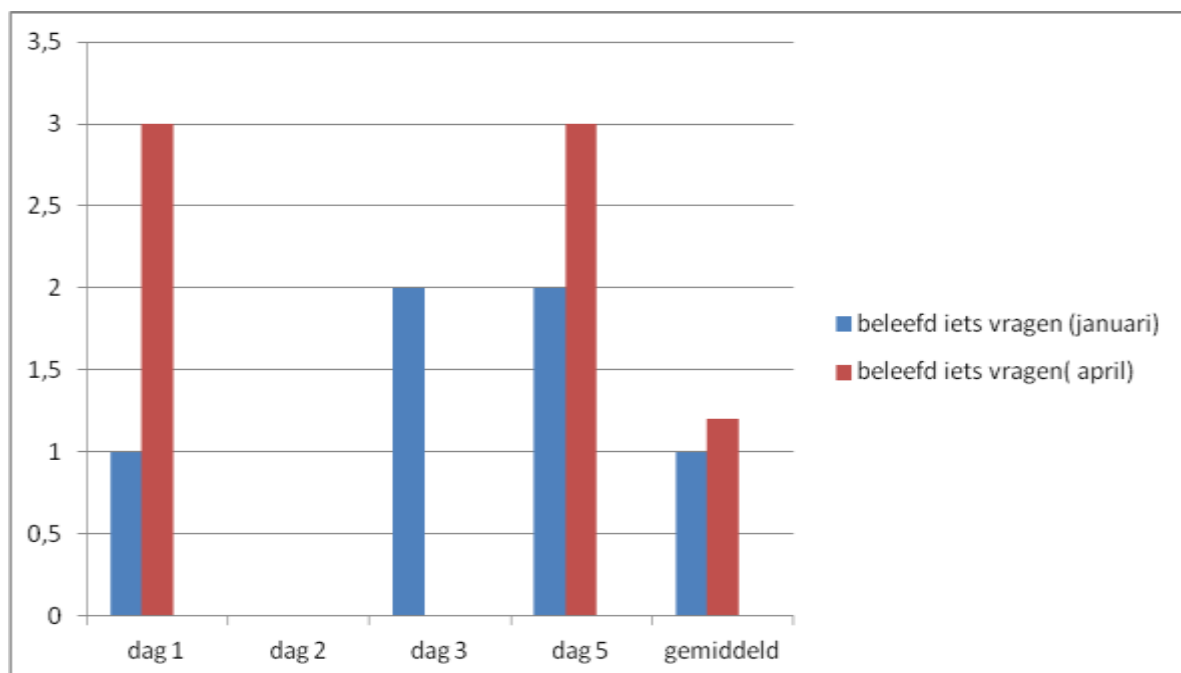
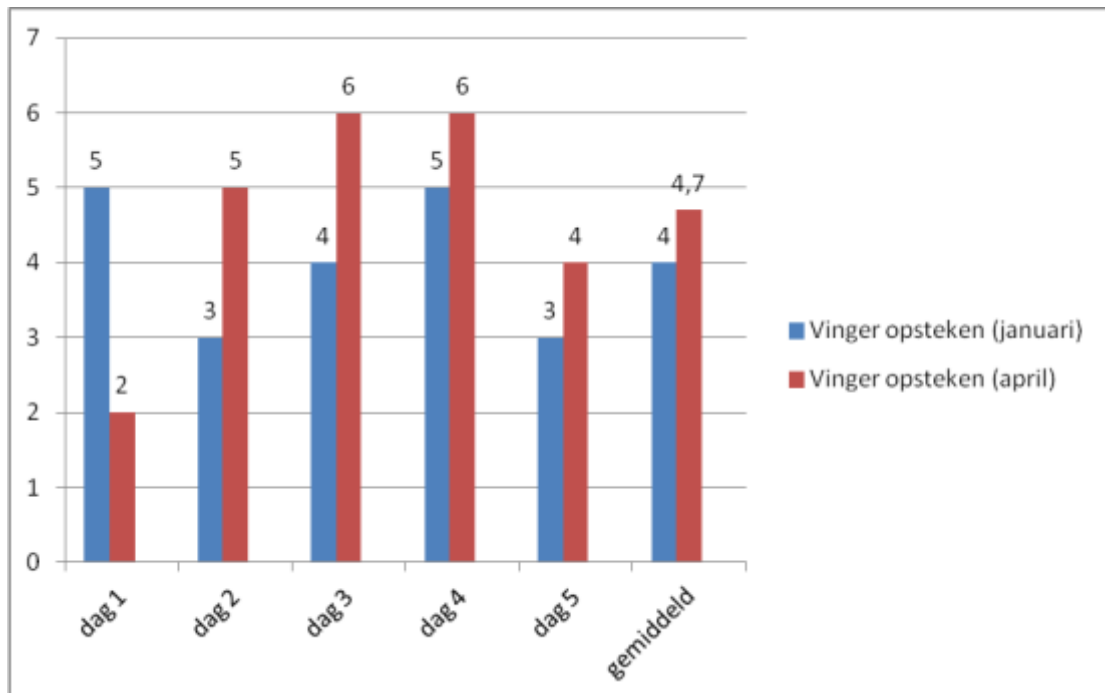
Bijlage 6

