

Werken aan een fijne groep!



“Wat voor moeilijkheden je in het verleden ook gehad mag hebben, je kunt vandaag een nieuw begin maken!” (Boeddha, 563 – 483 v. Chr.)

Naam: Tatjana van Herpen

Studentennummer: 2164302

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

M-SEN - Gedragsspecialist

Lesplaats: Den Bosch

Begeleider: Drs. Frans Kemmeren

Datum: juni 2012

Inhoudsopgave

Samenvatting	5
Inleiding	7
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	10
1.1 Aanleiding	10
1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen	11
1.3 Huidige situatie	12
1.4 Gewenste situatie	13
1.5 Verwachtingen	13
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	14
2.1 Het pedagogisch klimaat in een klas	14
2.2 Een gedragsmoeilijke groep	14
2.3 Oplossingsgericht werken	15
2.4 Oplossingsgerichte coaching	16
2.5 Kids' Skills	17
2.6 Passend Onderwijs	18
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	19
3.1 De onderzoeksstrategie	19
3.2 Onderzoekseenheden	19
3.3 Het onderzoeksprotocol	20
3.4 Onderzoeksmethoden	20
3.4.1 Sociogram	20

3.4.2 Interview	20
3.4.3 Vragenlijsten	21
3.4.4 Klimaatschaal	21
3.5 Data-analyse	22
3.6 Validiteit en betrouwbaarheid	22
3.7 Ethiek	22
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten	24
4.1 Sociogram	24
4.2 Interview	25
4.2.1 Interview leerkracht nulmeting onderzoeksgroep A	25
4.2.2 Interview leerkracht eindmeting onderzoeksgroep A	26
4.2.3 Interview leerkracht nulmeting onderzoeksgroep B	26
4.2.4 Interview leerkracht eindmeting onderzoeksgroep B	26
4.3 Vragenlijst groepsleerkracht	27
4.3.1 Gesloten vragenlijst leerkracht A	27
4.3.2 Gesloten vragenlijst leerkracht B	28
4.3.3 Open vragenlijst leerkracht A en B	29
4.4 Klimaatschaal	29
4.4.1 Klimaatschaal onderzoeksgroep A	30
4.4.2 Klimaatschaal onderzoeksgroep B	32
4.5 Reflectie eigen coaching	34

Hoofdstuk 5 Conclusies	36
5.1 Deelvragen	36
5.1.1 Wat zijn de uitgangspunten van oplossingsgericht coachen?	36
5.1.2 Op welke vaardigheden van de gedragsspecialist doet oplossingsgerichte coaching een beroep?	36
5.1.3 Op welke wijze kan een gedragsmoeilijke groep in kaart gebracht worden?	38
5.1.4 Op welke wijze biedt de methode Kids' Skills mogelijkheden om het klassenklimaat te verbeteren?	39
5.2 Onderzoeksvraag	40
5.3 Aanbevelingen	41
Hoofdstuk 6 Evaluatie	43
6.1 Verwachtingen	43
6.2 Het proces	44
6.3 Persoonlijke ontwikkeling	45
Nawoord	47
Literatuurlijst	49
Bijlage a: Uit het schoolplan 2011-2012	51
Bijlage b: De 15 stappen van Kids' Skills	52
Bijlage c: Tijdspad	54
Bijlage d: Vragen interview leerkracht	56
Bijlage e: Vragenlijst leerkracht	57
Bijlage f: Matrix antwoorden vragenlijst zelfreflectie coaching	61

Samenvatting

Ik heb mijn onderzoek gericht op de onderzoeksvraag of je als gedragsspecialist met behulp van oplossingsgericht coachen leerkrachten kunt ondersteunen bij het verbeteren van het klassenklimaat bij een gedragsmoeilijke groep. Allereerst zijn de twee onderzoeksgroepen vanuit de verschillende invalshoeken in kaart gebracht. Mijn insteek was om te bekijken of het mogelijk is om verbeteringen in de groep aan te brengen door de methode Kids' Skills samen met de gecoachte leerkrachten in te zetten. Tegelijkertijd werkend aan een samen gekozen vaardigheid zijn twee middenbouwgroepen acht weken aan de slag geweest.

Dat de begeleide leerkrachten zich intrinsiek gemotiveerd voelen om de sfeer in de groep te verbeteren is het doel van het onderzoek. Het is in het belang van het welzijn van groepen, en dus ook in het belang van alle individuele kinderen in deze groepen, dat de leerkrachten de mogelijkheden zien en minder de beperkingen. Waar de leerkracht samen met kinderen staat en de bewustwording van wat je als leerkracht ziet, maakt je bewust van perspectieven.

Het doel in het onderzoek is het vergroten van mijn oplossingsgerichte coachingsvaardigheden als gedragsspecialist. mijn oplossingsgerichte vaardigheden te vergroten. Ik wil bekwaam worden in het doorbreken van de vicieuze cirkel die ervoor zorgt dat leerkrachten opgeslokt worden door de problemen die een gedragsmoeilijke groep met zich meebrengt. De focus verleggen naar positieve mogelijkheden en leerkrachten die steun geven waar behoefte aan is, is voor mij de uitdaging.

Gedane literatuurstudie geeft aan dat wat de ene leerkracht ervaart als een gedragsmoeilijke groep, dat voor een andere leerkracht niet hoeft te zijn. Daarom is het onmogelijk om een definitie te geven van 'de moeilijke groep'. Taak van professionals is om zorg te dragen voor een goed pedagogisch klimaat. Het ombuigen van een negatieve groep naar een positieve groep is een hele klus. Maar wel een noodzakelijke klus die ook niet alleen door de leerkracht op zich genomen kan worden.

Uit mijn praktijkonderzoek is af te lezen dat ik als gedragsspecialist leerkrachten flink tot steun kan zijn bij het in kaart brengen van de groep en vandaar uit oplossingsgericht te werk kan gaan met leerkrachten richting verbetering. Door Kids' Skills in de onderzoeksgroepen in te zetten blijven ook de kinderen eigenaar van het probleem en worden zij nauw betrokken bij de oplossing. Het stimuleert de kinderen tot het bedenken van creatieve oplossingen, wat goed voor het verantwoordelijkheidsgevoel en de eenheid die dit traject levert. Hoewel de resultaten tot verbetering van de groeps sfeer nog minimaal zijn na een periode van 8 weken, is het positief te noemen dat er een concreet verbeterplan in werking is gezet. Verder is er een vooruitgang waarneembaar waar het gaat om de beleving van de sfeer van de groep door de gecoachte leerkrachten. Het doorlopen proces door mij als de gedragsspecialist als coach, heeft mij waardevolle bagage gegeven om dit in de toekomst verder te onderhouden en gemotiveerd dit verder uit te breiden.

Hoe dan ook signalen van leerkrachten over een moeilijke groep dienen ten alle tijden serieus genomen te worden. Door de groep op een juiste wijze in kaart te brengen, levert dit reële informatie van waaruit verder gehandeld kan en moet worden. Dit startpunt om tot verbetering te komen heeft draagvlak nodig bij alle betrokkenen, waarbij steun en praktische hulpmiddelen die passen bij de kinderen en de leerkracht noodzakelijk zijn om tot succes te komen.

Van jongs af aan wist ik dat ik leerkracht wilde worden in het basisonderwijs. In 1995 behaalde ik, Tatjana van Herpen, mijn bacheloropleiding tot leraar basisonderwijs op de Fontys Pabo te 's-Hertogenbosch. Als beginnende leerkracht ben ik gestart als eindverantwoordelijke in groepen in de middenbouw en later in de bovenbouw van een typische stadsschool. Voor mijn gevoel werd ik voor de leeuwen gegoid, maar ik had het geluk dat ik met al mijn vragen terecht kon bij gedreven, deskundige leerkrachten met het hart voor kinderen op de goede plek. Na zeven jaren daar met veel plezier gewerkt te hebben, heb ik de overstap gemaakt naar een typische dorpsschool. De reden daarvan was dat ik ook andere vormen van onderwijs wilde ervaren om daarmee mijn onderwijservaring te verbreden. Momenteel ben ik werkzaam op een basisschool in de omgeving van 's-Hertogenbosch, waar ik met een duo-partner de begeleiding van groep 8 op mij neem. De diversiteit in mijn opgedane werkervaring heeft mij laten zien dat overal gedragsproblemen voorkomen en het van essentieel belang is steeds de 'gouden greep' te vinden in omgang met deze kinderen. Kwaliteitszorg op scholen dient enerzijds gericht te zijn op het vinden van oplossingen voor leerproblemen en anderzijds op het vinden van oplossingen voor gedragsproblemen. Ik ben ervan overtuigd dat scholen nog zoveel meer kunnen bereiken met betrekking tot gedrag van kinderen wanneer men zich daar meer op zal toeleveren. Om het niet bij woorden te laten, maar om te zetten in daden heb ik de kans gegrepen om de opleiding tot gedragsspecialist te gaan volgen bij Fontys OSO te 's-Hertogenbosch. De opleiding heeft mij meer kennis gebracht met betrekking tot gedragsproblemen. Uiteindelijk is mijn doel om als gedragsspecialist binnen de school bijbehorende taken ten uitvoer te brengen. Ik zie het als mijn missie om kinderen, ouders en leerkrachten die te maken hebben met gedragsproblemen te begeleiden en te ondersteunen.

Leerkrachten hebben gemiddeld met wel zo'n 25 unieke individuen te maken, met allerlei mogelijkheden en beperkingen. Om ieder kind de beste kansen te bieden zich zo optimaal mogelijk te ontwikkelen, staan leerkrachten voor een uitdagende doch complexe taak. De veelheid aan problemen in groepen lijken toe te nemen en met de Wet Passend Onderwijs (Rijksoverheid, 2012), heerst bij naaste collega's het gevoel

dat de groepen nog dynamischer zullen worden en daarmee meer werkdruk merkbaar zal zijn. Als gedragsspecialist biedt dit een opening om leerkrachten een gevoel van taakverlichting te geven en te begeleiden naar eigen, werkbare oplossingen.

Tijdens een studietweedaagse in het voorgaande studiejaar, kwam ik voor het eerst in contact met oplossingsgericht werken. Zoals Cauffman & van Dijk (2009) omschrijven is het geen wondermiddel dat alle problemen laat verdwijnen en evenmin een manier om allerlei oplossingen naar voren te brengen. Het is een respectvolle en doelgerichte aanpak om snel verbetering tot stand te brengen op een relatief prettige manier. Dit sprak mij enorm aan en heeft mij sindsdien niet meer losgelaten.

In dit onderzoek ga ik me richten op twee leerkrachten met gedragsmoeilijke groepen in de middenbouw van de onderzoeksschool. Zelf wil ik graag competent worden in het coachen op een oplossingsgerichte manier, waardoor ik dit in het onderzoek als eigen leerpunt heb opgenomen. Ik wil gaan bekijken of oplossingsgerichte coaching een manier is om de focus bij leerkrachten te verleggen, zodat leerkrachten steeds meer de mogelijkheden van de soms zo moeilijke groep zien en minder de beperkingen. Het middel wat ik wil gaan inzetten in de groepen is: 'Kids' Skills' (Furman, 2009). Het is een speelse, praktische methode in vijftien stappen waarmee leerkrachten gereedschap in handen krijgen om kinderen te betrekken bij het oplossen van problemen. Het oplossingsgericht coachen vraagt kwaliteiten van mij die nog niet eerder op deze wijze zijn aangesproken. Op de school waar ik werk zijn we voornamelijk probleemgericht georiënteerd. De eerste stappen richting oplossingsgericht coachen zijn gezet, maar vraag en aanbod zullen nog meer op elkaar afgestemd en uitgebreid moeten worden. Positiviteit, het zien van mogelijkheden en het aangaan van uitdagingen is wat ik bij het team teweeg wil brengen. Door me in dit onderzoek te richten op het oplossingsgericht coachen roept dit direct vragen op. Past het oplossingsgerichte coachen bij mij als persoon en professional? En heb ik daarvoor de benodigde vaardigheden in huis? Dit praktijkonderzoek komt dus ook voort uit eigen handelingsverlegenheid, waarmee ik een mooie koppeling heb weten te maken met de handelingsverlegenheid vanuit de dagelijkse praktijk vanuit leerkrachten.

Het doel van het onderzoek is dat leerkrachten die te maken hebben met gedragsmoeilijke groepen zich niet laten afschrikken, maar het als een uitdaging gaan zien het leerlinggedrag te verbeteren. Ook wil ik mezelf verder bekwamen in het oplossingsgericht coachen en bekijken of dit een passende manier kan zijn welke structureel in te zetten is binnen de organisatie. Eind van het onderzoek hoop ik dat de leerkrachten een positievere kijk op de groep hebben, zich handelingsbekwamer zijn gaan voelen en de sfeer in de groepen verbeterd is. Met de oplossingsgerichte coaching als aanpak hoop ik leerkrachten een helpende hand geboden te hebben in het veranderen van de situatie. Ik hoop een bijdrage te kunnen leveren aan het beter afstemmen van het handelen van de leerkracht en gedragsproblemen van kinderen. Zodat alle kinderen gewaardeerd worden om wat ze kunnen en geholpen worden in wat ze nog te leren hebben. De hele wereld is misschien niet te veranderen, maar een klein beetje zou wel mooi zijn!

In hoofdstuk 1 volgt een beschrijving van wat de aanleiding van dit onderzoek is. Hoofdstuk 2 staat in het teken van onderliggende theorie ten aanzien van de onderzoeksvraag en de daaruit vloeiende deelvragen. De aanpak van het onderzoek en de gekozen vormgeving wordt in hoofdstuk 3 aan de orde gesteld. Hoofdstuk 4 is een presentatie van alle verzamelde onderzoeksdata. Hoofdstuk 5 sluit met het trekken van de conclusies hierop aan. Vervolgens wordt er in hoofdstuk 6 gekeken naar zowel het product als het proces van mijn praktijkonderzoek.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

Het onderzoek zoals ik dat heb uitgevoerd voor mijn meesterstuk van de opleiding Gedragsspecialist van Fontys OSO, gaat over het oplossingsgericht coachen van leerkrachten die te maken hebben met een gedragsmoeilijke groep. In dit hoofdstuk wordt de aanleiding voor het onderzoek uitgelegd. Hieruit volgt de probleemomschrijving en de vraagstelling van het onderzoek.

1.1 Aanleiding

Doordat ik in mijn beginjaren als leerkracht bovenbouw aan de slag ben gegaan op een typische stadsschool, ben ik in aanraking gekomen met zogenaamde moeilijke groepen. De verschillen in deze groepen zijn enorm en eisen veel van de leerkracht, maar ook van de leerlingen. Volgens Craamer (2004) kiest men vaak bewust voor de moeilijke groep. Deze keuze levert gemotiveerde mensen op, vaak met een visie op de samenleving die meer dan nodig is!

Ik mag van geluk spreken dat ik in mijn beginjaren omringd werd door ervaren leerkrachten. Deze personen hebben hun pedagogische kennis met betrekking tot het omgaan met gedragsproblemen met mij gedeeld. Door ervaringen te delen met anderen en direct vorm te geven, leer je van elkaar.

