

Leraren die **met** kinderen praten in plaats van over of tegen hen!

Het stellen van procesgerichte doelen in een kindgesprek.



Katholieke pabo te Zwolle

Ashley Wijenberg
Hogepad 59
8181 TV Heerde
a.wijenberg@kpz.nl
950905002

Datum: 11 juni 2018
Aanbod: 2

Bachelorthesis II



Openbare Jan Ligthartschool te Wapenveld

BOA: Miriam Goëken – Kroese
Onderzoekscoördinator: Johannet van der Tuin
Thesisbegeleider: Erna de Gelder

Voorwoord

Beste lezer,

Voor u ligt de onderzoeksrapportage van het praktijkonderzoek aangaande het voeren van kindgesprekken waarin procesgerichte doelen worden gesteld. Het onderzoek is van september 2017 tot en met mei 2018 uitgevoerd op de openbare Jan Ligthartschool te Wapenveld, in de groepen 4 tot en met 8.

Dit jaar was de ambitie van de Jan Ligthartschool om een stap te zetten richting eigenaarschap. Eigenaarschap wil volgens Deleij (2016) zeggen dat een leerling meer invloed krijgt op zijn eigen ontwikkeling. Eigenaarschap is het doel aan de horizon en hier wordt in kleine stapjes naar toe gewerkt. Ik kreeg dit jaar de kans om een nieuwe onderzoekscyclus te starten met als doel: *Eigenaarschap ontwikkelen*. Omdat eigenaarschap een brede term is, is binnen het team geanalyseerd waar het meeste behoefte naar was. Het aspect doelen stellen kwam al vrij snel naar voren. De leraren gaven aan dat ze de leerlingen hier beter in wilden begeleiden. Uiteindelijk is de brede term: ‘eigenaarschap’, verkleind tot: “voeren van kindgesprekken waarin procesgerichte doelen worden gesteld”. Tijdens de uitvoering van dit onderzoek heb ik veel kennis opgedaan rondom het voeren van kindgesprekken en het stellen van procesgerichte doelen. Het heeft mijn visie op (goed) onderwijs verbreed en verdiept. Tevens heb ik ook inzicht verkregen in het doen van academisch onderzoek. Zonder de steun van een aantal mensen had ik deze ontwikkeling niet kunnen doormaken.

Mijn eerste dank gaat uit naar het team van de Jan Ligthartschool. Zonder de fijne samenwerking en actieve bijdrages was dit onderzoek niet tot stand gekomen. Ik kreeg de kans om een studiedag in te richten rondom mijn onderzoek. Dit was erg waardevol. Binnen het team wil ik in het bijzonder Hans Geers, Milou van Verseveld, Laura Geurtse en Maartje Kooman bedanken. Zij zijn degene die het onderzoek gedurende zes weken hebben uitgevoerd.

Daarnaast wil ik graag mijn onderzoekscoördinator: Johannet van der Tuin bedanken. Zij heeft mij tijdens het gehele onderzoeksproces bij gestaan door met mij mee te denken, feedback te geven en te inspireren. Ook Erna de Gelder, mijn thesisbegeleider, wil ik in het bijzonder bedanken. Door het geven van kritische, maar vooral positieve feedback, kreeg ik inspirerende ideeën en een bredere kijk op het onderwerp.

Ten slotte wil ik alle dierbare mensen om mij heen bedanken. Het was een druk jaar, waarin ik niet altijd alle tijd voor de mensen om mij heen had. Mijn vader, zusje en vriend hebben mij gesteund in het proces en altijd laten merken dat ze achter mij stonden. Ook de steun van mijn tante heeft mij geholpen tijdens het onderzoeksproces. Door haar achtergrond in het onderwijs heeft ze meegekeken als ‘criticalfriend’. Dit was erg waardevol.

Ik wens de lezers veel plezier en inspiratie tijdens het lezen van deze onderzoeksrapportage!