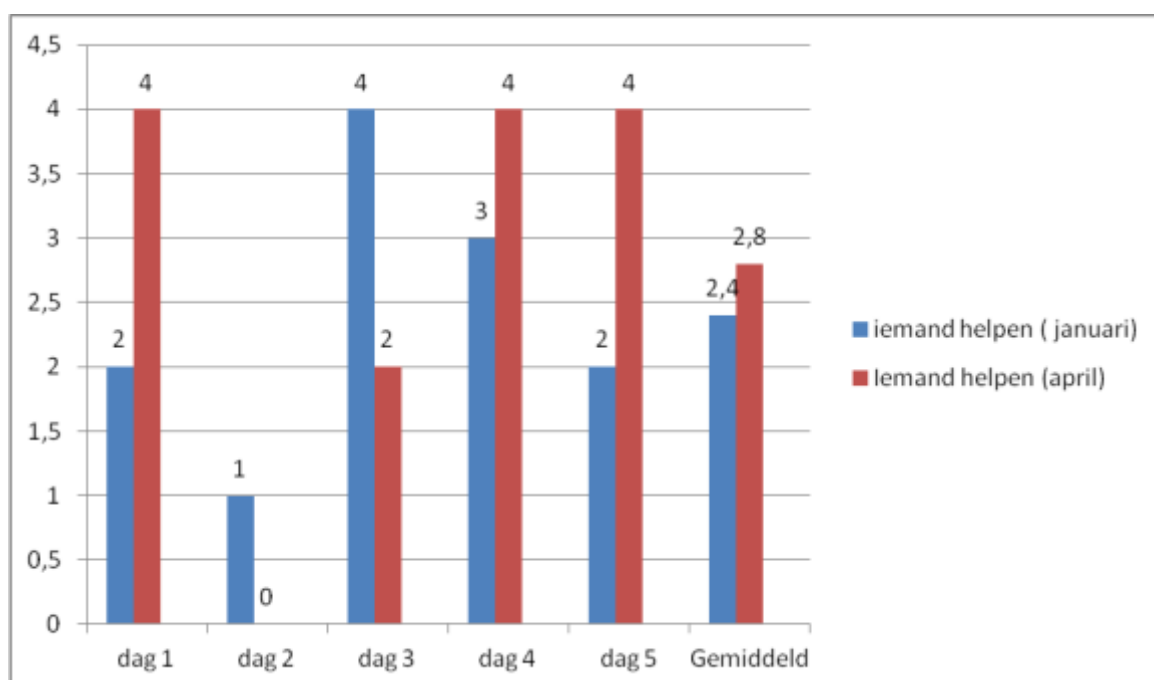
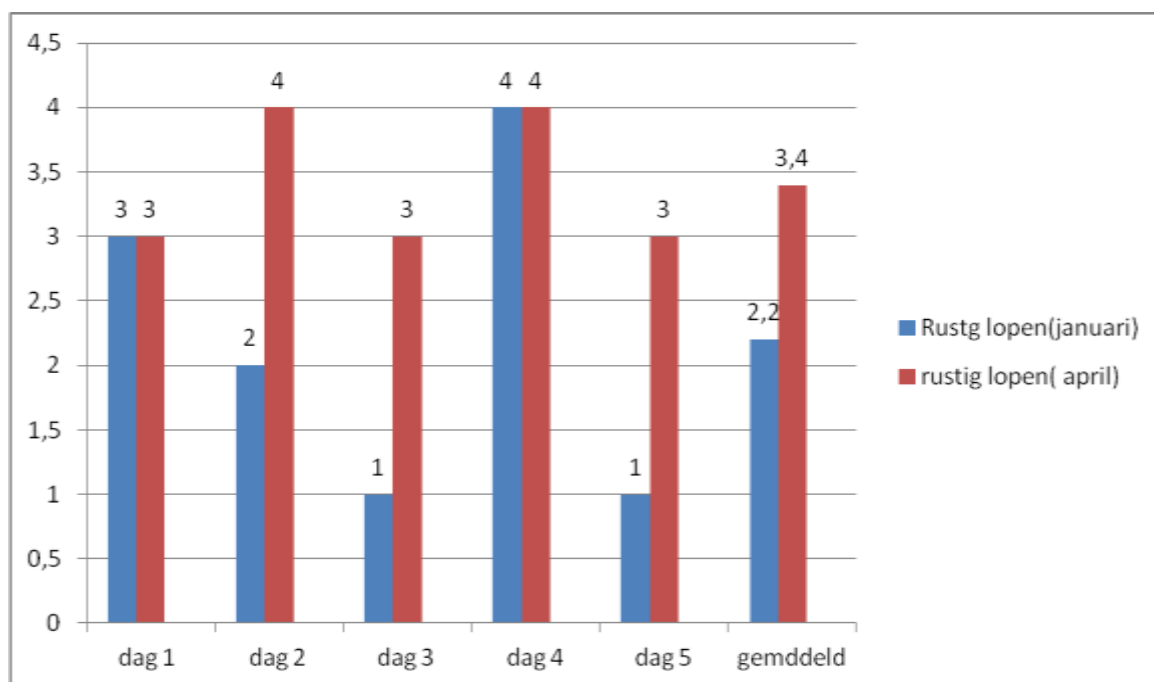
Dag :		Activiteit			
Tijd in minuten	Vinger opsteken	Rustig lopen	Iemand helpen	Luisteren naar de uitleg	Beleefd iets vragen
0.00-5.00					
5.00-10.00					
10.00-15.00					
15.00-20.00					
20.00-25.00					
25.00-30.00					
30.00-35.00					
35.00-40.00					
40.00-45.00					
45.00-50.00					
50.00-55.00					
55.00-60.00					