Deze ‘opleiding’ is voor mij als leerkracht en als persoon van onschatbare waarde geweest. In de zestien jaren die ik in het onderwijs werkzaam ben, heb ik veel moeilijke groepen de revue zien passeren. Ik ben me er van bewust geworden dat het essentieel is om stevig in je schoenen te staan als professional en de nodige vaardigheden uit te breiden. Steeds weer lukte het mij om deze moeilijke groepen op een positieve manier om te buigen naar een werkbare en vooral sfeervolle groep. Voor mij zit de kunst en de kick in het zoeken naar de sleutel die toegang geeft tot goede omgang tussen leerkracht en leerling en leerlingen ten opzichte van elkaar. Om mij heen zie ik regelmatig leerkrachten die handelingsverlegen raken bij dit soort groepen. Door het veranderende aanbod van leerlingen, mede door de Wet op Passend Onderwijs, en het gedrag wat deze leerlingen met name met zich meebrengen, verandert de groepsdynamiek. Passend Onderwijs vraagt veel van

leerkrachten; zij moeten kunnen omgaan met verschillen in de klas, zowel op cognitief gebied als op sociaal emotioneel gebied. De leerkracht probeert er van alles aan te doen, maar het levert niet altijd het gewenste effect op. Voor de leerkracht is het energievretend om met een gedragsmoeilijke groep te werken. Leerkrachten hebben duidelijk een hulpvraag, maar hun vraag is dikwijls vaag en dus niet richtinggevend. Er loopt iets niet goed, maar wat het dan precies is, weten ze vaak zelf niet. Als gedragsspecialist wil ik in samenwerking met de leerkrachten hun hulpvraag specifiek, meer meetbaar en realistisch laten formuleren en vanuit deze hulpvraag samen op zoek gaan naar creatieve oplossingen, die het doel hebben de ontwikkeling van het kind of de gehele groep te bevorderen.

Op de school waar ik werkzaam ben, wordt gehandeld naar de onderwijsvisie zoals beschreven in het schoolplan. Wij zijn een eigentijdse en sfeervolle school, met goed en gestructureerd onderwijs, waarbij wij hoge verwachtingen aan de leeropbrengsten van de kinderen stellen (zie bijlage a). Maar kinderen kunnen pas tot optimale prestaties op het gebied van leren komen als zij verkeren in een positieve en veilige omgeving. Het is dus van groot belang dat het pedagogisch klimaat regelmatig onder de loep genomen wordt om beter inzicht te geven in de misschien negatieve elementen die van invloed zijn. Zo is het mogelijk om tijdig in te grijpen en vooruitgang te boeken in het kader van de groepssfeer.

In dit onderzoek wordt gezocht naar de mogelijkheden om de groepsleerkracht te ondersteunen en een nieuw beginpunt te geven van waaruit verder gewerkt kan worden met de groep. Samenwerken, respect, openheid en vertrouwen zijn sleutelwoorden in het coachingstraject.

1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen

Aangezien mijn kennismaking met oplossingsgericht werken diepe indruk op mij heeft gemaakt en mij sindsdien niet meer los heeft gelaten, wil ik me verdiepen in het oplossingsgericht coachen. Door af te stappen van de probleemgerichte benadering en me te richten op oplossingen, wil ik ervoor zorgen dat leerkrachten positief gemotiveerd worden om beter met gedragsmoeilijke groepen aan de slag te gaan.

Dus niet in het probleem blijven hangen, maar mogelijkheden gaan bekijken en zo de focus van de leerkracht verleggen.

Het doel van het onderzoek is dat de begeleide leerkrachten zich intrinsiek gemotiveerd voelen om de sfeer in de groep te verbeteren. Als leerkrachten steeds meer de mogelijkheden zien van de groep en minder de beperkingen, schept dit een hoopvolle toekomst. Als doel in het onderzoek wil ik te weten komen wat positief heeft gewerkt bij mijn manier van oplossingsgericht coachen en of deze manier past bij de organisatie van de school waar ik werkzaam ben.

Om deze doelen te bereiken heb ik de volgende onderzoeksvraag gesteld:

Hoe kan ik als gedragsspecialist met behulp van oplossingsgericht coachen leerkrachten ondersteunen bij het verbeteren van het klassenklimaat bij een gedragsmoeilijke groep?

De volgende deelvragen vloeien hieruit voort:

1. Wat zijn uitgangspunten van oplossingsgericht coachen?
2. Op welke vaardigheden van de gedragsspecialist doet oplossingsgerichte coaching een beroep?
3. Op welke wijze kan een gedragsmoeilijke groep in kaart gebracht worden?
4. Op welke wijze biedt de methode Kids' Skills mogelijkheden om het klassenklimaat te verbeteren?

1.3 Huidige situatie

De twee onderzoeksgroepen zijn beide middenbouwgroepen waar directie, intern begeleider en leerkrachten zich zorgen om maken. Er zijn meerdere signalen waardoor de vraag is ontstaan of er wel een zodanige sfeer heerst in de groepen dat leerlingen tot optimale ontwikkeling kunnen komen. In deze groepen is veel onrust in onderling contact merkbaar. Probleemgedrag is zichtbaar en conflictsituaties tussen leerlingen onderling kosten veel tijd en energie bij de leerkrachten.

In de ene groep zijn er duidelijke tekenen van pestgedrag en in de andere groep kan er niet van een eenheid gesproken worden. Deze laatste onderzoeksgroep is begin schooljaar gestart in een andere samenstelling dan het schooljaar ervoor.

1.4 Gewenste situatie

Ik sluit me volledig aan bij de visie dat leerlingen beter functioneren in een klas waarin zij zich veilig voelen en gewaardeerd worden door leraar en medeleerlingen. Ik gun daarom ieder kind een groep waar een goede en positieve sfeer hangt. Ook gun ik iedere leerkracht zo'n groep, zodat dit het werkplezier ten goede komt. Door het blikveld van de leerkracht te verruimen wil ik dat leerkrachten meer inzicht krijgen op het pedagogisch klimaat in de klas. Feedback van leerlingen en het vanuit een ander perspectief gaan kijken naar de groep, zorgen ervoor dat de leerkracht dit kan gebruiken bij zelfreflectie. Het zou mooi zijn als hierdoor de leerkrachten hun gedrag en in te zetten interventies beter afstemmen op de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Dit alles met als resultaat een fijne groep!

1.5 Verwachtingen

Ik verwacht dat oplossingsgerichte coaching een positief effect zal hebben op de leerkracht. Het positieve effect zich als een inktvlek verspreiden binnen de groep leerlingen. Na een periode van acht weken, die kort te noemen is, denk ik niet dat er grote veranderingen waarneembaar zullen zijn op de Klimaatschaal.

Wel geloof ik dat ik binnen dit tijdbestek mijn collega's kan enthousiasmeren om oplossingsgericht te denken en daarbij zelf competenter zal worden in de oplossingsgerichte wijze van coachen. Ik schat in dat de leerkrachten in het coachingstraject de methode Kids' Skills als een praktisch hulpmiddel zien om op constructieve wijze de kinderen, al dan niet in groepsverband, vaardigheden te leren. Met in het achterhoofd de regel *'Als iets blijkt te werken, leer het iemand anders'* (Cauffman & van Dijk, 2009) zal Kids' Skills onder de aandacht komen van het hele team.

Dit onderzoek kan mogelijk een bijdrage leveren aan de uitbreiding van expertise binnen de school t.b.v. Passend Onderwijs.

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk beschrijf ik de relevante theorie voor het onderzoek. De theorie heeft een brugfunctie in het onderzoek tussen het onderwerp en de vraagstelling (Harinck, 2010). Ik geef in dit hoofdstuk antwoord vanuit de literatuur op mijn eerste deelvraag: *Wat zijn uitgangspunten van oplossingsgericht coachen?*

2.1 Het pedagogisch klimaat in een klas

Het doel van dit onderzoek is om onder andere het pedagogische klimaat te bevorderen. Maar wat verstaan we nu eigenlijk onder het pedagogische klimaat? We noemen het geheel van sfeer, onderlinge relaties, betrokkenheid, afspraken maar ook motivatie en plezier het pedagogische klimaat (Leraar24, 2010).

In een positieve groep zijn de leden eensgezind en gemotiveerd om groepsdoelen te halen (van Engelen, 2007). De kinderen voelen zich mede verantwoordelijk voor de eigen groep, hebben respect voor de mening en het karakter van andere kinderen uit de groep en zijn bereid tot samenwerking.

In een negatieve groep kan er sprake zijn van ordeproblemen, pesten, slechte prestaties van leerlingen, veel ruzies, slechte samenwerking tussen kinderen, enzovoorts. Een negatieve groep heeft kwalijke gevolgen, als een negatief zelfbeeld, voor de kinderen en ook voor het onderwijs aan deze kinderen. In mijn optiek is een positief klassenklimaat dé basisvoorwaarde om te komen tot optimale persoonlijke groei. Er is een grote, sturende en verantwoordelijke rol voor de leerkracht in het neerzetten en eventueel ombuigen van het klassenklimaat, weggelegd.

2.2 Een gedragsmoeilijke groep

Wanneer is er sprake van een 'moeilijke' klas? De ene leerkracht noemt een groep 'moeilijk' als leerlingen druk zijn en schreeuwen, de andere leerkracht als er veel conflicten onderling zijn en de volgende leerkracht als er veel onderhuidse spanning heerst in een rustige groep. Wat de ene leerkracht ervaart als een moeilijke groep hoeft een andere leerkracht niet zo te beleven. Iedere leerkracht kijkt namelijk door

een andere bril naar een groep. De kennistheorie constructivisme ondersteunt dit omdat het logisch is dat ieder persoon kennis op eigen wijze interpreteert. Er zijn groepen waarvan het vanaf het begin moeizaam gaat, maar echter zijn er ook groepen die stap voor stap in een negatieve neerwaartse spiraal terecht komen.

Een definitie van een 'moeilijke' klas is lastig te formuleren. Ten Brink (2002) stelt dat de typering 'moeilijk' een subjectief gegeven blijkt. Maar met wat voor soort moeilijke groep we ook te maken hebben, communicatie speelt een grote rol. Volgens Brons (2004) is relatie, contact, de sociale component, er altijd en is zelfs een voorwaarde om te kunnen lesgeven.

In mijn optiek is een moeilijke groep een kwestie die niet alleen de leerkracht aangaat, maar ook leerlingen, ouders en het verdere team. Mijn onderzoek zal van waardevolle betekenis zijn in dit kader. Als leerkrachten een gedragsmoeilijke groep niet meer zien als een individueel probleem, maar als een collectief probleem waarbij alle betrokkenen een bijdrage kunnen leveren richting de oplossing, zal dit zorgen voor gedeelde betrokkenheid. Samen sta je immers sterker.

2.3 Oplossingsgerichte werken

Begin jaren tachtig werd de *solution focused therapy* ontwikkeld door Steve de Shazer en Insoo Kim Berg in hun *Brief Family Therapy Center* in Milwaukee. In Europa wordt dit model, wat hier bekend staat onder de naam *oplossingsgericht werken*, sinds de jaren negentig succesvol toegepast. Het praktisch ingestelde oplossingsgericht werken legt het accent op het vinden van oplossingen voor problemen. Er wordt gekeken naar wat wèl goed gaat en niet naar wat fout gaat. Een drietal op het eerst oog simpele regels zijn de basis:

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

(Cauffman & van Dijk, 2009)

Het is een respectvolle en doelgerichte aanpak om snel verbetering tot stand te brengen op een relatief prettige manier (Cauffman & van Dijk, 2009). Door na te gaan

wat er werkt en wat de successen, krachtbronnen, variaties en uitzonderingen zijn, wordt de richting naar de oplossing toe ingeslagen. Dit in tegenstelling tot de tegenhanger *probleemgericht werken*.

2.4 Oplossingsgerichte coaching

Coachen van leerkrachten is opgenomen als één van de taken in de rolomschrijving van de gedragsspecialist op de school waar ik werk. Oplossingsgericht coachen is een moderne, krachtige manier met het oog op een korte begeleiding. Het is een specifieke vorm van gespreksvoering, met de bedoeling cliënten te steunen en een goede start te geven bij hun zoektocht (Berg & Szabó, 2011).

Om effectief aan de slag te gaan met het oplossingsgerichte werken is een goede relatie een speerpunt. Voor het opbouwen en onderhouden van een goede relatie, is de *Solution Tango* (de Zevenstappendans) een bruikbaar hulpmiddel. You manage people by interacting with them – just as dancing is an interaction. You lead, follow, move to different rhythms and try to work as a harmonious unit while trying not to bump anyone! (Cauffman & Dierof, 2006). In interactie met leerkrachten wil ik veelvuldig gebruik maken van deze Zevenstappendans.



fig. 2.1

Het geeft mij tevens structuur en houvast bij het voeren van de gesprekken. In de bescheiden rol als oplossingsgerichte gedragsspecialist, maar sterk sturend vanaf de zijlijn op zowel inhoud als proces, kunnen oplossingen bedacht worden die niet eerder gezien zijn. De Zevenstappendans in combinatie met de juist ingezette

interventies, brengt verandering op gang. Door te praten en te luisteren, formuleren wij mensen ook nieuwe ideeën en realiseren we veranderingen (Berg & Szabó, 2011). De Jong & Berg (2011) beschrijven een aantal bruikbare technieken:

1. Luisteren
2. Non-verbaal gedrag gebruiken
3. Open vragen stellen
4. Samenvatten
5. Parafraseren
6. Gebruik maken van stiltes
7. Opmerken
8. Complimenteren

2.5 Kids' Skills

Kids' Skills is een methode waarmee kinderen op een positieve, constructieve manier problemen overwinnen door nieuwe vaardigheden te leren (Furman, 2009). Het is gebaseerd op het idee dat kinderen eigenlijk geen problemen hebben, alleen vaardigheden die zij nog niet hebben geleerd. In vijftien stappen (zie bijlage b) leidt Kids' Skills tot het overwinnen van een probleem. Dat deze methode werkt in individuele cases, is op te maken uit de vele succesverhalen uit de onderwijspraktijk die opgenomen zijn in de diverse Kids' Skills boeken. Maar of Kids' Skills de mogelijkheid biedt om alle kinderen uit een groep in hetzelfde tijdsbestek aan dezelfde vaardigheid te laten werken is de vraag. Deze vraag heeft ervoor gezorgd dat er verdieping heeft plaatsgevonden in de methode. Furman (2009) zegt hier over: "Wanneer Kids Skills wordt toegepast bij een groep kinderen, of bij een gezin met meerdere kinderen kun je daar het beste alle kinderen bij betrekken. Misschien heeft niet ieder kind in de groep of in het gezin een probleem, maar alle kinderen kunnen aan een vaardigheid werken die zij moeten bijschaven. Het is voor een kind gemakkelijker te accepteren dat hij een vaardigheid moet leren wanneer alle kinderen in de groep of in het gezin eveneens een vaardigheid leren." Wanneer Kids' Skills als middel ingezet wordt in de hele groep, zie ik het als een voordeel dat geen enkele leerling in de uitzonderingspositie wordt gebracht. Kinderen die de te leren vaardigheid al beheersen, kunnen de rol van supporter binnen de groep op zich

nemen en zo meewerken aan het behalen van het doel. Een essentieel onderdeel van dit leerproces is het vieren van een feestje wanneer de vaardigheid geleerd is. Intrinsieke motivatie bij kinderen en leerkracht/coach is de drijfveer in het geheel.