Mei, 2018

Inhoudsopgave

Samenvatting	Blz. 5
Summary	Blz. 7
1. Introductie	Blz. 8
1.1 Context	Blz. 8
1.2 Aanleiding	Blz. 8
1.3 Praktijkprobleem	Blz. 8
1.4 Relevantie en actualiteit	Blz. 9
1.5 Onderzoeksdoel	Blz. 9
1.6 Tracjectdoel	Blz. 9
1.7 Oriëntatie op het onderwerp en begripsverheldering	Blz. 9
1.8 Onderzoeksvraag en deelvragen	Blz. 10
1.9 Structuur Thesis	Blz. 10
2. Theoretisch kader	Blz. 11
2.1 Inleiding literatuurstudie	Blz. 11
2.2 Theoretisch kader	Blz. 11
2.2.1 <i>Eigenaarschap stimuleren doormiddel van kindgesprekken</i>	Blz. 11
2.2.2 <i>Essentiële factoren bij het voeren van kindgesprekken.</i>	Blz. 12
2.2.3 <i>Communicatie</i>	Blz. 16
2.2.4 <i>Vragen stellen</i>	Blz. 19
2.2.5 <i>Doelen stellen</i>	Blz. 21
2.3 Conclusie literatuurstudie	Blz. 23
3. Vooronderzoek	Blz. 25
3.1 Aanpak vooronderzoek	Blz. 25
3.2 Methoden vooronderzoek	Blz. 25
3.2.1 <i>Methoden dataverzameling gericht op leraren</i>	Blz. 25
3.2.2 <i>Methoden dataverzameling gericht op leerlingen</i>	Blz. 26
3.3 Resultaten vooronderzoek	Blz. 26
3.3.1 <i>Resultaten huidige stand van zaken leraren</i>	Blz. 27
3.3.2 <i>Resultaten huidige stand van zaken leerlingen</i>	Blz. 29
3.4 Conclusie vooronderzoek	Blz. 30
3.4.1 <i>Conclusie deelvraag 4: huidige stand van zaken leraren</i>	Blz. 30
3.4.2 <i>Conclusie deelvraag 5: huidige stand van zaken leerlingen</i>	Blz. 30
4. Onderzoek naar het ontwerp	Blz. 31
4.1 Methoden onderzoek naar het ontwerp	Blz. 31
4.1.1. <i>Ontwerpeisen</i>	Blz. 31
4.1.2. <i>Omschrijving ontwerp</i>	Blz. 31
4.1.3. <i>Doelen van het ontwerp</i>	Blz. 32
4.1.4 <i>Monitoren van ontwerp</i>	Blz. 32
4.1.5 <i>Metten van het ontwerp</i>	Blz. 33
4.2 Resultaten onderzoek naar het ontwerp	Blz. 35
4.2.1 <i>Resultaten monitoren ontwerp</i>	Blz. 35
4.2.2 <i>Resultaten meten ontwerp</i>	Blz. 37
4.3 Conclusie onderzoek naar het ontwerp	Blz. 44

5. Discussie	Blz. 46
5.1 Vragen en discussiepunten	Blz. 46
5.2 Aanbevelingen voor de praktijk	Blz. 46
5.3 Suggesties voor vervolgonderzoek	Blz. 47
Literatuurlijst	Blz. 48
Bijlagen	Blz. 50
Bijlage A: Evaluatie onderzoeksproces	Blz. 51
Bijlage B: Poster	Blz. 53
Bijlage C: Verklaring uitvoering praktijk	Blz. 54
Bijlage D: Verklaring gedragscode onderzoek	Blz. 55
Bijlage E: Kijklijst indirecte observatie (vooronderzoek)	Blz. 56
Bijlage F: Vragenlijst leraren communicatief gedrag	Blz. 60
Bijlage G: Vragen interview leerlingen	Blz. 65
Bijlage H: Toegepaste vraagtechnieken per participant (vooronderzoek)	Blz. 66
Bijlage I: Schematische uitwerking vragenlijst leraren communicatief gedrag	Blz. 68
Bijlage J: Horizontale vergelijking interview leerlingen (vooronderzoek)	Blz. 73
Bijlage K: Kijklijst indirecte observatie (uitvoering)	Blz. 75
Bijlage L: Logboek	Blz. 78
Bijlage M: Uitgebreide omschrijving van het ontwerp	Blz. 80
Bijlage N: Interview vragen groepsinterview	Blz. 102
Bijlage O: Horizontale vergelijking interview leerlingen (eindmeting)	Blz. 104
Bijlage P: Persoonlijke adviezen	Blz. 111
Bijlage Q: Vergelijking filmopnames en schriftelijke vragenlijst participanten	Blz. 113

Samenvatting

Onderwerp: procesgerichte doelen stellen in kindgesprekken. Onderzoeksgroep: leerlingen en leraren van de groepen 4 tot en met 8. Ontwerp: workshop, gesprekskaarten met inspiratievragen, een plan “dit is mijn doel”. Methode: interviews leerlingen, vragenlijst(en) en observatie leraren.