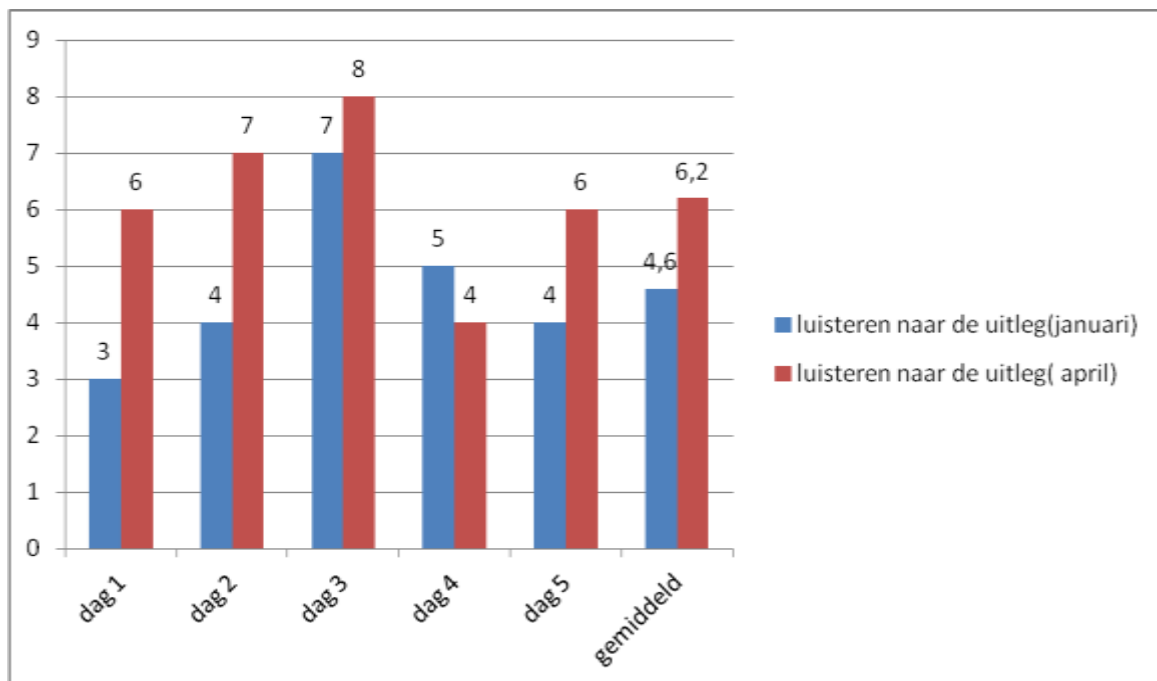
Bijlage 7

Observatie gewenst gedrag

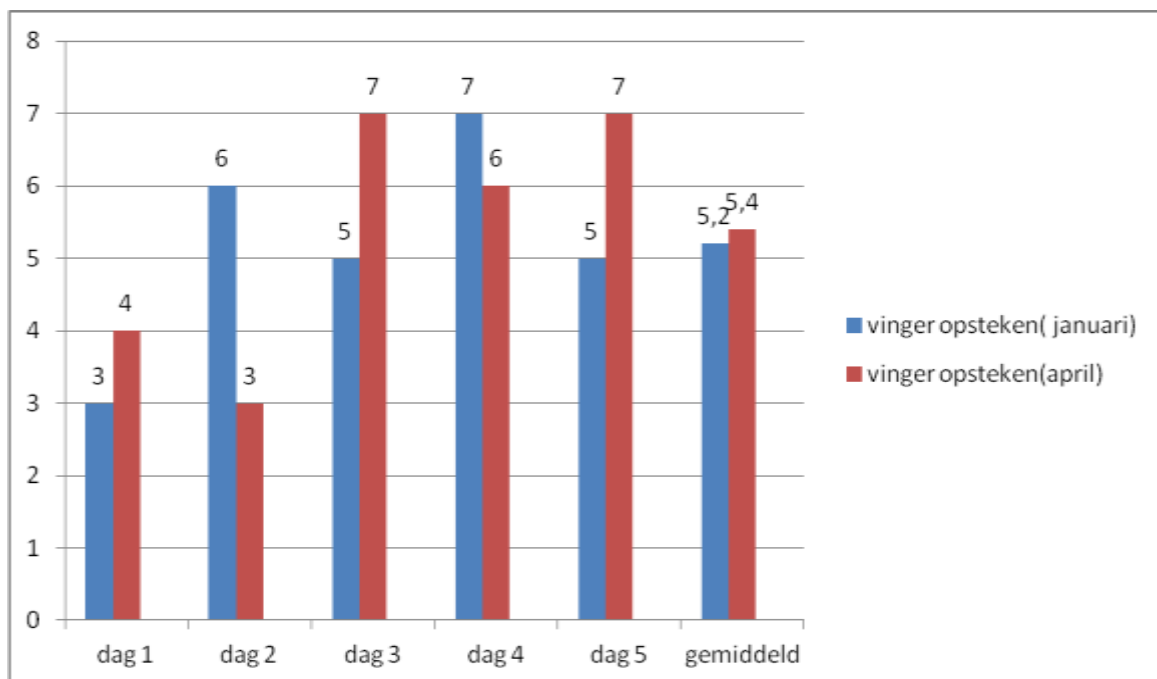