2.6 Passend Onderwijs

Steeds meer scholen ervaren het probleem van moeilijke groepen. Hoe komt het toch dat dit verschijnsel zo snel toeneemt? Van der Wolf & van Beukering (2009) laten zien dat het idee dat de problemen bij kinderen en jongeren steeds toenemen van alle tijden is. Vrijwel iedereen is ervan overtuigd dat maatschappelijke verschuivingen een belangrijke rol spelen bij het ontstaan van gedragsproblemen, maar het lukt vrijwel niemand om een oorzakelijk verband aan te tonen. De Wit (2003) haalt aan dat we er in onze maatschappij te veel op gericht zijn om elkaar te wijzen op wat niet goed gaat bij de ander en vergeten te benoemen wat de ander wel goed doet.

Het is de bedoeling dat de wet passend onderwijs op 1 augustus 2012 in werking treedt. Scholen zijn vanaf 1 augustus 2013 verplicht een passende onderwijsplek te bieden aan leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben. Ook voor kinderen met gedragsproblemen moet er een passende onderwijsplek zijn. Liefst op een gewone school waar het kind extra begeleiding krijgt (Rijksoverheid, 2012).

Er bestaat een link tussen dit onderzoek en passend onderwijs, omdat bij gedragsmoeilijke groepen de methode Kids' Skills zou kunnen helpen om problemen te benaderen als zijnde te leren vaardigheden. Hiermee sluit deze methode aan op de onderwijsbehoeften en mogelijkheden van de leerlingen.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk zet ik de aanpak van mijn onderzoek uiteen. De gebruikte instrumenten die data zullen opleveren ten behoeve van het beantwoorden van de onderzoeksvraag, worden besproken. Verder verantwoord ik gemaakte keuzes en stel ik de tijdsplanning aan de orde.

3.1 De onderzoeksstrategie

Dit onderzoek is een combinatie van actieonderzoek met elementen van programma-evaluatie (Harinck, 2010). Onderzoek op eigen handelen van de leerkracht en de klassensituatie waarin dat handelen plaatsvindt, behoort toe aan actieonderzoek. Door de inzet van Kids' Skills, zal de kwaliteit van deze methodiek als groepsproject beoordeeld worden, waardoor er sprake is van programma-evaluatie.

Professionalisering en het doen van onderzoek zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden, omdat ze tot kwaliteitsverbetering leiden (Kallenberg, 2010). Het doel van mijn onderzoek is de kwaliteit van het onderwijs op de school waar ik werkzaam ben te verhogen. Centraal staat ook mijn handelen als coach. Zo kan ik vele facetten die bij het coachen als oplossingsgerichte gedragsspecialist aan de orde komen op een grondige manier oefenen en verbeteringen daarin aanbrengen.

Ik heb gekozen voor een mix van kwalitatief en kwantitatief onderzoek, omdat het de meest betrouwbare en valide resultaten oplevert (Kallenberg, 2010). Casestudy, interviews en de literatuur er op naslaan zorgen voor het kwalitatieve karakter van het onderzoek. Het kwantitatieve aspect is terug te vinden in het verzamelen en ordenen van gegevens die in getallen zijn weergegeven (Kallenberg, 2010).

3.2 Onderzoekseenheden

Er zijn meerdere subjecten te noemen van mijn onderzoek. Het eerste subject zijn de leerlingen van de twee middenbouwgroepen. Het tweede belangrijke subject zijn de gecoachte leerkrachten. Als derde noem ik mijzelf, aangezien zelfreflectie op mijn

eigen handelen als coach een belangrijk persoonlijke input voor mijn onderzoek vormt.

3.3 Het onderzoeksprotocol

Om antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvragen ben ik gericht op zoek gegaan naar acties die ik zou kunnen ondernemen bij het vinden van deze antwoorden. Doelgericht en systematisch ben ik te werk gegaan volgens een tijdsplanning (zie bijlage c). Het geeft mij houvast en overzicht tijdens het uitvoeren van het onderzoek.

3.4 Onderzoeksmethoden

Om van kennis tot waarnemen te komen zet ik verschillende instrumenten in. Vanuit de invalshoek kinderen en de invalshoek leerkrachten heb ik onderzoeksgegevens weten te verzamelen. Ik heb gebruik gemaakt van bestaande instrumenten en methodieken met toevoeging van eigen ontworpen vragenlijsten. Hieronder beschrijf ik deze instrumenten stuk voor stuk.

3.4.1 Sociogram

Ik heb de keus gemaakt om het sociogram wat opgenomen is in ParnasSys, het systeem waarmee er binnen de school gewerkt wordt, te gebruiken. Sometics (2012) geeft aan dat een sociogram het mogelijk maakt om sociale verbindingen en relaties in een groep zichtbaar te maken. Het zorgt voor een helder totaalplaatje waarbij aantrekking en afstoting van groepsleden in beeld gebracht worden. Ik wil dat leerkrachten weten hoe de vork in de steel zit wat betreft verhoudingen binnen hun groep, aangezien dit de basis is voor het leggen van de juiste focus.

3.4.2 Interview

Een interview is een min of meer doelgericht gesprek, waarbij het erom gaat met vragen te achterhalen wat er bij bepaalde personen leeft aan ideeën, opinies, meningen en dergelijke (Kallenberg, 2010). Ik heb ervoor gekozen interviews in mijn onderzoek op te nemen, enerzijds om het verhaal van de leerkracht te achterhalen, anderzijds om persoonlijk contact met de leerkrachten te leggen. Persoonlijk contact bevordert de relatie en schept vertrouwen, waardoor leerkrachten zich makkelijker

kunnen open stellen voor verandering. Het interview met de leerkracht (bijlage d) is semi-gestructureerd (Harinck, 2010) van karakter, waardoor er genoeg ruimte over is voor de leerkracht om eigen ervaringen en meningen te vertellen. Als coach geeft deze opzet mij de mogelijkheid me aan te passen aan de behoefte van de leerkracht.

3.4.3 Vragenlijsten

De vragenlijst is een gestructureerd instrument, dat bestaat uit een aantal vragen en stellingen en daarbijbehorende antwoordmogelijkheden (Harinck, 2010). De gebruikte vragenlijst voor de leerkracht (bijlage e) is een gemengde vragenlijst die bestaat uit gesloten en open vragen. De gesloten vragen dienen de sfeerbeleving en de grondhouding van de leerkrachten aan de oppervlakte te brengen. De open vragen dienen als mogelijkheid tot toelichting. Ik wil door middel van deze vragenlijst de leerkracht aanleiding geven zich bewust te worden van de sfeer in de groep en het leerkrachthandelen vanuit persoonlijk perspectief. Om te kunnen reflecteren op mijn manier van coachen vul ik na de nulmeting en eindmeting ook een vragenlijst in. Op deze manier spiegel ik mezelf en maak ik door middel van schalen zichtbaar waar ik op dat moment sta als coachende gedragsspecialist.

3.4.4 Klimaatschaal

De Klimaatschaal is een genormeerd instrument om het pedagogische klimaat (het welbevinden) in de klas in beeld te brengen. Het is een individuele vragenlijst voor de hoogste groepen van het (speciaal) basisonderwijs vanaf begin groep 5 (Donkers, 2010-2011). De kinderen kunnen enerzijds aangeven hoe zij het pedagogisch klimaat in de klas ervaren (sfeer en onderlinge relaties) en anderzijds kunnen zij direct feedback geven op het onderwijsgedrag (pedagogisch en onderwijskundig) van de leraar. Het is een goed hulpmiddel waardoor ik op een snelle manier waardevolle informatie kan verkrijgen vanuit de invalshoek leerlingen, bij het analyseren van 'moeilijke groepen'. Essentieel bij goed onderwijs is het creëren van een uitdagende en kwalitatief verantwoorde leeromgeving, afgestemd op de verschillende onderwijsbehoeften van leerlingen (Van der Wolf & van Beukering, 2009). De gegevens die de Klimaatschaal mij oplevert, biedt mij de mogelijkheid om samen met de leerkrachten te komen tot de juiste afstemming in de interactie met individuele leerlingen en in de interactie met de gehele groep.

3.5 Data- analyse

Om een juist beeld te verkrijgen met betrekking tot de sfeer in de groepen zijn het sociogram, het interview, de vragenlijst en de Klimaatschaal ingezet bij de nulmeting. Eind van het onderzoek dienen deze onderzoeksinstrumenten als nameting. Deze instrumenten leveren kwalitatieve en kwantitatieve gegevens. De kwalitatieve gegevens verwerk ik volgens het schoenendoosmodel (Harinck, 2010) en middels een matrix. De kwantitatieve gegevens die mijn onderzoek opbrengt, maak ik zichtbaar door middel van grafieken en tabellen.

3.6 Validiteit en betrouwbaarheid

Om een onderzoek hoog van kwaliteit te leveren zijn validiteit en betrouwbaarheid twee belangrijke factoren. Het volledige onderzoek is afgestemd op de onderzoeksvragen en voldoet aan het criterium triangulatie. Ten eerste heb ik verschillende onderzoeksinstrumenten ingezet die mij en andere betrokkenen een totaalbeeld hebben gegeven op de situatie. Ten tweede blijkt triangulatie uit het feit dat mijn onderzoek gericht is meerdere informatiebronnen, namelijk kinderen en leerkrachten. Mijzelf kan ik als invalshoek toevoegen, omdat ik door zelfreflectie zichtbaar maak of ik vooruitgang boek als coach. Ten derde ligt literatuurstudie ten grondslag aan de opzet van mijn onderzoek en beantwoordt tevens enkele deelvragen.

3.7 Ethiek

De ethische principes zoals beschreven door Boerman (2008) in zijn artikel, zijn het uitgangspunt geweest van mijn praktijkonderzoek. Vanuit mijn professionele houding is onderzoek binnen de gestelde kaders uitgevoerd. Met zorgvuldigheid ben ik omgegaan met de plichtdimensie en de aspiratiedimensie.

De directie en de twee gecoachte leerkrachten hebben toestemming verleend om dit onderzoek te verrichten en de informatie te rapporteren. Tussentijds zijn er steeds momenten ingebouwd om het onderzoek te bespreken met directie, intern begeleider en de leerkrachten. Transparantie en anonimiteit vormen basisvoorwaarden in het praktijkonderzoek zoals ik deze verricht heb.

In het volgende hoofdstuk volgt een beschrijving van de data-analyse en de resultaten.

Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

De tijdens het onderzoek verzamelde data worden in dit hoofdstuk gepresenteerd en geanalyseerd. Deze onderzoeksgegevens moeten bijdragen aan het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag: *‘Hoe kan ik als gedragsspecialist met behulp van oplossingsgericht coachen leerkrachten ondersteunen bij het verbeteren van het klassenklimaat bij een gedragsmoeilijke groep?’* Alle gebruikte onderzoeksmethoden komen aan de orde. De kwantitatieve gegevens die het onderzoek opgeleverd heeft, worden verwerkt in tabellen. De kwalitatieve gegevens uit het onderzoek geef ik weer volgens het schoenendoosmodel en een matrix (Harinck, 2010).

4.1 Sociogram

Het eerste onderzoeksmiddel wat ik heb ingezet is het sociogram. Deze eenvoudige, snelle manier van gegevens verzamelen maakt de relaties in de groepen zichtbaar.

De kinderen uit de onderzoeksgroep hebben allen de opdracht gekregen, bij zowel de nulmeting als eindmeting, om drie kinderen positief te benoemen en drie kinderen negatief. Figuur 4.1 en figuur 4.2 laat de resultaten zien van beide metingen met het sociogram uit ParnasSys.

Onderzoeksgroep A:

	Populair	Controversieel	Neutraal	Genegeerd	Buitengesloten
Nulmeting	12	2	4	3	7
Eindmeting	13	0	5	3	7

Fig. 4.1

Onderzoeksgroep B:

	Populair	Controversieel	Neutraal	Genegeerd	Buitengesloten
Nulmeting	11	0	4	4	6
Eindmeting	12	1	2	3	7

Fig. 4.2

In zowel onderzoeksgroep A als onderzoeksgroep B is er weinig verandering op te merken tussen de nulmeting en eindmeting, als we kijken naar de verhoudingen binnen de beide groepen. Het aantal kinderen dat buitengesloten wordt is in beide onderzoeksgroepen hoog te noemen. Wel leveren deze getallen en het bestaande netwerk binnen de groep die het sociogram zichtbaar gemaakt hebben, de leerkrachten herkenbaarheid en inzicht op.

4.2 Interview

Er zijn interviews gehouden met de twee gecoachte leerkrachten als nulmeting en eindmeting van het onderzoek. Bij het eerste interview heeft de focus gelegen op de situatie in het geheel vanuit het perspectief van de leerkracht. Het tweede interview stond in het teken van waar door de leerkrachten aan gewerkt is en wat het hen opgeleverd heeft.

4.2.1 Interview leerkracht nulmeting onderzoeksgroep A

De leerkracht van onderzoeksgroep A is een ervaren leerkracht welke parttime werkt. Dit schooljaar heeft zij te maken met een groep die veelal bezig is met het opzoeken van grenzen. Het geeft de leerkracht het gevoel 'politieagent' te zijn, wat veel energie kost. De leerkracht ondervindt dat het moeilijk is om bepaald gedrag te doorbreken. Te veel aandacht gaat naar het negatieve, storende gedrag van enkele kinderen. Positieve benadering, time-out afspraken maken met enkele kinderen, incidenten bespreken en oefening op sociaal-emotioneel vlak zet zij al bewust in om de sfeer in de groep te verbeteren. De leerkracht staat open voor dit coachingstraject. Zij hoopt hierdoor zicht te krijgen op de groep, wat weer sturing kan geven voor haar wijze van

handelen. De hoop is er door verandering van eigen handelen het negatieve gedrag van enkele kinderen om te zetten naar positief gedrag.

4.2.2 Interview leerkracht eindmeting onderzoeksgroep A

Hoewel op het moment van afname de leerkracht verkeert in een hectische week door de vele uitbarstingen bij enige kinderen, kan de leerkracht toch stellen dat er over het algemeen meer rust en positiviteit heerst binnen de groep. De ervaringen m.b.t. Kids' Skills zijn positief. De leerkracht ziet Kids' Skills als een mogelijk handvat bij de aanpak van het groepsklimaat. De groep zorgt ervoor dat iedereen wel deel moet nemen aan het geheel. Het onderzoek heeft de leerkracht doen beseffen dat je als leerkracht uit moet gaan van de krachten van het kind. Bewustwording is een tweede grote betekenis die de leerkracht aan dit onderzoek kan verbinden. Door vanuit gegevens vragen te stellen als 'wat heb ik als leerkracht nodig?' en 'wat wil het kind?' is het mogelijk om tot goede afstemming op het individuele kind, als wel de gehele groep te komen.

4.2.3 Interview leerkracht nulmeting onderzoeksgroep B

De leerkracht van onderzoeksgroep B is eveneens een ervaren leerkracht en zij staat fulltime voor de groep. Volgens deze leerkracht heerst er een goede sfeer, hoewel conflicten tussen leerlingen de dagelijkse gang van zaken negatief beïnvloeden. Begin van het schooljaar is er een nieuw kind in de groep gekomen, maar de leerkracht constateert dat dit kind niet opgenomen is in de groep. Het drukke, storende gedrag van kinderen met gedragsproblemen onderbreekt de instructies. Het vraagt van de leerkracht veel aandacht en dat kost de nodige energie. Tijd is een aspect wat als belemmering wordt gezien bij de aanpak van de problemen die zich voordoen. Wel ziet de leerkracht dat het ten opzichte van begin van het schooljaar al beter gaat. Deze leerkracht heeft een open houding naar de kinderen toe en verwacht dit ook omgekeerd. Zij geeft aan duidelijk en consequent te zijn in het hanteren van regels. De wens bestaat om meer inzicht te krijgen in de groep en door het doorlopen van dit coachingstraject een aanzet tot verandering te kunnen bewerkstelligen m.b.t. negatieve verhoudingen binnen de groep.