Met dit academisch onderzoek wordt er een nieuwe onderzoekscyclus gestart rondom het bevorderen van eigenaarschap op de Jan Ligthartschool te Wapenveld. De ambitie van de school is om het leerkrachtgestuurd onderwijs meer los te laten, zodat leerlingen meer eigenaar worden van hun eigen leerproces. De school heeft hier al stappen in ondernomen. Zo is het portfolio ontwikkeld met het idee om vanuit eigen doelen te werken. Echter blijkt dit voor de leerlingen lastiger dan gedacht. Het team ziet graag dat de leerlingen worden **begeleid** bij het stellen van doelen op een manier dat eigenaarschap vergroot. In de literatuur worden verschillende manieren belicht om eigenaarschap te vergroten. Eén daarvan is het voeren van kindgesprekken. Van Kooten (2012) geeft aan dat wanneer leerlingen over hun eigen onderwijsbehoeften kunnen spreken in kindgesprekken, leerlingen betrokken worden en meer hun mening durven geven. Hierdoor worden ze eigenaar van hun eigen leren. Binnen het team is besloten om dit jaar onderzoek te doen naar het voeren van kindgesprekken, waarin procesgerichte doelen worden gesteld. Het doel van dit academisch onderzoek is dan ook om leraren handvatten te bieden voor het voeren van kindgesprekken waarin procesgerichte doelen worden gesteld. Daaruit is de volgende hoofdvraag voortgevloeid:

~Hoe kunnen de leraren van de groepen 4 t/m 8 kindgesprekken inzetten gericht op het stellen van procesgerichte (leer)doelen?~

Om een antwoord te formuleren op de hoofdvraag is er vooronderzoek gedaan naar de huidige stand van zaken bij de leraren, met betrekking tot het voeren van kindgesprekken. Ook is er onderzocht wat de kennis van de leerlingen was op het gebied van doelen stellen. Uit het vooronderzoek is gebleken dat de leraren essentiële kennis misten voor het voeren van een effectief kindgesprek. Zo pasten de leraren de (meta)communicatievoorwaarden niet toe tijdens het kindgesprek en was er geen duidelijke gespreksopbouw te zien. Ook **stelden** de leraren veel gesloten, suggestieve en meervoudige vragen. Dit zijn volgens Delfos (2009) de vraagtechnieken die het best vermeden kunnen worden. De leerlingen vonden het lastig om te verwoorden wat een doel was en konden niet goed aangeven hoe ze aan een doel gingen werken. De informatie uit het vooronderzoek en de uitgevoerde literatuurstudie heeft ervoor gezorgd dat er een ontwerp is ontwikkeld. Het ontwerp bestaat uit een workshop waarin de belangrijke informatie, op een actieve manier, eigen wordt gemaakt onder de leraren. Daarnaast bevat het ontwerp gesprekskaarten voor het voeren van een kindgesprek. Er is een gesprekskaart ontwikkeld voor het startgesprek, het tussenevaluatiegesprek en het eindgesprek. Op de achterzijde van de gesprekskaarten zijn inspiratievragen opgesteld die helpen om tot verdieping te komen tijdens het gesprek. Om een concreet doel te stellen, wordt er tijdens het gesprek het plan: “dit is mijn doel” ingevuld. Nadat het ontwerp gedurende zes weken is uitgevoerd is er onderzoek gedaan naar het ontwerp (eindmeting)

Uit het onderzoek naar het ontwerp kan geconcludeerd worden dat de leraren zich positief hebben ontwikkeld op communicatief gebied. De leraren zetten de (meta)communicatievoorwaarden in, houden zich aan de gespreksopbouw en begeleiden de leerlingen bij het stellen van doelen. Ook stellen de leraren meer open vragen en worden de negatieve vraagtechnieken minder toegepast. Bij de leerlingen is ook een positieve

ontwikkeling waargenomen. De leerlingen kunnen, in vergelijking tot voor het ontwerp, **concreter** formuleren: wat een doel is, hoe ze hieraan werken en wanneer ze het doel hebben behaald.

Trefwoorden: eigenaarschap, kindgesprekken, procesgerichte doelen, leerkrachtvaardigheden, (meta)communicatievoorwaarden, vraagtechnieken.