kind 1

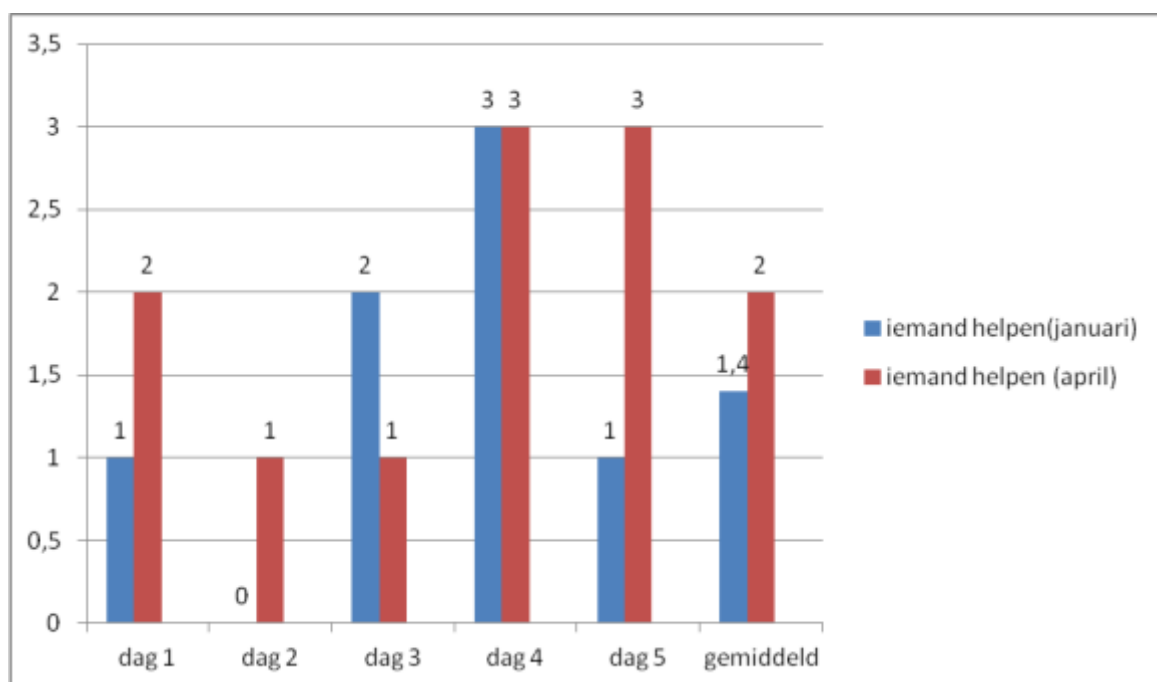
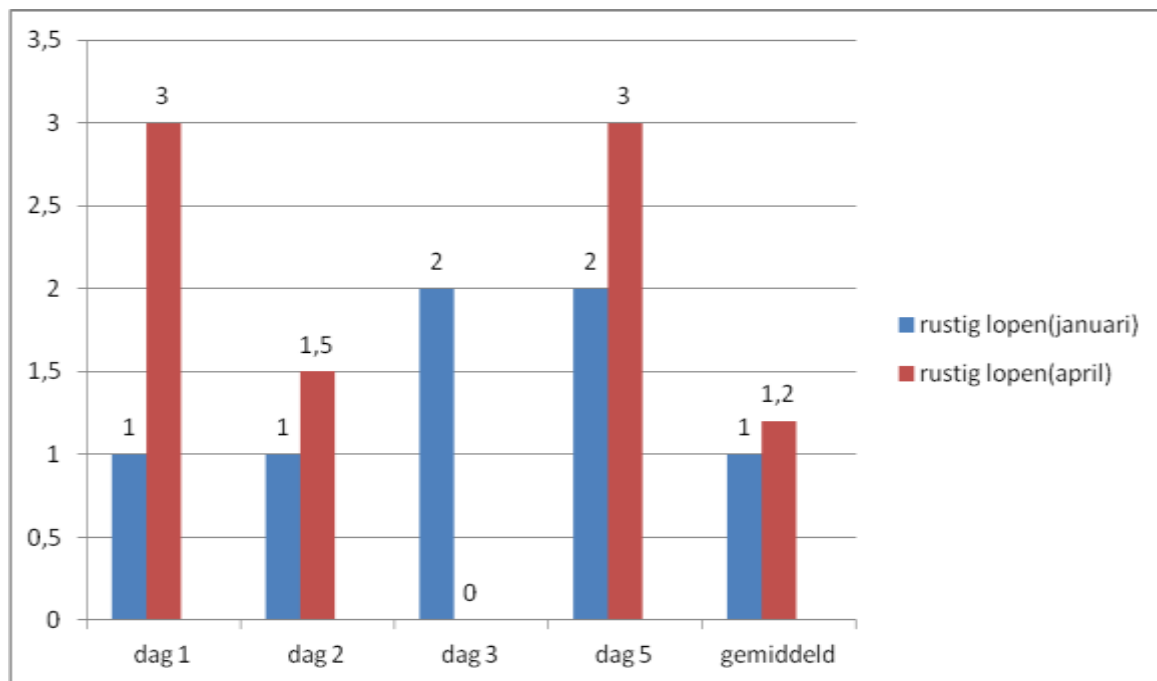