4.2.4 Interview leerkracht eindmeting onderzoeksgroep B

De leerkracht heeft het gevoel energie te moeten blijven steken in de groep. Onder invloed van veelvuldig wisselen van leerkracht wegens ziekte, vallen kinderen snel

terug in eerder negatief getoond gedrag. Dagelijks staat de leerkracht stil bij de vaardigheid waar door de gehele groep aan gewerkt wordt m.b.v. Kids' Skills. Er is een positieve ontwikkeling waarneembaar volgens de leerkracht. Het lukt om deze methodiek in een gehele groep uit te voeren. Het is wel nodig om iedere dag de nodige aandacht te besteden aan het oefenen van de vaardigheid en het bespreken hiervan.

Bewustwording is de kern van de betekenis voor deze leerkracht tijdens het onderzoek. Als positieve ontdekking kan genoemd worden dat de leerkracht nu inziet dat zij al heel goed bezig is.

4.3 Vragenlijst groepsleerkracht

De bij de nulmeting en eindmeting gebruikte vragenlijst voor de leerkracht stelt de sfeer in de groep en het positief handelen van de leerkracht aan de orde. Ook biedt de vragenlijst mogelijkheden tot toelichting en sluit af met het schalen van de sfeer in de groep door de leerkracht.

4.3.1 Gesloten vragenlijst leerkracht A

Leerkracht A scoort op acht van de tien stellingen over de sfeer in de groep, 'regelmatig' of 'vaak' (zie fig. 4.3). De groep wordt ervaren als een positieve groep om mee te werken. In de eindmeting valt af te lezen dat negen van de tien positieve stellingen 'regelmatig' of 'vaak' voorkomen. Deze leerkracht ziet het eigen handelen als positief (zie fig. 4.4): de tien positieve stellingen worden alle tien met 'regelmatig' of 'vaak' ingevuld. Bij de eindmeting blijft de positieve grondhouding gehandhaafd. Wederom scoren alle tien de stellingen positief. Een kleine verbetering is er zelfs te zien aangezien vijf in plaats van drie positieve stellingen 'vaak' scoren. .

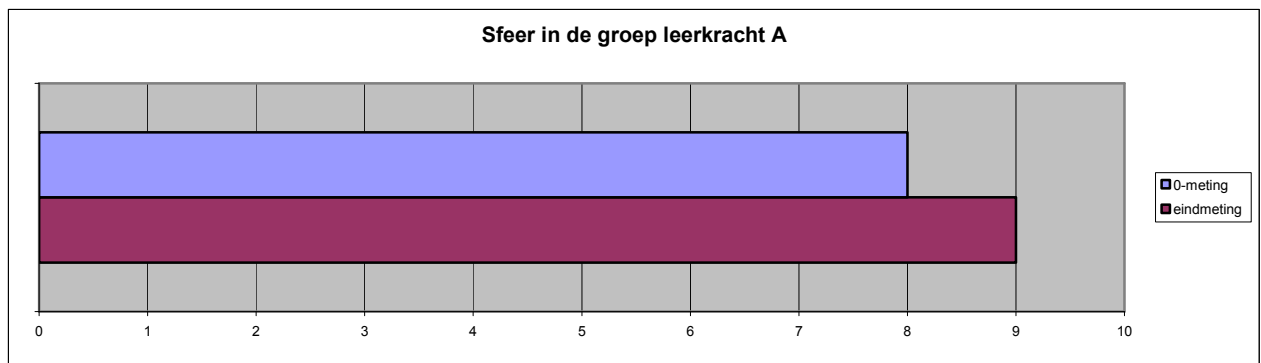


Fig. 4.3

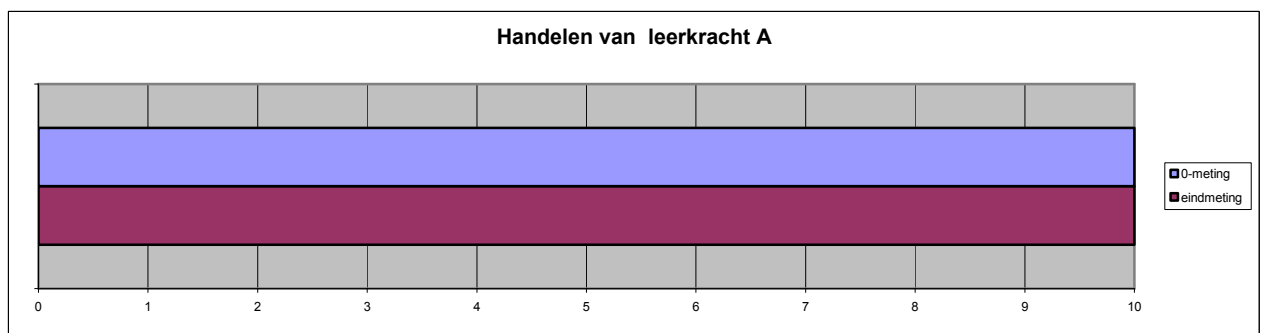


Fig. 4.4

4.3.2. Gesloten vragenlijst leerkracht B

Leerkracht B toont negen invullingen 'regelmatig' of 'vaak' op de tien positieve stellingen over de sfeer in de groep bij de nulmeting (zie fig. 4.5). De leerkracht is heel positief over de sfeer die binnen de groep heerst. Bij de eindmeting is de leerkracht zelfs nog positiever, doordat alle tien de stellingen 'regelmatig' of 'vaak' worden beantwoord. Figuur 4.6 laat een stabiel positief handelen van de leerkracht zien.

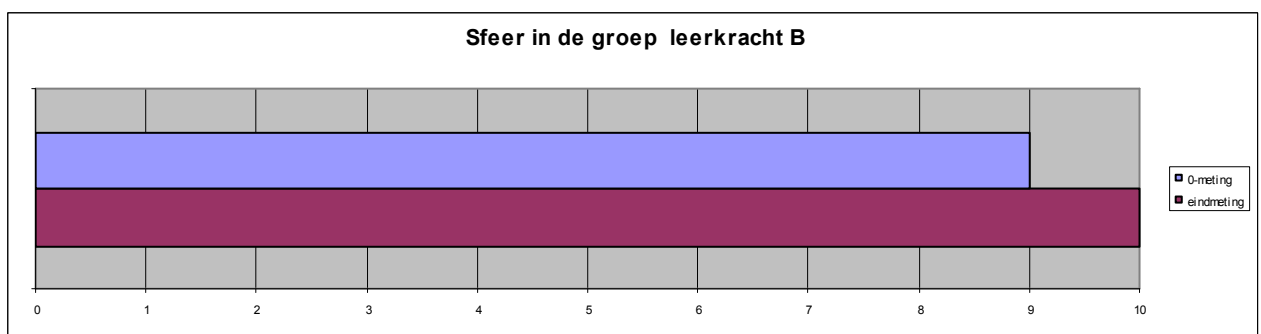


Fig. 4.5

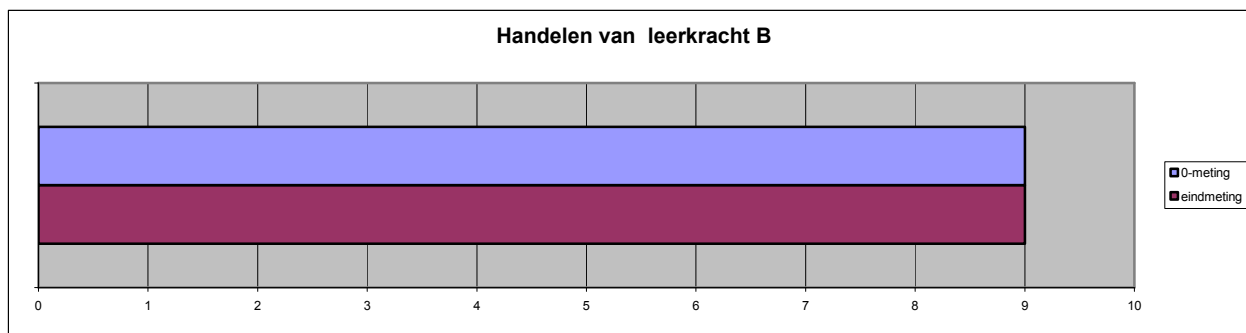


Fig. 4.6

4.3.3 Open vragenlijst leerkracht A en B

Afsluitende opdracht voor de leerkracht bij de vragenlijst is het schalen van de sfeer in de groep. De beleving van de leerkracht wordt hiermee geconcretiseerd.

In figuur 4.7 is te lezen dat leerkracht A en leerkracht B bij de eindmeting de sfeer in de groep hoger schalen dan bij de nulmeting. Gesteld kan worden dat het gevoel van de leerkracht ten opzichte van de sfeer in de groep in deze korte interventieperiode toch al is verbeterd.

Schalen sfeer in de groep		
	Nulmeting	Eindmeting
Leerkracht A	6	7
Leerkracht B	7	8

Fig. 4.7

4.4 Klimaatschaal

Om te weten te komen hoe leerlingen aankijken tegen het pedagogische klimaat, vullen de kinderen van beide onderzoeksgroepen de vragenlijsten van de Klimaatschaal in. Er is sprake van een onderverdeling in 4 clusters: onderlinge leerlingrelaties, sfeer in de klas, orde in de klas en interactie leerkracht - leerling.

4.4.1 Klimaatschaal onderzoeksgroep A

Wat betreft de kwaliteit van de onderlinge leerlingrelaties (fig. 4.8) ligt het gemiddelde bij nulmeting op 4,32 en bij eindmeting op 3,86. Op het cluster sfeer in de klas (fig. 4.9) zien we een gemiddelde van 4,86 bij de nulmeting en een gemiddelde van 4,36 bij de eindmeting. Donkers (2011) schrijft in zijn verslag dat in vergelijking met de normgroep deze klas op deze clusters bovengemiddeld scoort. Dit is een voldoende tot ruim voldoende resultaat. Blijkbaar een fijne klas om mee te werken.

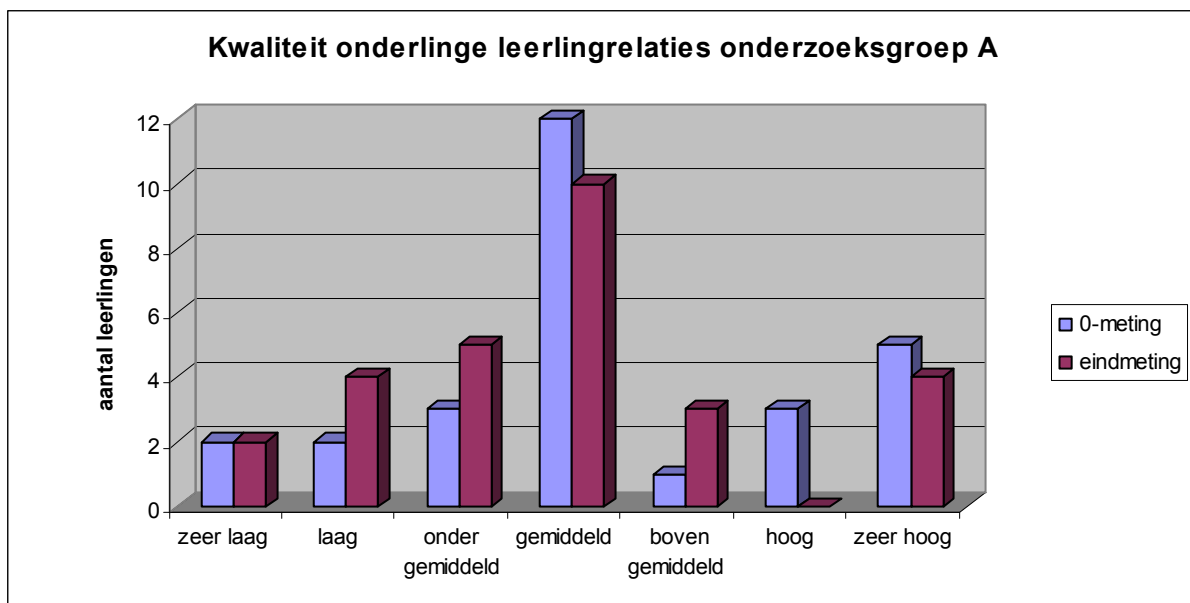


Fig. 4.8

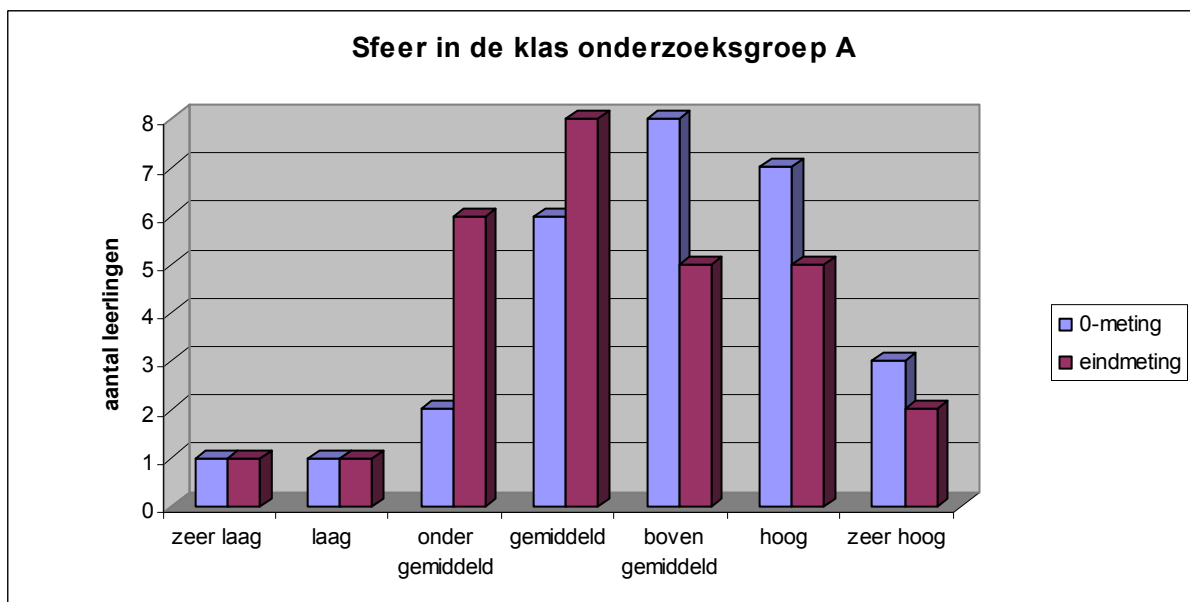


Fig. 4.9

Met een gemiddelde score bij nulmeting van 4,21 en bij eindmeting van 3,79 op het cluster orde in de klas (fig. 4.10), geeft dit een voldoende resultaat. De leerlingen ervaren dat er voldoende orde gehouden wordt. Op het cluster interactie leerkracht-leerling (fig. 4.11) is een gemiddelde score van 3,71 waarneembaar, wat onder het gemiddelde valt de bij nulmeting. Bij eindmeting daarentegen is op dit cluster een verbetering waarneembaar. Met een gemiddelde van 3,96 meldt Donkers (2011) dat dit een voldoende resultaat is. Opvallend is dat veel scores bij de eindmeting wat lager liggen dan bij de nulmeting.