Summary

Topic: Steps to creating goals through child communication. Research Group: students and teachers from groups 4 – 8 Design: workshop, picture cards with motivational questions in the format ‘this is my goal’. Method: interviews with pupils, questionnaires and teacher observation.

With this academic research a new research cycle has been started to improve ownership at the Jan Ligthartschool te Wapenveld. The ambition of the school is to let go of the current teaching method and allow students to take more control of their own learning process. The school has already taken steps in this direction. So the portfolio is developed with the thought to work from their own goals. In reality this is harder than imagined for the pupils. The team wants to see that the students are led in such a way that ownership increases. In the literature is highlighted how to increase such ownership by various means. Child communication is one of these methods. Van Kooten (2012) points out that when pupils can talk about their own educational needs during these child conversations, pupils feel more involved and able to give their own opinions. Through this they become owners of their own learning. Within the team this year it is decided to research child communication with specific steps to achieve set goals. The goal of this academic research is to provide teachers with the tools whereby they are able to carry on child communication with these steps to reach specific goals. This resulted in the following main question:

~ How can teachers from groups 4 - 8, use child communication aimed at setting up step by step (learning) goals? ~

In order to formulate an answer from this question research has been done over how the teachers are currently conducting child communication. There is also research over students knowledge of setting their own goals. From this research it is apparent the teachers are missing essential information to enable them to have effective child communication. So the teachers were unable to clearly build up and communicate clear conditions during child communication. Also, teachers asked closed, suggestive and multiple questions. This question method according to Delfos (2009), should be avoided in conversations with children. The students found it difficult to express the meaning of a goal, and couldn't indicate how to work with a set goal. The information from the research and study material has resulted in the development of a new concept.

The concept consists of a workshop whereby all the important information (in an active manner) is passed onto the teachers. In addition, the concept exists of picture cards to have communication with children. There is one set of cards for beginning, interim evaluation and end conversation. On the reverse side of the cards are motivational questions to bring more depth to the conversation. In order to put in place a concrete aim, during the dialogue the conversation format should have “this is my aim” filled in. After the plan has been executed for 6 weeks an end-measurement research is done.

From the project research it was concluded that the teachers have themselves positively developed in the area of communication. The teachers are using the communication conditions, they keep to the step by step process and accompany the pupils by setting their goals. In addition, the teachers ask more open questions with less negative asking techniques applied. A positive development by the students is also noticed. In comparison as to how it was before this new concept, the students can formulate much clearer: what a goal is, how to work and when they have achieved the goal.

Keywords: ownership, child communication, steps to achieve goals, teacher skills, communication conditions, questioning techniques.

1. Introductie

In dit hoofdstuk wordt de lezer meegenomen in de context en de aanleiding van het onderzoek. Vanuit de aanleiding en het daarbij horende praktijkprobleem, wordt de relevantie en actualiteit besproken aan de hand van recente literatuur. Vervolgens wordt het doel van het onderzoek beschreven en volgt er een korte beschrijving van het onderwerp met begripsdefiniëring. Tot slot worden de hoofd- en deelvragen geformuleerd en het hoofdstuk sluit af met een beschrijving van de structuur van de thesis.

1.1 Context

De Jan Ligthartschool is een Openbare Daltonschool in Wapenveld, provincie Gelderland. De school valt onder stichting Proo Noord- Veluwe. Zij vormen het bestuur van in totaal 25 openbare basisscholen. Op de Jan Ligthartschool zitten circa 100 leerlingen, verdeeld over 5 groepen (Schoolgids 2017-2018). Er zijn drie combinatiegroepen (groep 1-2, groep 3-4 en groep 7-8) en twee enkele groepen (groep 5 en 6). In totaal zijn er zeven leraren werkzaam en twee onderwijsondersteuners. Sinds het schooljaar 2017-2018 heeft de school een nieuw motto: 'zelf denken, samen doen'. In dit motto zitten verschillende kernelementen van het Daltononderwijs verworven, zoals zelfstandigheid en samenwerking. Daarnaast staat de school in voor het bevorderen van eigenaarschap bij de leerlingen. Dit wordt op verschillende manieren gedaan. Te denken valt aan: inzet portfolio, gebruik datamuur en het stellen van doelen.