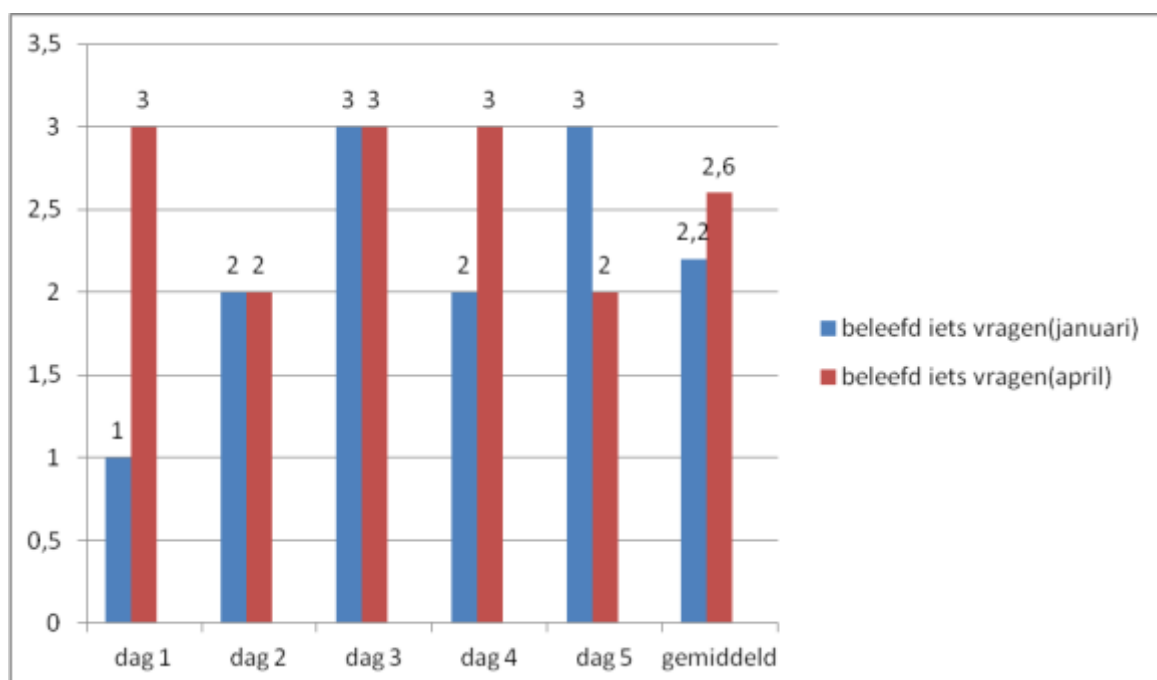
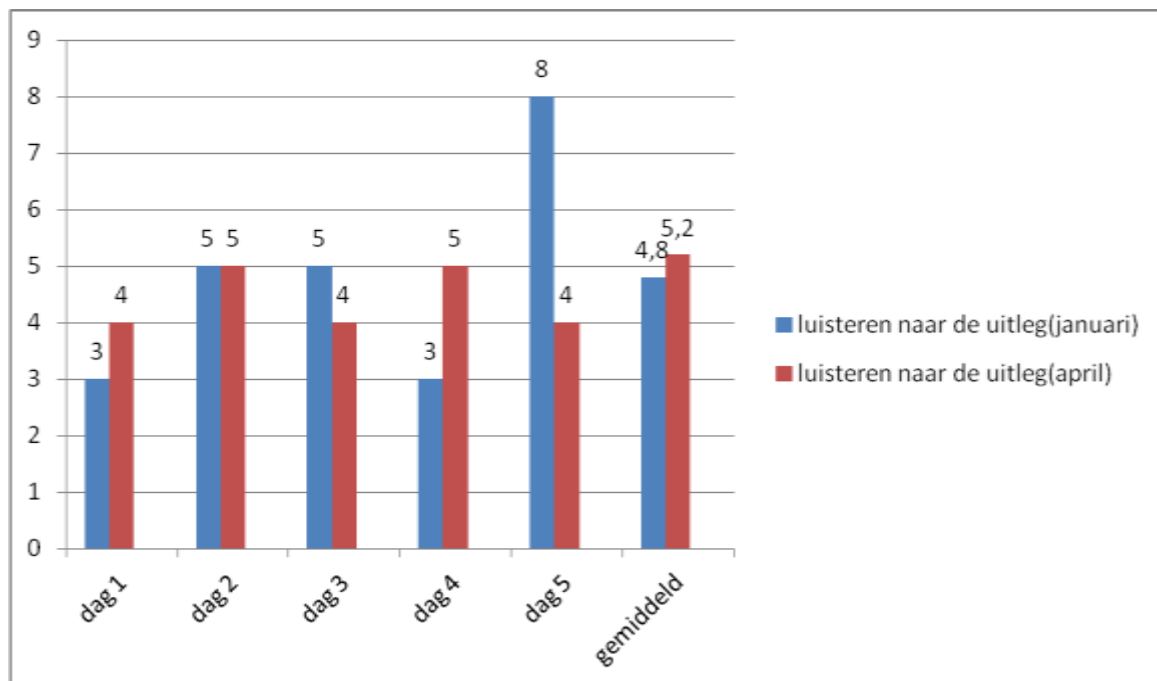