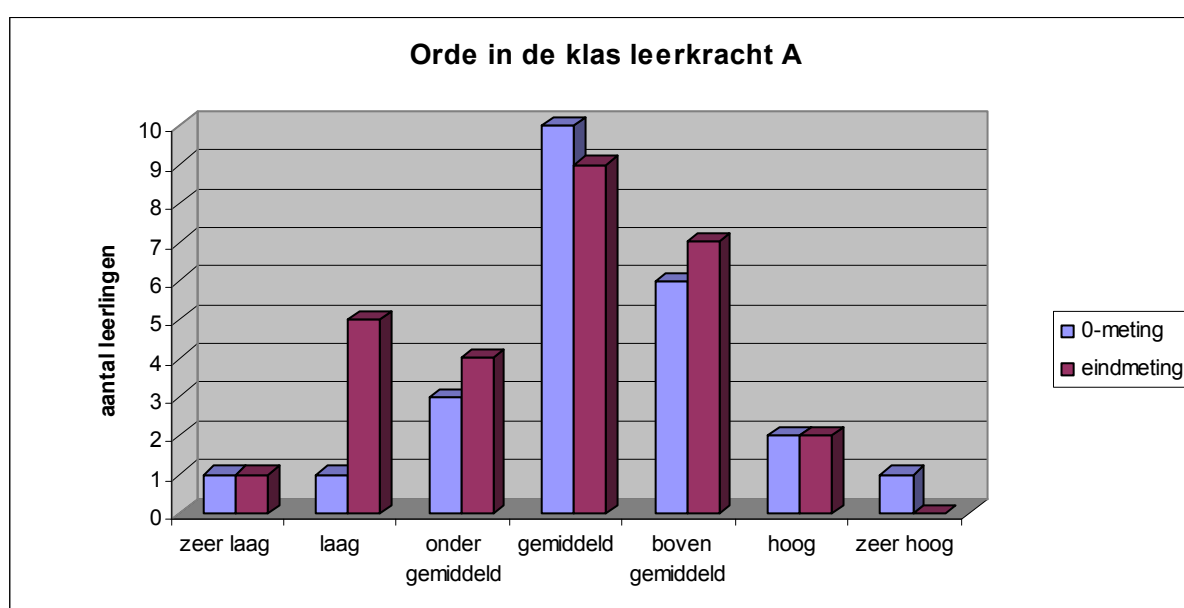


Fig.4.10

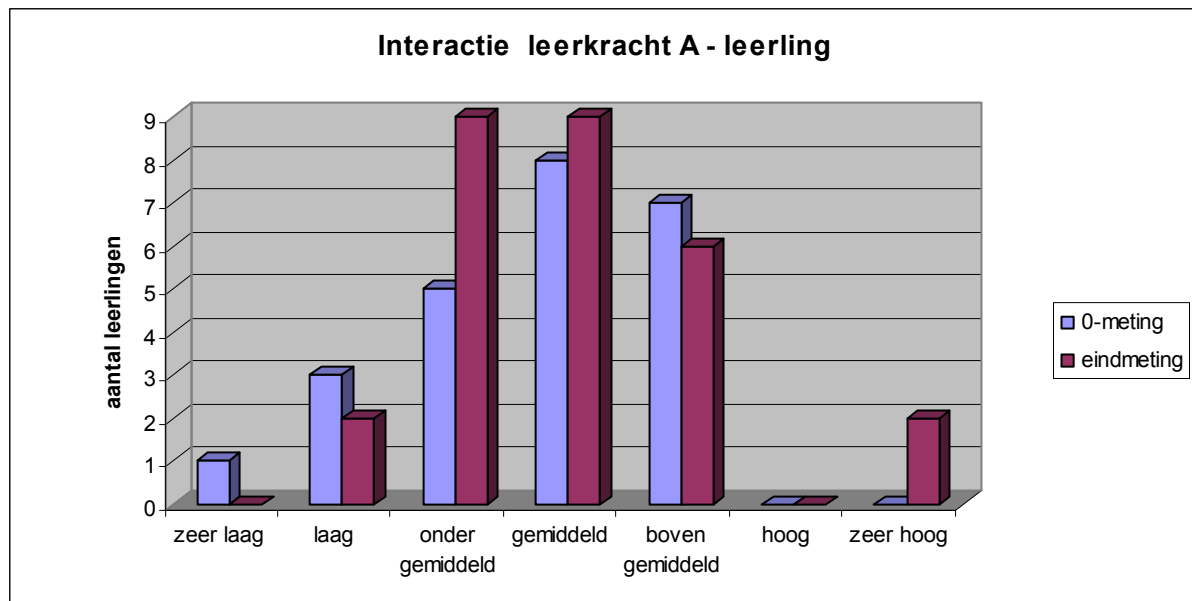


Fig.4.11

4.4.2 Klimaatschaal onderzoeksgroep B

Donkers (2011) zegt in zijn verslag dat deze groep in vergelijking met de normgroep op de clusters kwaliteit onderlinge leerlingrelaties (fig. 4.12) en sfeer in de klas (fig. 4.13) bovengemiddeld scoren. Er wordt een gemiddelde score gemeten van 4,28 bij de nulmeting en een gemiddelde score van 4,55 bij de eindmeting op het cluster kwaliteit onderlinge leerlingrelaties. De gemiddelde score van 5,00 gaat naar een gemiddelde score van 5,59 op het cluster sfeer in de klas.

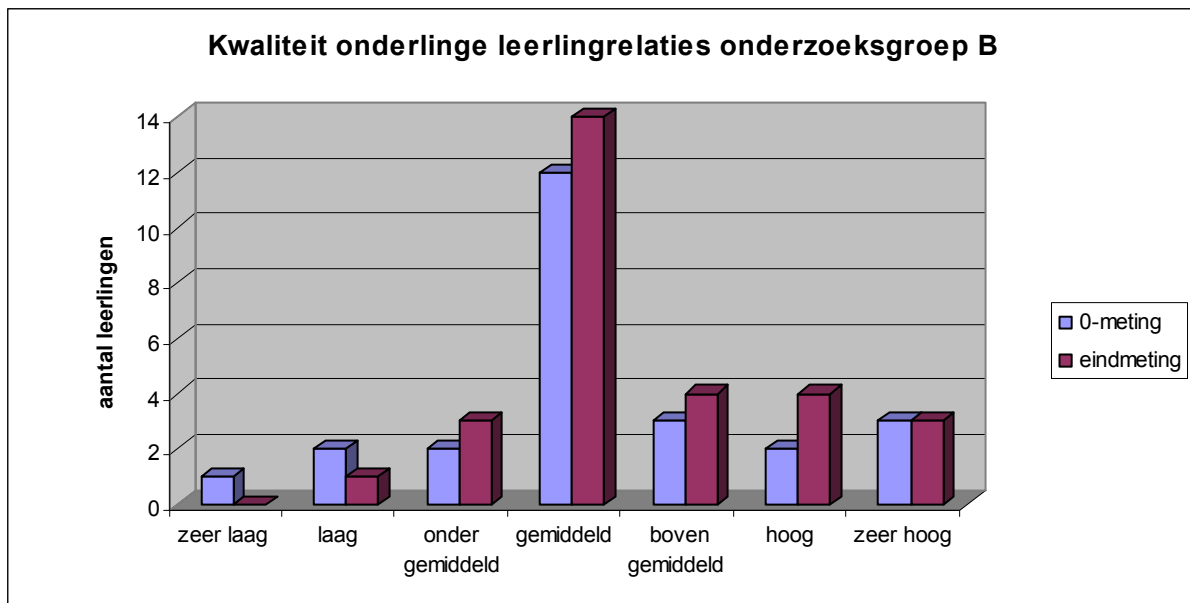


Fig. 4.12

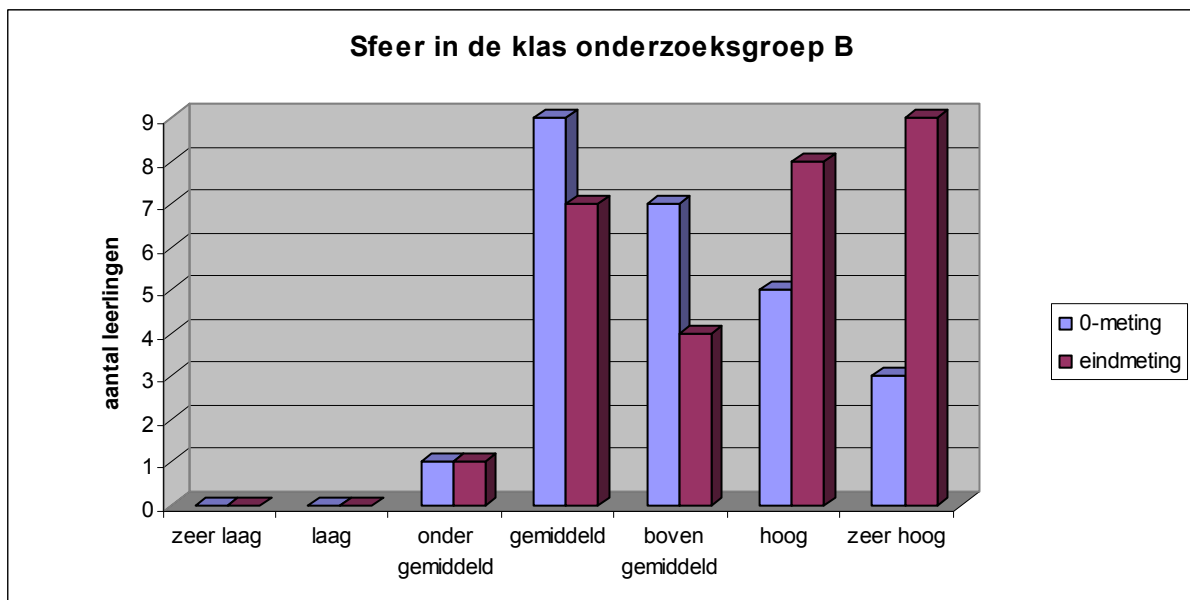


Fig. 4.13

Wat betreft de clusters die gericht zijn op het handelen van de leerkracht leveren beide metingen een ruim voldoende resultaat. Het cluster orde in de klas (fig. 4.14) blijft vrij stabiel (gemiddelde score 4,60 naar 4,57). Vanuit beide metingen is in de verslagen van Donkers (2011) te lezen dat er een goede communicatie tussen leerkracht en leerlingen plaatsvindt. De gemiddelde score op het cluster interactie leerkracht-leerling (fig. 4.15) is van 4,48 naar 4,91 gegaan. Duidelijke vooruitgang is hiermee geboekt.

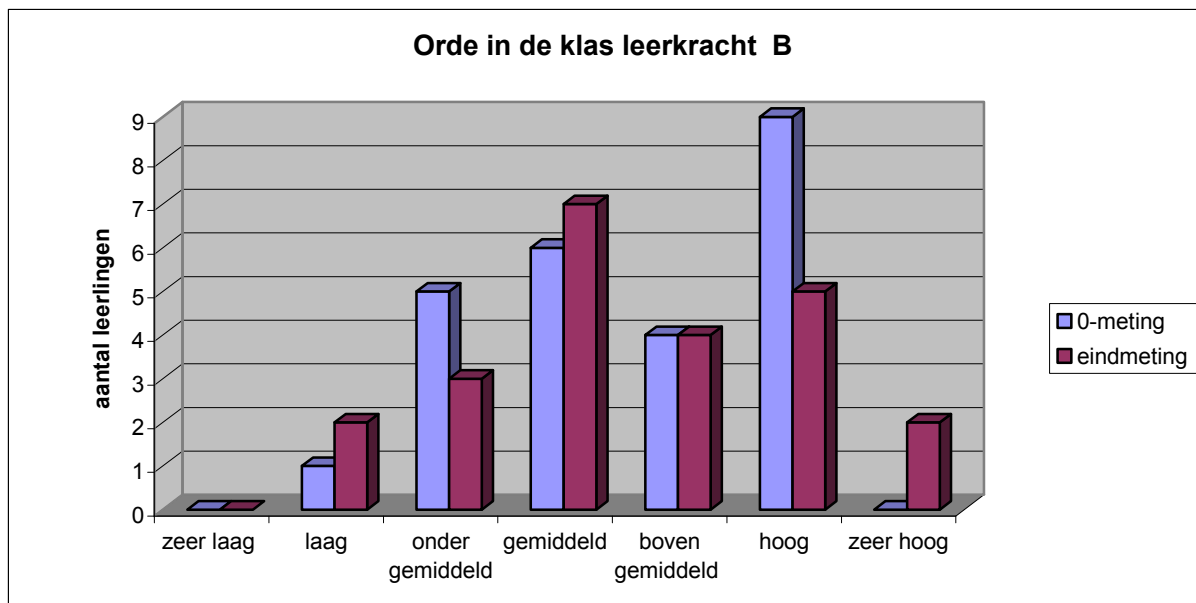


Fig. 4.14

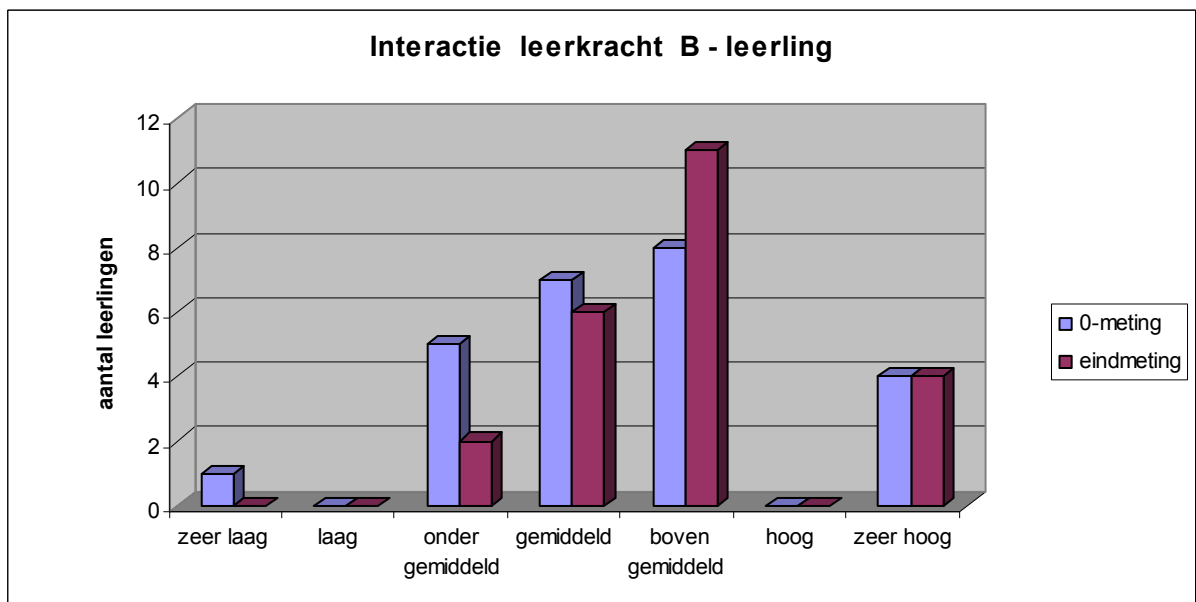


Fig. 4.15

4.5 Reflectie eigen coaching

Zelfreflectie met betrekking tot mijn rol als coach heb ik na ieder meetmoment ingezet. Door mezelf vragen te stellen (bijlage f) en te schalen heb ik mijn coachingsvaardigheden onder de loep genomen. Ook heb ik de gecoachte leerkrachten aan het eind van het onderzoek gevraagd mijn manier van coachen te

in te schalen op een schaal van 0 tot 10. Onderstaande grafiek laat een persoonlijke groei zien die vanuit de invalshoek leerkrachten wordt ondersteund.

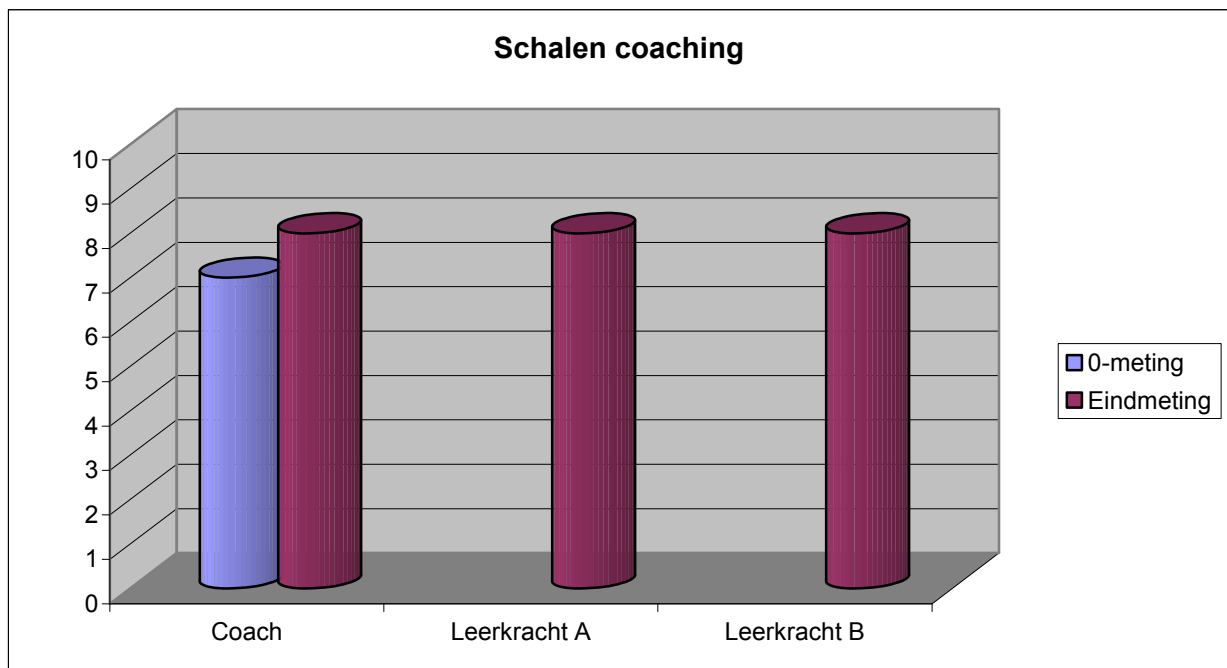


Fig. 4.16

In het volgende hoofdstuk zal ik een koppeling maken tussen de geraadpleegde literatuur en de resultaten uit het onderzoek.

Hoofdstuk 5 Conclusies

In dit hoofdstuk worden er conclusies verbonden aan de gegevens die het onderzoek opgeleverd heeft. Een passend antwoord op de onderzoeksvraag en de deelvragen kan uit dit hoofdstuk worden opgemaakt. Tevens wordt daar waar nodig een koppeling gelegd tussen de resultaten van het onderzoek en de literatuur.

5.1 Deelvragen

5.1.1. Wat zijn de uitgangspunten van oplossingsgericht coachen?

Oplossingsgericht coachen laat de gecoachte leerkrachten binnen dit onderzoek met een andere bril naar de groepssituatie kijken. Het probleem wordt weliswaar verkend, maar de nadruk ligt niet op de problemen die zich binnen de groep voordoen, maar op de mogelijkheden. Volgens Berg & Szabó (2011) is de belangrijkste regel dat je moet uitzoeken wat werkt, al is het maar een klein beetje en werkt het maar af en toe. Voor uitgebreide beantwoording van deze deelvraag, verwijs ik naar hoofdstuk 2 waar dit aan de orde is gesteld.

5.1.2 Op welke vaardigheden van de gedragsspecialist doet oplossingsgerichte coaching een beroep?

Oplossingsgerichte coaching benadrukt het talent, de wijsheid en de vaardigheden van de leerkracht (Berg & Szabó, 2011). In het onderzoek heb ik als coach getracht met deze talenten, wijsheden en vaardigheden de leerkracht te spiegelen. Het heeft bewerkstelligd dat de leerkracht een gelijkwaardige partner van mij als coach is geweest. Alle partijen kijken terug met een prettig gevoel op de samenwerking.

De aanpakken die nodig zijn om op de juiste manier oplossingsgericht te coachen lijken op het eerste oog simpel, maar het toepassen van de technieken is complex. Je moet bij problemen simpel blijven denken, hoe ingewikkeld de problemen ook op je overkomen. Zelfreflectie heeft mij laten inzien dat onderstaande vaardigheden van wezenlijk belang zijn bij het uitoefenen van oplossingsgerichte coaching:

- inzicht hebben in persoonlijke kwaliteiten die in te zetten zijn bij oplossingsgerichte coaching;
- het vermogen hebben anderen te stimuleren het beste uit zichzelf te halen;
- verschillende gesprekstechnieken effectief kunnen inzetten;
- weten waar en bij wie de verantwoordelijkheid ligt.

Visser (2012) haalt in zijn artikel het 4SFC-model (4 Solution Focused Competencies) aan, welke vier oplossingsgerichte competenties onderscheidt die uitgezet worden in twee dimensies namelijk de doelendimensie en de oplossingendimensie (zie figuur hieronder). Iedere competentie is oplossingsgericht in te vullen, steeds op een andere wijze.

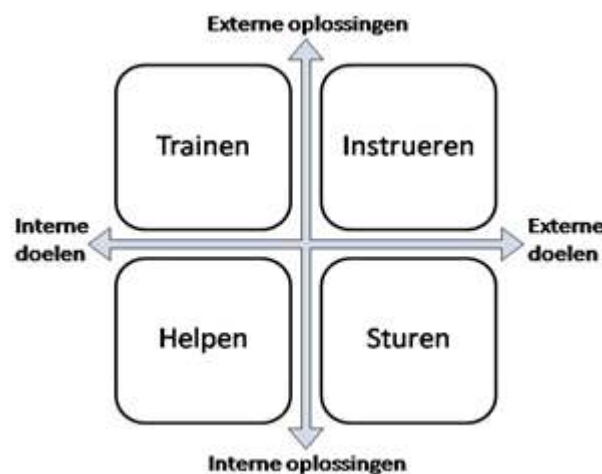


Fig. 5.1

Helpen: Als professional ben je op zoek naar de doelen en de oplossingen van de ander. Het WAT en HOE wordt bepaald door de ander.

Coaching van 'one step behind' (De Jong & Szabó, 2011) wat ik als aandachtspunt in het traject heb nageleefd, is hiermee in overeenstemming.

Sturen: Als professional stuur je anderen aan.

Als gedragsspecialist heb ik leerkrachten aangestuurd. Ik heb de leerkrachten weten te activeren om veranderingen in aanpak aan te brengen en zo richting het gestelde doel te werken.

Trainen: Als professional bied je externe oplossingen aan, die de ander helpen, zijn of haar doelen te bereiken. WAT wordt door de professional bepaald en HOE wordt door de ander ingevuld.

Kids' Skills is binnen het onderzoek als mogelijke oplossing ten behoeve van verbetering van het klassenklimaat ingezet. Kids' Skills heb ik aangedragen en de vaardigheid waaraan gewerkt is, is gekozen door leerkracht samen met leerlingen. Ook de precieze invulling van de vijftien stappen van Kids' Skills is in handen geweest van laatstgenoemden.

Instrueren: Als professional worden er standaard oplossingen voor de te behalen doelen aangereikt. WAT en HOE is volledig in handen van de professional.

Deze competentie is niet aangesproken binnen dit onderzoek.

Vanuit schalen na de nulmeting en de eindmeting kan ik de conclusie trekken dat het onderzoek mijn vaardigheden als oplossingsgerichte coach vergroot heeft. Het heeft mij een gevoel van trots gegeven dat ook de gecoachte leerkrachten mijn manier van coachen met een acht hebben geschaald. Al met al een succesvol resultaat.

5.1.3 Op welke wijze kan een gedragsmoeilijke groep in kaart gebracht worden?

In het onderwijs zijn wij zeer bedreven in het in kaart brengen van een groep op cognitief gebied. Het in kaart brengen van een groep op sociaal-emotioneel gebied staat nog in de kinderschoenen. Vanuit de hulpvraag van de gecoachte leerkrachten met een gedragsmoeilijke groep, welke naar voren is gekomen tijdens het interview bij de nulmeting, blijkt er de behoefte te bestaan om een realistisch beeld van zo'n groep te scheppen.

Onderzoeksinstrumenten dienen te worden ingezet om dit doel te realiseren. Het is van groot belang om het onderzoek vanuit verschillende invalshoeken te belichten. Dit houdt in dat de onderzoeksinstrumenten afgestemd moeten zijn op deze invalshoeken. Het interview en de vragenlijsten laten het verhaal vanuit de leerkracht zien. Het sociogram en de Klimaatschaal maken de zienswijze van de kinderen duidelijk. Toch blijven het instrumenten waarbij men in het achterhoofd moet houden

dat het momentopnamen betreft. Als er net iets voorgevallen is in de groep, zal een kind bijvoorbeeld de Klimaatschaal heel anders invullen dan als dit niet het geval zou zijn geweest. Het lezen tussen de regels door blijft dus een vereiste.

Het nadeel van het sociogram is dat kinderen steeds drie kinderen positief en drie kinderen negatief *moeten* opgeven. Toch vind ik het een bruikbaar instrument. De informatie geeft namelijk een waardevol beeld over het netwerk binnen de groep. De leerkracht kan zo helder bezien welke kinderen veel contact hebben en welke kinderen weinig. Dit biedt inzicht en dat is nodig om de ontwikkeling van de groepscohesie en structuur te beïnvloeden.

Welke instrumenten er ook ingezet worden en wat daarvan de uitkomst ook is, positieve feedback is nodig. Negatieve reacties kunnen een groep verder in een negatieve spiraal naar beneden halen. Het is juist de uitdaging om een passend plan van verbetering te stellen op de verworven inzichten.

5.1.4 Op welke wijze biedt de methode Kids' Skills mogelijkheden om het klassenklimaat te verbeteren?

De methode Kids' Skills (Furman, 2009), welke gestoeld is op oplossingsgerichte aspecten, heeft er binnen het onderzoek voor gezorgd dat leerkrachten doelgericht met de problemen binnen de groep aan de slag zijn gegaan. Hoe groot en wat ook de veelheid aan problemen is die zich voordoen binnen een groep, er valt zeker aan te werken. Het is de taak van de professional om in samenwerking met de kinderen de knelpunten aan te pakken en zo te verbeteringen teweeg te brengen. Door samen een vaardigheid binnen de groep centraal te stellen, is het probleem klein gehouden en te overzien. Kinderen zijn eigenaar van het probleem en van de oplossing gemaakt. Na dit onderzoek is de ervaring van de gecoachte leerkrachten dat kinderen goed te stimuleren zijn door middel van Kids' Skills om problemen om te zetten in te leren vaardigheden. De kinderen waren goed te stimuleren en werden als het ware door elkaar op positieve wijze meegenomen in het proces. Hoe klein de resultaten dan ook, verbeteringen zijn op deze manier in gang gezet. Mijn conclusie is daarom ook in overeenstemming met de theorie, welke zegt dat de methode Kids' Skills ook in groepsverband (Furman, 2010) te gebruiken is. Met tijdsinvestering en de juiste begeleiding in de vorm van steeds weer feedback geven komt dit stapje voor stapje het klassenklimaat ten goede.

5.2 Onderzoeksvraag

Hoe kan ik als gedragsspecialist met behulp van oplossingsgericht coachen leerkrachten ondersteunen bij het verbeteren van het klassenklimaat bij een gedragsmoeilijke groep?

Aangezien de gecoachte leerkrachten mijn wijze van oplossingsgerichte coaching eind van het traject hebben geschaald met een acht (zie hoofdstuk 4), kan ik concluderen dat deze collega's mijn begeleiding als positief hebben ervaren. De prettige, gelijkwaardige, oplossingsgerichte samenwerking blijkt daarmee succesvol. Zelf vond ik het heel belangrijk om te weten waar precies over gesproken wordt. Wat is het verhaal van de leerkracht en hoe is de zienswijze van de leerlingen? Wanneer het gevoel leeft bij de leerkracht minder grip te hebben op de groep, is er duidelijke behoefte merkbaar om een luisterend oor te hebben en zijn praktische adviezen welkom. Men wil graag verbetering en weten wat er dan gedaan kan worden. Mijn ervaring in dit onderzoek is dat goede vragen leiden tot antwoorden die bruikbaar zijn door de draagkracht die het met zich meebrengt. Door richting te geven, maar de touwtjes in de handen van de leerkrachten te laten, bleven de gecoachte leerkrachten dichtbij zichzelf. Dat is nodig om als taak van de professional de verbetering van het groepsproces goed te kunnen volgen en te kunnen begeleiden. De leerkracht doet er toe!

De resultaten wat betreft verbetering van het klassenklimaat op de Klimaatschaal, aansluitend op mijn vooraf gestelde verwachting, waren gering. Volgens het schalen bij de vragenlijsten is echter de beleving wat betreft de sfeer in de groep bij beide leerkrachten verbeterd. Samen op zoek gaan naar creatieve oplossingen voor de problemen die zich binnen een groep voordoen, zorgen ervoor dat leerkrachten zich gesteund voelen en kleine wonderen gaan waarderen. Hiermee kan het oplossingsgerichte coachen bij het verbeteren van het klassenklimaat bij een gedragsmoeilijke groep wel degelijk veranderingen in gang zetten, welke bij continuering van afgestemde aanpak op de groep tot meer positieve veranderingen zal leiden.

5.3 Aanbevelingen

Vanuit mijn praktijkonderzoek volgen verschillende aanbevelingen:

- De methodiek Kids' Skills is breed inzetbaar: van jong tot oud, individueel en in groepsverband. Volgend schooljaar zal in de planning opgenomen worden het geven van een voorlichting/workshop Kids' Skills in samenwerking met de intern begeleider.
- Het belang van groepen in kaart brengen op sociaal emotioneel vlak, zal steeds meer een structurele plaats binnen de school in moeten gaan nemen. Het in een vroegtijdig stadium signaleren van gedragsmoeilijke groepen, levert begrip en zo kan er spoedig gekozen worden voor de juiste benadering van deze groepen en met passende ondersteuning.
- Met het oog op volgend schooljaar en de twee onderzoeksgroepen is intensieve bespreking met de nieuwe leerkrachten te adviseren en een passend plan voor de eerste fase van de het schooljaar op te stellen met in het achterhoofd het toonaangevende model wat Tuckman ontwierp in 1965 van het autonome proces van het vormen van een groep (Smith, 2005).