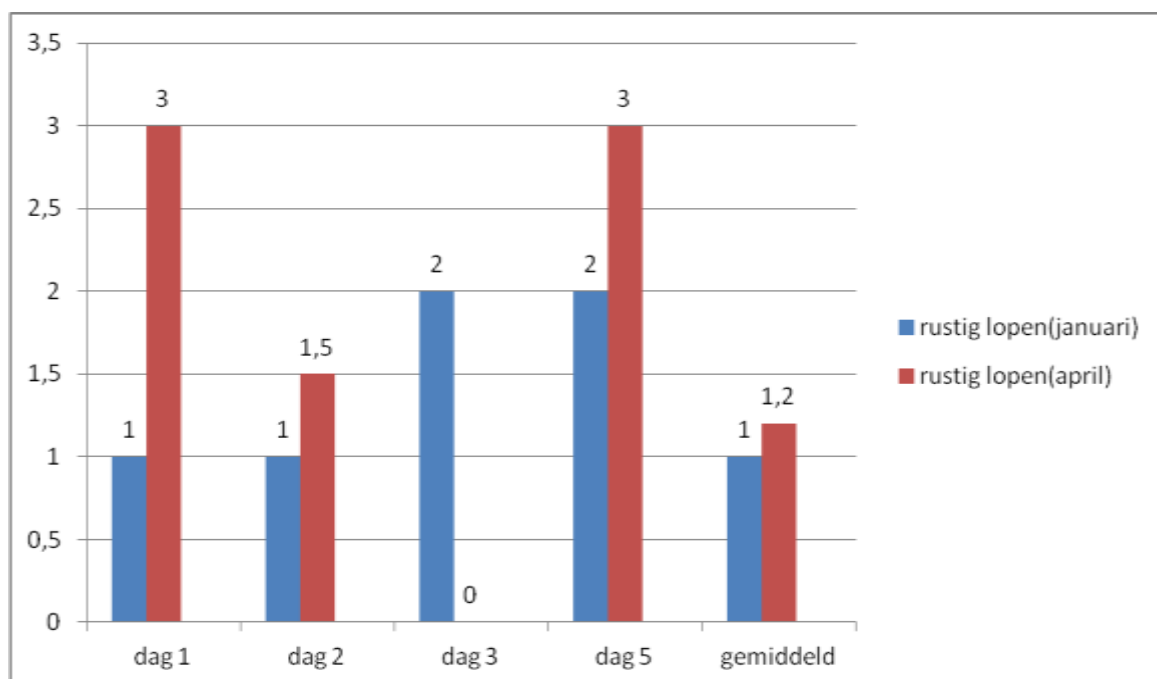
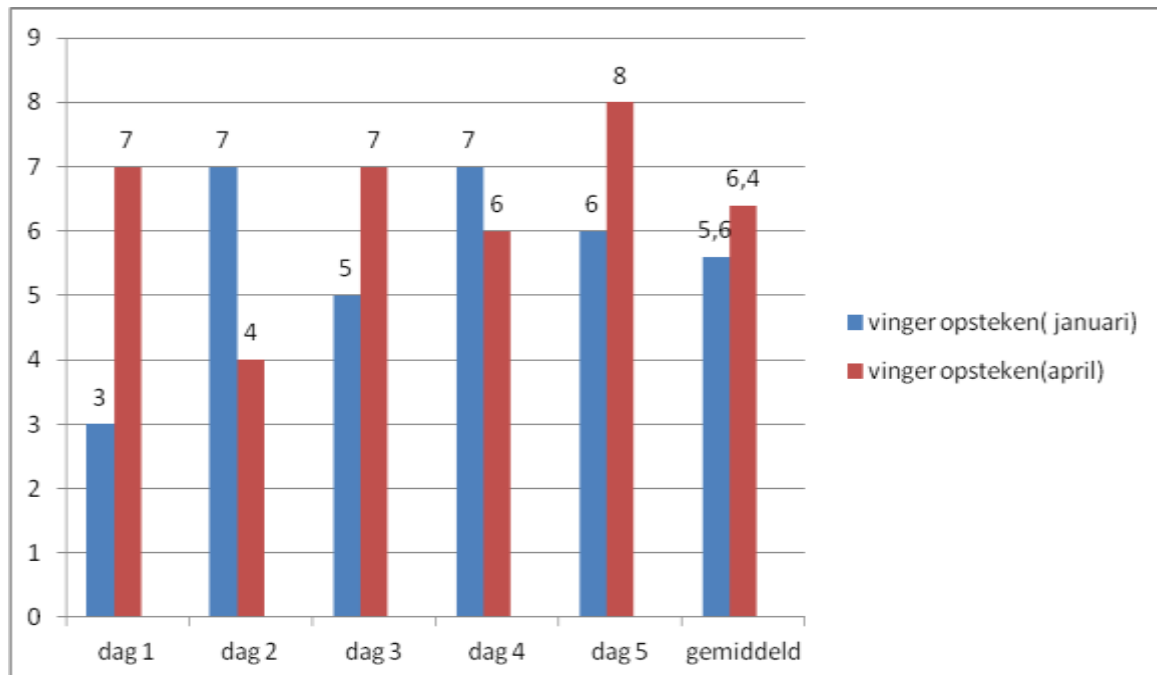
Kind 2