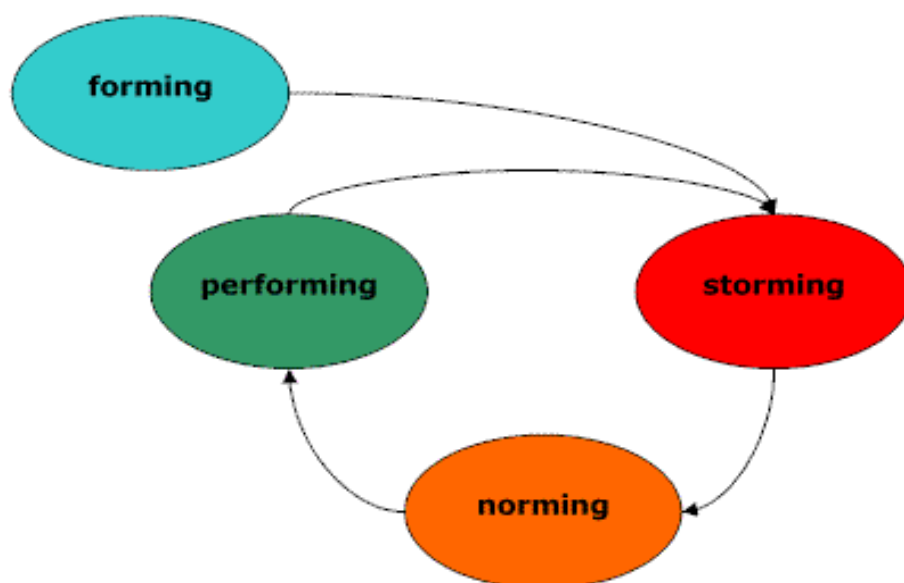


Fig. 5.1

Fase 1: Forming: kinderen tasten elkaar af;

Fase 2: Storming: kinderen zoeken naar die positie in de groep die bij hen past;

Fase 3: Norming: de groepsnormen worden vastgesteld;

Fase 4: Performing: uitvoering van de gestelde groepsnormen.

- Werken aan het verbeteren van het groepsklimaat moet je als professional iedere dag doen. Het is een proces met altijd weer nieuwe, andere doelen.
- De discussie is niet of een groep wel of niet moeilijk is en in welke mate, maar feit is dat de leerkracht hulp durft en kan vragen bij het juist begeleiden van de groep.
- De gelezen literatuur voor mijn onderzoek heeft mij veel kennis bijgebracht. Literatuur dient voor de gedragsspecialist een naslagwerk te zijn en actueel onderhouden te blijven.

Na de beschreven uitkomsten van het onderzoek in dit hoofdstuk, wordt er in hoofdstuk 6 gereflecteerd op het onderzoeksproces.

Hoofdstuk 6 Evaluatie

Zowel het proces als mijn persoonlijke ontwikkeling zullen in dit hoofdstuk geëvalueerd worden. Hierin betrek ik mijn verwachtingen zoals ik deze in hoofdstuk 1 vooraf gesteld had. In de lijn van oplossingsgericht werken zal de nadruk gelegd worden op de behaalde successen. Successen zullen een herinnering blijven en in de toekomst met meer zelfvertrouwen herhaald worden (Berg & Szabó, 2011).

6.1 Verwachtingen

Nu ik bij afsluiting van mijn onderzoek mijn gestelde verwachtingen nog eens kritisch lees, kan ik stellen dat deze overeenkomen met de resultaten van het onderzoek. De oplossingsgerichte coaching heeft wel degelijk een positief effect gehad op de gecoachte leerkrachten. In nagesprek met deze leerkrachten over deze manier van coaching, kreeg ik te horen dat zij de meerwaarde van een oplossingsgerichte coach met betrekking tot een gedragsmoeilijke groep als helpend hebben ervaren. Zij vonden het prettig steun te hebben en het gevoel te hebben niet de enige eigenaar van het probleem te zijn. Door leerkrachten als coach te laten inzien dat welke problemen er ook heersen binnen een groep, er altijd positieve punten zijn en deze bijvoorbeeld met behulp van Kids' Skills uitgebreid kunnen worden, zijn echte eye-openers geweest.

Ik heb in ieder geval het doel bereikt mijn collega's enthousiast te krijgen voor de speelse, praktische methode Kids' Skills en de weg geopend naar het oplossingsgericht denken en werken. Het uitgangspunt *'wat werkt en daar dan meer van doen'* (Cauffman & van Dijk, 2009) heb ik leerkrachten zelf laten ontdekken. Hieruit vloeit voort dat Kids' Skills onder de aandacht gebracht zal worden volgend schooljaar door mij als gedragsspecialist in samenwerking met intern begeleider en de gecoachte collega's die deze ervaringen wel willen delen met het team.

Er zijn geen grote veranderingen waarneembaar geweest op de Klimaatschaal na de periode van acht weken. Het moet gelezen worden als weer een nieuw startpunt waaraan het opstellen van een verbeterplan voor de onderzoeksgroepen gekoppeld wordt, gericht op de laatste periode van het schooljaar en begin van het nieuwe schooljaar. Zelf voel ik me competent en sterker in mijn optreden als

oplossingsgerichte coach. Ik heb meer tools in handen gekregen en voel dat het oplossingsgerichte bevragen steeds meer automatisme is geworden en echt van binnenuit komt. Al met al mag ik tevreden zijn!

6.2 Het proces

Het onderwerp voor mijn praktijkonderzoek stond al snel als een paal boven water. Het heeft mij altijd gefascineerd hoe het kan dat de groepen bij de ene leerkracht heel anders functioneren dan bij een andere leerkracht. Waar zit dat toch in? En vooral hoe kunnen collega's geholpen worden met deze problemen?

Oplossingsgerichte coaching had al snel mijn interesse om binnen dit onderzoek centraal te stellen, zodat het onderzoek ook een heel persoonlijk tintje zou hebben. Na de vele modules binnen de opleiding in het teken van oplossingsgericht werken, ben ik me verder gaan verdiepen in oplossingsgerichte coaching. Belangrijk was het vinden van een goede balans tussen de vergaarde theorie en de praktijk, waarbij ik een persoonlijke manier zocht om dit krachtige gedachtegoed invulling te geven.

In het begin van het onderzoek bleef ik hangen in het uitdenken van mijn plan van aanpak en het steeds weer onder de loep nemen van mijn onderzoeksvraag en deelvragen. Ik heb mijn 'critical friends' nodig gehad om de afwegingen waar ik in mijn hoofd mee stoeide weer richting te geven.

Wel zie ik in na dit onderzoek dat ik het toch te groots aan heb willen pakken. Ik heb me veel op mijn hals gehaald door me te richten op twee onderzoeksgroepen, twee leerkrachten en de vele onderzoeksinstrumenten die ik heb ingezet. In combinatie met mijn parttime aanwezigheid is het leiden van dit onderzoek een intensieve tijdsinvestering geweest naast mijn taken als leerkracht van groep 8. Terugkijkend op het onderzoek, heb ik me vol overgave en interesse op dit onderwerp toegelegd. Steeds weer raakte ik blij verrast te horen van de gecoachte leerkrachten dat de kinderen het leuk vonden om samen aan een bepaalde vaardigheid te werken. De transparante werkwijze en het terugkoppelen met diverse betrokkenen heeft mij een goed gevoel gegeven. Met het doel de kwaliteit van ons onderwijs te verbeteren is het zaak om *samen* daar sterk in te staan en *samen* de successen te ervaren.

6.3 Persoonlijke ontwikkeling

Om mijn persoonlijke ontwikkeling tot in de kern uit de doeken te doen, zet ik als hulpmiddel hierbij het ui-model van Korthagen (2007) in.

Omgeving

Een praktijkonderzoek uitvoeren binnen de school waar ik werkzaam ben, was voor mij compleet nieuw, maar vooral ook een hele uitdaging. In een vroegtijdig stadium ben ik met directie en intern begeleider in gesprek gegaan over het onderwerp vanuit handelingsverlegenheid, waarbij ook gekeken is naar wat bij mij als persoon met alle bagage uit eerdere onderwijservaringen zou passen.

Gedrag

Ik wilde graag dat het onderzoek een aanzet zou kunnen zijn om in de toekomst oplossingsgericht te werk te kunnen gaan binnen de school in plaats van probleemgericht. Ik heb het onderzoek goed voorbereid door zowel een duidelijke planning te maken, betrokkenen daarvan op de hoogte te stellen, literatuur te belezen, me te oriënteren op onderzoeksinstrumenten om vervolgens te komen tot de in mijn optiek beste keuzes.

Door een totaalbeeld te verkrijgen van het probleem, maar vervolgens de focus te verleggen naar uitzonderingen en positieve aspecten, zijn oplossingen in zicht gekomen.

Bekwaamheden

Ik heb duidelijke sprongen gemaakt, wanneer het gaat om het voeren van gesprekken die oplossingsgericht van aard zijn. Het zoeken naar de juiste vragen gaat mij steeds beter af. Bij het schrijven van mijn meesterstuk heb ik me steeds kunnen richten tot mijn 'critical friends', waardoor het 'to the point' beschrijven mij steeds beter is gaan lukken.

Ik voel me sterker staan als gedragsspecialist, hoewel ik uiteraard aan het begin van een nog lange maar mooie zinvolle weg sta. Solution-focused coaching is to define what coaches do and what they don't do (Visser, 2012).

Overtuiging

Ik ben er van overtuigd geraakt dat positieve benadering zoveel betekenis kan hebben binnen het huidige onderwijs. Het is goed om duidelijk in kaart te brengen vanuit verschillende invalshoeken wat het exacte probleem is. Maar positiviteit geeft alle betrokkenen een goed gevoel. Je hebt als mens en kind ook andere mensen nodig als klankbord en om tot groei te komen.

Identiteit

Door dit onderzoek en de gehele opleiding ondervind ik steeds meer mijn interesse in de hulp die ik kan bieden naast de taken binnen de eigen groep. Ik ben me bewust geworden van de mogelijkheden die in mij zitten. Ik heb mijn kwaliteiten en krachten leren kennen. Het verrast worden door creatieve oplossingen evenals verrast worden door mijzelf in bepaalde situaties, heeft mij ook weer op nieuwe ideeën gebracht. Als oplossingsgerichte gedragsspecialist zou ik graag deze rol in de toekomst in willen vullen binnen mijn onderwijspraktijk, om zo kinderen, ouders en collega's te ondersteunen. Zo kan coaching leiden tot ontwikkeling en groei van iedereen.

Betrokkenheid

Ieder kind heeft het recht om zich optimaal te kunnen ontplooien. Als dit door gedragsproblemen die invloed hebben op de hele groep blokkeert, is ingrijpen noodzakelijk. Persoonlijk heb ik geleerd om niet te betrokken te worden en direct met allerlei adviezen te komen. Juist heb ik geleerd om de leerkracht centraal en gelijkwaardig te stellen en de oplossing ook daar te zoeken. De oplossing moet vanuit de leerkracht en de kinderen komen, want daar ligt het draagvlak en het succes.

Klaar, gedaan, af, fini.....is eindelijk mijn meesterstuk!

Begin van de opleiding leek dit moment nog zo ver weg, maar nu is het dan zover. Een eindpunt wat meteen ook een beginpunt is om de opgedane expertise met toewijding in de praktijk te brengen en up-to-date te houden. Het voltooien van mijn meesterstuk tijdens heftige weken in verband met een op handen zijnde scheiding, is daarom ook een nieuw begin in mijn privé-leven. Het 'Ja, maar...dit gaat mij nu mentaal niet lukken' heb ik om weten te zetten in 'Ja...en ik ga ervoor zorgen dat dit mij wel gaat lukken'. Ik ben trots op mezelf dat ik onder druk deze prestatie toch geleverd heb, wat mij weer sterkt voor de toekomst: *'If we don't get lost, we'll never find a new route'* (Joan Littlewood).

Met vooral plezier kan ik terugkijken op het door mij opgestelde en uitgevoerde onderzoek. Hoewel niet altijd alles van een leien dakje ging, altijd was er die hulp van mensen om mij heen die mij weer de impuls gaven verder te gaan. Graag wil ik dan ook de mensen bedanken die op welke wijze dan ook een waardevolle bijdrage aan mijn meesterstuk hebben geleverd.

Allereerst is woord van bedank op zijn plaats voor de onderzoeksgroepen en mijn collega's, die zich open hebben gesteld om dit coachingstraject aan te gaan. Ik heb respect voor de enorme inzet die zij getoond hebben en hun open en eerlijke mening.

Op de tweede plaats bedank ik mijn directie die mij de mogelijkheid heeft gegeven om me te professionaliseren door de opleiding gedragsspecialist te gaan volgen. De oprechte interesse en steun die ik in de vele gesprekken met haar heb mogen ervaren. Tevens gaat er veel dank uit naar de intern begeleider van school, waar ik ten alle tijden een beroep op kon doen.

Verdere dank gaat uit naar Frans Kemmeren, mijn begeleider en Yvette, Marloes en Simone als critical friends. Bedankt voor de vele, snelle, opbouwende kritiek die ik van jullie heb mogen ontvangen en de belichting vanuit jullie perspectief.

En dan wil ik tenslotte mijn moeder enorm bedanken. Bedankt voor alle huishoudelijke taken die je op je genomen hebt zonder te mopperen. Alle uren waar je mijn kinderen onder je hoede nam, om mij de kans te geven dit een succes te laten worden. Mam, je bent er een uit duizenden!!

Tatjana van Herpen

Literatuurlijst

- Berg, I.K. & Szabó, P. (2011). *Oplossingsgericht coachen*. Zaltbommel: Thema.
- Boerman, R (2008); *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Verkregen op 26 mei 2012, via <https://portal.fontys.nl/instituten/OSO/Gedragsspecialist/GSDenBosch20102011-2/Documenten/Etthische%20uitgangspunten%20bij%20praktijkonderzoek.doc>.
- Brink, N. ten, Brons, C., Craamer, L. & e.a. (2004). *De moeilijke klas*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Cauffman, L. & Dierolf, K. (2006). *The Solution Tango. Seven simple steps to solutions in management*. Londen: Cyan.
- Cauffman, L. & Dijk, D.J. van (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom.
- Donkers, A. (2010-2011). Durft u als leraar de uitdaging aan? Om leerlingen feedback te vragen! *Zorgbreed*, jaargang 8, 30, 15-20.
- Engelen, R. van (2007). Grip op de groep met plezier naar school. *JSW*, jaargang 91, 44-46.
- Furman, B. (2009). *Kids' Skills: op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen*. Soest: Nelissen.
- Furman, B. (2010). *Kids' Skills in actie!*. Huizen: Uitgeverij Pica
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant
- Jong, P. de & Berg, I.K. (2011). *De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Amsterdam: Harcourt Assessment BV.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsmma, W. (2010) *Ontwikkeling door onderzoek*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhof.
- Korthagen, F. & Vasalos, A. (2007). Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 17-23.
- Leraar 24 (2010). *De Klimaatschaal*. Verkregen op 26 mei 2012, via <http://www.leraar24.nl/dossier/1685>.
- Rijksoverheid. *Passend onderwijs*. Verkregen op 26 mei 2012, via <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs>.

- Smith, M.K. (2005). *Bruce Tuckman-forming, storming, norming and performing in groups*. Verkregen op 26 mei 2012, via www.infes.org/thinkers/tuckman.htm.
- Sometics (2012). *Maak een sociogram in een handomdraai met Sometics*. Verkregen op 26 mei 2012, via <http://www.sometics.com/nl/sociogram.html>.
- Visser, C.F. (2008). *Oplossingsgerichte tool voor managers*. Verkregen 28 mei 2012, via <http://artikelencoertvisser.blogspot.com/2008/12/oplossingsgerichte-tool-voor-manager.html#more>
- Visser, C.F. (2012). *What Solution-Focused Coaches Do: An Empirical Test of an Operationalization of Solution-Focused Coach Behaviors*. Verkregen op 26 mei 2012, via <http://articlescoertvisser.blogspot.com/2012/02/what-do-solution-focused-coaches-do.html>.
- Wit, T. de (2003). Een moeilijke groep. *JSW*, jaargang 87, 7, 16-19.
- Wolf, K. van der & Beukering, T. van (2009). *Gedragsproblemen in scholen*. Leuven/Den Haag: Acco.

Bijlage a: Uit het schoolplan 2011-2012

2.3 Onderwijsvisie, onderwijsinhoud en schoolklimaat

Wij zijn een eigentijdse en sfeervolle school, met goed en gestructureerd onderwijs. Wij stellen hoge verwachtingen aan de leeropbrengsten van de kinderen. Het verwerven van de noodzakelijke kennis en het opdoen van diverse vaardigheden vormen de basis.

Uitgangspunt is dat werken en leren voldoende uitdaging bieden, waardoor de leerlingen goed gemotiveerd blijven. Daarbij mogen we best eisen stellen.

De kinderen worden regelmatig getoetst om te kijken of ze de leerstof beheersen.

Kinderen die moeilijkheden ondervinden proberen we door extra (voor)instructie en herhaling verder te helpen, maar ook kinderen die het gemakkelijk afgaat verliezen we niet uit het oog. Voor hen is er ruimschoots extra stof.

Zelfstandig werken vormt een belangrijk aspect daarbij, waardoor kinderen eigen verantwoordelijkheid leren dragen.

Natuurlijk gaat dit alles niet, zonder de continue aandacht voor de ontwikkeling van de sociaal-emotionele en de creatieve vaardigheden van het kind.

De schoolontwikkeling wordt op de voet gevolgd. Door een kritische analyse van de sterke en zwakke punten worden in het meerjarenbeleidsplan aspecten opgenomen die voor verbetering in aanmerking komen. Op school is een schoolplan aanwezig waarin onder andere het meerjarenbeleidsplan en de op school gebruikte methoden uitgebreid beschreven staan. Dit schoolplan kunt u altijd inzien.

Er bestaat een open contact tussen ouders en school. Inbreng van ouders wordt zeer op prijs gesteld. Collegialiteit en onderlinge hulpvaardigheid staan hoog in het vaandel.

Bijlage b: De 15 stappen van Kids' Skills

Stap 1: Problemen vertalen in vaardigheden

Nagaan welke vaardigheid het kind moet hebben om het probleem te overwinnen.

Stap 2: Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden

Het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren.

Stap 3: De voordelen van een vaardigheid onderzoeken

Het kind meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen.

Stap 4: De vaardigheid en naam geven

Laat het kind de vaardigheid een naam geven.

Stap 5: Een totemfiguur kiezen

Laat het kind een dier of een andere figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid.

Stap 6: Supporters werven

Laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden.

Stap 7: Meer zelfvertrouwen geven

Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren.

Stap 8: Plannen maken om het te vieren

Maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst.

Stap 9: De vaardigheid omschrijven

Laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst.

Stap 10: Naar buiten treden

Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is.

Stap 11: De vaardigheid oefenen

Spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen.

Stap 12: Geheugensteuntjes bedenken

Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet.

Stap 13: Vieren dat het gelukt is

Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft.

Stap 14: De vaardigheid aan anderen doorgeven

Stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren.

Stap 15: Op naar de volgende vaardigheid

Kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren.

(Furman, 2009)

Bijlage c: Tijdspad

Bevindingen bespreken met directie + IB	Directie, IB + Tatjana	Week 6 + week 16	Directiekamer	A.d.h.v. uitgewerkte gegevens die het onderzoek geleverd heeft
Zelfreflectie coaching	Tatjana	Week 6 + week 16		A.d.h.v. vragen
Met de groep een te leren vaardigheid uitkiezen (groepsboekje Kids' Skills	Leerkrachten + onderzoeks groepen	Week 7	Lokaal gr.5 + 6	Klassen gesprek
Stappenplan Kids' Skills uitvoeren op de uitgekozen vaardigheid	Leerkrachten gr. 5 en 6 + onderzoeks groep	Week 7 t/m week 15	Lokaal gr.5 + 6	Werkboek Kids' Skills
Vieren	Onderzoeks groep, groeps leerkrachten	Week 15	Lokaal gr.5 + 6	Interactief

Schalen met leerkrachten m.b.t. mijn coaching	Leerkrachten + Tatjana	Week 16	Lokaal gr.5 + 6	In een gesprek over mijn coaching
Terugkoppelen van het verrichte onderzoek met directie + IB + leerkrachten gr. 5 en 6	Directie, IB, leerkrachten gr. 5 en 6 + Tatjana	Week 19	Directiekamer	Presentatie
Terugkoppelen van het verrichte onderzoek met teamleden	Teamleden + Tatjana	Teamvergadering dinsdag 29 mei	Personeelskamer	Presentatie

Bijlage d: Vragen interview leerkrachten

Bij nulmeting:

1. Hoe is momenteel de situatie in de groep?
2. Hoe is dit een probleem voor je?
3. Wat zijn positieve aspecten van de groep?
4. Welke moeilijkheden/belemmeringen ondervind je?
5. Wat heb je al geprobeerd en wat was daarvan nuttig?
6. Is er nog meer wat je bewust inzet om de sfeer in de groep positief te maken/te houden?
7. Hoe ziet voor jou de ideale groep eruit?
8. Wat zou je graag willen voor de groep?
9. Wat verwacht je van mij?

Bij eindmeting:

1. Hoe is de situatie nu in de groep?
2. Wat is er veranderd?
3. Wat heb je gedaan wat nuttig was?
4. Aan welke vaardigheid heb je gewerkt m.b.v. Kids' Skills?
5. Wat is je ervaring met Kids' Skills?
6. Wat is nu voor jou, eind van het traject de positieve ontdekking?
7. Wat betekent dit nu voor jou?

Bijlage e: Vragenlijst leerkracht

Vragenlijst leerkracht

Ingevuld door:

Datum:

Beste collega's,

Dit is een lijst met vragen over de sfeer in de groep. Deze is gemaakt om je mening te geven over de groep waar je nu les aan geeft. Door op de vragen te antwoorden kun je laten zien wat je er op dit moment van vindt.

De vragenlijst bestaat uit twee delen. Het eerste deel bevat gesloten vragen over sfeer in de groep en het handelen van jou als leerkracht. Het tweede deel bevat open vragen.

Bij de gesloten vragen is het de bedoeling het antwoord aan te kruisen wat het beste je mening weergeeft. De open vragen dienen om je ervaringen nader toe te lichten.

Bedankt voor de medewerking,

Tatjana van Herpen

De sfeer in de groep

bijna nooit *soms* *regelmatig* *vaak*

De leerlingen voelen zich prettig in klas.

☐ ☐ ☐ ☐

De leerlingen komen voor elkaar op.

☐ ☐ ☐ ☐

De groep is een eenheid.

☐ ☐ ☐ ☐

Leerlingen behandelen elkaar en de leerkracht met respect.	☐	☐	☐	☐
De leerlingen benaderen elkaar op een vriendelijke manier.	☐	☐	☐	☐
Het taalgebruik van de leerlingen is positief.	☐	☐	☐	☐
Leerlingen tonen medeleven bij succes en verdriet.	☐	☐	☐	☐
De leerlingen hebben een goede luisterhouding.	☐	☐	☐	☐
De leerlingen voelen zich verantwoordelijk voor hun eigen gedrag.	☐	☐	☐	☐
De leerlingen vinden het leuk om samen te werken.	☐	☐	☐	☐

Handelen van de leerkracht	<i>bijna nooit</i>	<i>soms</i>	<i>regelmatig</i>	<i>vaak</i>
Ik werk met plezier met deze groep.	☐	☐	☐	☐
Ik heb een goede relatie met de leerlingen.	☐	☐	☐	☐
Ik benoem positief gedrag.	☐	☐	☐	☐
Ik ben consequent t.a.v. niet gewenst gedrag.	☐	☐	☐	☐
Ik kan eenvoudig groepjes formeren tijdens bepaalde activiteiten.	☐	☐	☐	☐
Ik bespreek onderlinge problemen openlijk.	☐	☐	☐	☐
Ik kan invloed uitoefenen op de sfeer in				

de groep.	☐	☐	☐	☐
Ik vraag om hulp.	☐	☐	☐	☐
Ik zoek naar oplossingen voor probleemgedrag.	☐	☐	☐	☐
Ik betrek leerlingen in het vinden naar de oplossing voor het probleemgedrag.	☐	☐	☐	☐

Wat vind je van de sfeer in de groep?

Wat valt je op aan de groep?

Over welke leerlingen maak je je zorgen?

Waarom maak je je zorgen om deze leerlingen?

Wat is volgens jou nodig om de sfeer in de groep te verbeteren?

Ik geef de sfeer van de groep een:

0-----5-----10

Bijlage f: Matrix antwoorden vragenlijst zelfreflectie coaching

Wat wilde ik bereiken?	
<u>Meetmoment 1:</u> <i>Ik wilde juiste informatie inwinnen vanuit de verschillende invalshoeken om zo goed zicht te krijgen op de beide groepen. Ook heb ik als doel gesteld relatie in deze fase van het onderzoek op te bouwen met de leerkrachten om verdere samenwerking zo effectief en prettig mogelijk te maken. De focus van leerkrachten verleggen naar wat wel goed gaat, welke mogelijkheden er zijn i.p.v. de onmogelijkheden. Ten slotte wilde ik de leerkrachten enthousiast maken voor de methodiek Kids' Skills.</i>	<u>Meetmoment 2:</u> <i>Ik wilde als persoon terug vallen op de zekerheid dat ik als coach wel de juiste 'tools' op het juiste moment zou weten in te zetten. Dus ik wilde een goede voorbereiding, maar een meer natuurlijk gebruik van deze 'tools'. De leerkrachten wilde ik complimenteren met hun inzet waarmee ze dit traject zijn gaan volgen. Wat de verbetering ook zou zijn, ik wilde laten zien dat alles te verbeteren is en de moeite waard is om aan te pakken.</i>
Waar wilde ik op letten?	
<u>Meetmoment 1:</u> <i>Ik wilde aandacht schenken aan het probleem, maar toch vrij snel de koppeling maken naar de uitzonderingen en dus de mogelijkheden. Ik mijn rol als coach wilde ik letten op het geven van die aandacht op maat, dus afgestemd op de leerkracht wat betreft taal en tijd. Ik wilde in de gesprekken met leerkrachten coachen van 'one step behind' (De Jong & Berg, 2010).</i>	<u>Meetmoment 2:</u> <i>Het op tijd afronden van het onderzoek door tijdig goede, heldere afspraken te maken. Ik wilde er verder op letten dat de leerkrachten in de gesprekken in belangrijke mate bepalen wat er aan de orde komt. Loslaten en terug durven vallen op eigen vaardigheden stond centraal.</i>
Wat gebeurde er concreet?	
<u>Meetmoment 1:</u> <i>Wegens ziekte van een van de twee leerkrachten duurde de afname van de 0-meting langer dan gepland. Het afnemen</i>	<u>Meetmoment 2:</u> <i>Ik heb het tijdspad goed in de gaten gehouden. Vooruitkijkend op vrije dagen, schoolreisje e.d., heb ik leerkrachten goed</i>

van het sociogram, vragenlijst, interview en de Klimaatschaal verliep soepel. Prettig en leerzaam was het om dit direct na verwerking met directie en intern begeleider te bespreken. Het gaf mij een goed gevoel om transparant en analytisch te werk te gaan, dit te bespreken vanuit de helikopterview en te starten met een effectieve aanpak vanuit de leerkracht. Goed ging: voorbereiding, leiden van de gesprekken, gesprekken volgens de Zevenstappendans (Cauffman, 2010), aandacht besteden aan wat goed gaat, uitleg geven, enthousiastmeren. Minder goed ging: opstart onderzoek wegens ziekte, te lange tijdsduur van de gesprekken, het durven loslaten van de vragen ter voorbereiding.	gestuurd. Het was leuk om leerkrachten aan te moedigen in de uit te voeren Kids' Skills-aanpak. Ook erg fijn om de enthousiaste verhalen van deze leerkrachten en kinderen te horen. Loslaten gaat niet van de ene op de andere dag. Ik blijf het moeilijk vinden om niet tot in het detail gesprekken voor te bereiden. Goed ging: aansturen leerkrachten bij afronding onderzoek, oplossingsgerichte gesprekken voeren, aanmoedigen. Minder goed ging: los kunnen laten van voorbereiding.
Wat betekent dit nu voor mij?	
<u>Meetmoment 1:</u> Ik zie hoe belangrijk het is om een tijdsplanning te maken en ervoor te zorgen dat deze ruim genomen wordt. Ondanks eigen inzet blijf je afhankelijk van anderen om gegevens te verzamelen. Coachen is ook anderen de tijd geven. Duidelijke afspraken maken en verwachtingen uitspreken is nodig. Ik ben blij dat ik hierin mijn organisatietalent goed naar voren kan laten komen.	<u>Meetmoment 2:</u> De rol van gedragsspecialist als coach is complex, maar ligt mij zeker wel. Ik vind het waardevol om het beste bij anderen naar boven te halen en effectief samen aan de slag te gaan met gedragsproblemen. Iedere stap die ik maak door ervaringen op te doen, is een stap in de goede richting. Vele ervaringen met betrekking tot oplossingsgericht coachen zullen moeten leiden tot verankering.

<i>Wat neem ik mee voor de toekomst?</i>	
<u>Meetmoment 1:</u> <i>De zekerheid dat ik als gedragsspecialist in de rol van coach op de goede weg ben.</i> <i>Tijdsplanning altijd ruim van opzet maken, zodat het altijd haalbaar blijft.</i> <i>Vragen voor de gesprekken wel voorbereiden, maar proberen los te laten. Niet iedere vraag hoeft gesteld te worden. De antwoorden horen leidend te zijn.</i>	<u>Meetmoment 2:</u> <i>Ik wil ervaringen op blijven doen als oplossingsgerichte coach binnen mijn praktijk. Deze wil ik structureel blijven inplannen om continuïteit te waarborgen. Veel gesprekken voeren zal ervoor zorgen dat ik het oplossinggerichte gedachtengoed steeds beter zal kunnen hanteren. Hiermee kan ik leerkrachten, kinderen en ouders helpen.</i>
<i>Schalen van de eigen coaching:</i>	
7	8