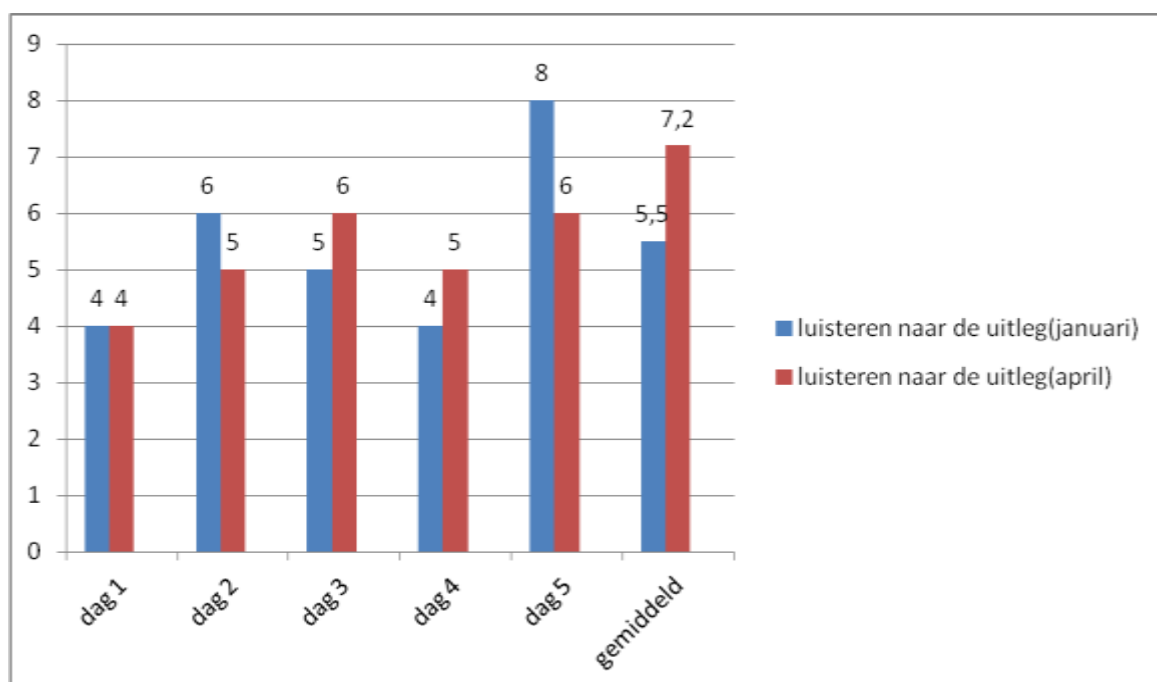
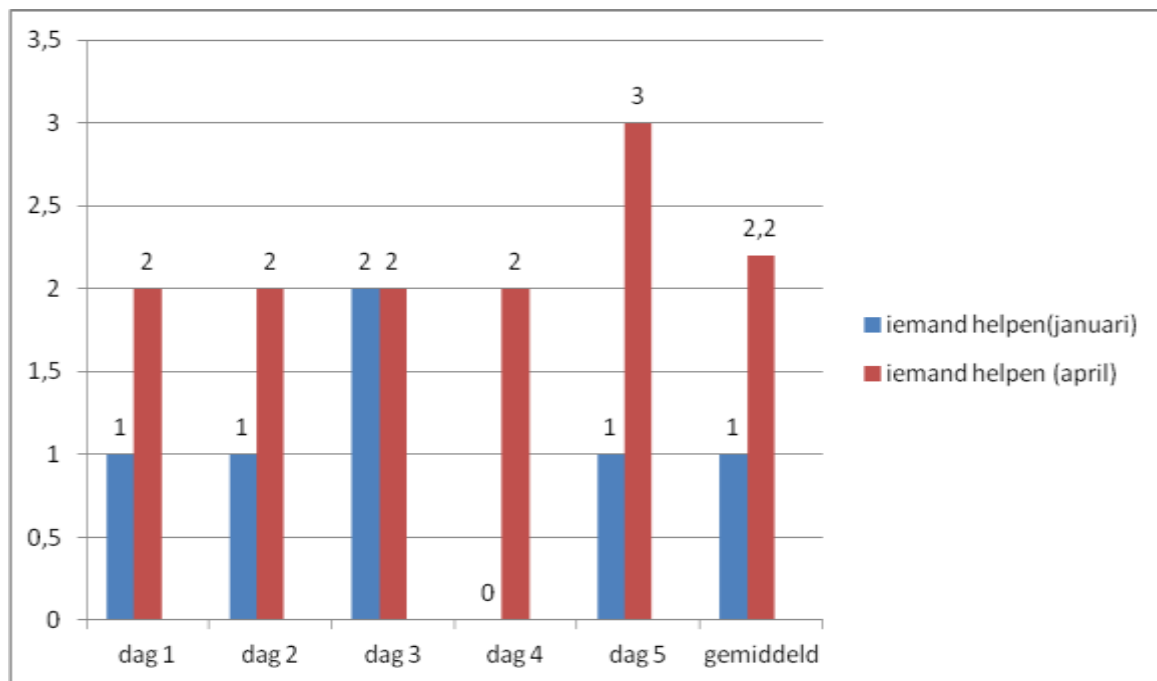


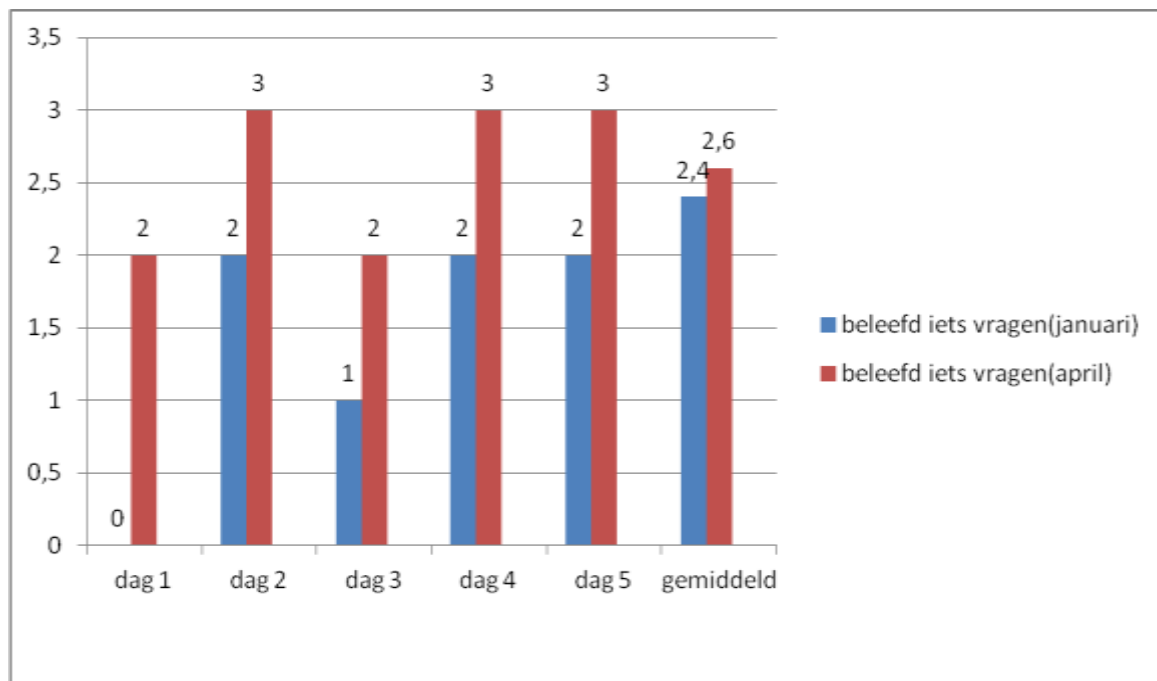




Kind 3







Bijlage 8

kund 1

Vragenlijst leerlingen

1 Vond je de gesprekken nuttig?

0-----8-----10

2 Hoe voelt het om te horen wat je goed doet?

0-----9-----10

3 Hoe vond je het om elke dag iets positiefs over jezelf te schrijven?

0-----9-----10

4 Zou je door willen gaan met de gesprekken?

0-----8-----10

5 Wat zou ik anders kunnen doen om de gesprekken nog beter te leiden?

met mijn juf afspreken maken.

6 Hebben de gesprekken je geholpen? En hoe?

ja omdat ik nu minder straf krijg

7 Zou je andere kinderen aanraden om bij mij te komen voor begeleiding? Zo ja, waarom? Zo nee, waarom niet?

ja omdat het help tegen sommige problemen

Bijlage 9

Kind 2

Vragenlijst leerlingen

1 Vond je de gesprekken nuttig?

0-----7-----10

2 Hoe voelt het om te horen wat je goed doet?

0-----8-----10

3 Hoe vond je het om elke dag iets positiefs over jezelf te schrijven?

0-----7-----10

4 Zou je door willen gaan met de gesprekken?

0-----9-----10

5 Wat zou ik anders kunnen doen om de gesprekken nog beter te leiden?

meer vragen stellen over wat minder goed gaat

6 Hebben de gesprekken je geholpen? En hoe?

ja want ik ben nu iets rustiger

7 Zou je andere kinderen aanraden om bij mij te komen voor begeleiding? Zo ja, waarom? Zo nee, waarom niet?

nee want zij hebben het minder nodig

Bijlage 10

Kind 3

Vragenlijst leerlingen

1 Vond je de gesprekken nuttig?

0----- $\frac{1}{3}$ -----10

2 Hoe voelt het om te horen wat je goed doet?

0----- $\frac{1}{8}$ -----10

3 Hoe vond je het om elke dag iets positiefs over jezelf te schrijven?

0----- $\frac{1}{3}$ -----10

4 Zou je door willen gaan met de gesprekken?

0----- $\frac{1}{10}$ -----10

5 Wat zou ik anders kunnen doen om de gesprekken nog beter te leiden?

om wat we hadden af gestuurd te volgen

6 Hebben de gesprekken je geholpen? En hoe?

ja om mijn sterke kanten tekenen de juf te zeggen

7 Zou je andere kinderen aanraden om bij mij te komen voor begeleiding? Zo ja, waarom? Zo nee, waarom niet?

ja want het leuk is en je der wat van ~~leer~~
leerd :)

Bijlage 11

Vragenlijst leerkracht

1 Vond je de begeleiding van de drie leerlingen zinvol?

Ja wel

2 Hebt u bij hen een gedragsverandering gemerkt? Zo ja, welke?

Ja, ze waren beter aanspreekbaar op "fout" gedrag

3 Hebt u bewust veel complimenten aan de drie leerlingen gegeven?

heel veel

4 Zou u willen dat ik door ga met de begeleiding van deze drie leerlingen?

Ja 't was heel fijn

5 Zou u zelf een coaching willen in de omgang met deze leerlingen?

Nee, ik heb nu goede begeleiding gehad

6 Hoe tevreden bent u over de begeleiding?

0-----8-----10

7 Wat zit er al in het cijfer? Wat gaat er al goed?

de leerlingen zijn zich meer bewust van hun eigen gedrag

8 Wat is volgens u de volgende stap? Wat zou u nog willen aanpakken?

n.v.t.

Bijlage 12

Vragenlijst ouders

1 Heeft uw kind iets verteld over de gesprekken?

2 Heeft u een verandering in het gedrag van uw kind gemerkt?

3 Vindt u dat de gesprekken uw kind hebben geholpen? En hoe?

4 Zou u willen dat uw kind doorgaat met de gesprekken?

5 Hebt u voldoende informatie over de begeleiding van uw kind gekregen?

6 Wat zou ik de volgende keer anders kunnen doen om de samenwerking met u beter te laten verlopen?