1.2 Aanleiding

Het onderwijs op de Jan Ligthartschool wordt gegeven vanuit de Daltonprincipes. Uit de Daltonvisitatie is gebleken dat de school overwegend leerkrachtgestuurd onderwijs aanbiedt. De school kreeg als aanbeveling om meer uit de leerlingen zelf te laten komen. Naar aanleiding van deze aanbeveling wordt er dit schooljaar een nieuwe onderzoekscyclus gestart. Dit schooljaar staat in het teken van eigenaarschap bevorderen. De school heeft al stappen ondernomen om tot eigenaarschap te komen, zoals het invoeren van het portfolio. Het portfolio is ingezet met het idee om leerlingen vanuit eigen doelen te laten werken. In de praktijk is gebleken dat het "zelf doelen stellen" moeilijker is dan gedacht. Daarom wil de school de leerlingen begeleiden bij het stellen van doelen op een manier dat eigenaarschap vergroot. Door middel van kindgesprekken worden de leerlingen **begeleid** in het stellen van procesgerichte doelen.

1.3 Praktijkprobleem

Sinds het schooljaar 2015-2016 is het portfolio ingezet om leerlingen meer vanuit eigen doelen te laten leren. De school heeft als uitgangspunt: 'het ontwikkelen van eigenaarschap'. Dit is het overkoepelende streefpunt. Om eigenaarschap te vergroten is het van belang dat kinderen eigenaar worden van het eigen leerproces. Om eigenaar te worden van **het** eigen leerproces, **kunnen** er volgens (Deleij, 2013) vier trainbare vaardigheden aan **worden geleerd**. Te noemen: eigen doelen stellen, zelfevaluatie, zelfmonitoring en zelfinstructie. Op de Jan Ligthartschool wordt gemerkt dat de leerlingen deze vier vaardigheden nog (verder) moeten ontwikkelen. In eerste instantie worden de eerste twee vaardigheden getraind (eigen doelen stellen en zelfevaluatie). Dit wordt gedaan tijdens het voeren van kindgesprekken. Volgens van Kooten (2013) worden kinderen, door het voeren van kindgesprekken meer eigenaar van hun leren. Volgens Pameijer (2017) zijn kindgesprekken van belang om leerlingen te motiveren en inzicht te geven bij het bepalen van de doelen. De school zou graag willen zien dat er kindgesprekken worden gevoerd waarin procesmatige doelen worden gesteld. Het voeren van kindgesprekken is nieuwe materie. Dit is iets waar leraren niet vaardig in zijn. Uit gesprekken met de leraren

wordt duidelijk dat de leraren niet weten hoe een kindgesprek gevoerd moet worden. Vragen die naar boven komen zijn: “welke communicatievaardigheden zijn nodig bij het voeren van een kindgesprek? Welke opbouw is belangrijk in een kindgesprek? Wat zijn juiste vraagtechnieken? Hoe kan een leerling een goed doel voor zichzelf stellen?” Naar aanleiding van genoemde vragen is gebleken dat de leraren willen weten hoe ze een goed kindgesprek kunnen voeren met leerlingen. Daarbij willen de leraren de leerlingen begeleiden bij het stellen van procesmatige doelen.

1.4 Relevantie en actualiteit

In het *Internationaal Verdrag van de Rechten van het Kind* (IVRK, 2014, artikel 12) staat dat alle kinderen, ongeacht hun leeftijd, recht hebben om actief te participeren in een proces waarin zij de hoofdrol spelen. Echter wordt er in het onderwijs veel tegen en over de leerlingen gesproken. Dit moet volgens Pameijer (2017) anders. Pameijer (2017) stelt dat er in het onderwijs meer met leerlingen moet worden gesproken, in plaats van tegen of over hen. Dit kan worden vervuld tijdens het voeren van kindgesprekken. Van Kooten (2013) geeft het belang van kindgesprekken weer. Zij zegt dat wanneer de leerlingen over hun eigen onderwijsbehoeften kunnen spreken in de kindgesprekken, leerlingen betrokken worden en meer hun mening kunnen geven. Hierdoor worden ze meer eigenaar van hun eigen leren.

1.5 Onderzoeksdoel

Het doel van het academische onderzoek is dat de leraren van de groepen 4 tot en met 8 vaardig worden in het voeren van kindgesprekken. Daarnaast is het doel dat er handvatten worden geboden om in de kindgesprekken procesgerichte doelen te stellen met de betreffende leerling.

1.6 Trajectdoel

Dit academisch onderzoek is de start van een nieuwe onderzoekscyclus. De ambitie van de school is om eigenaarschap bij de leerlingen te vergroten. Dit jaar wordt er een stap gemaakt door te beginnen met kindgesprekken. In de volgende jaren kan verder onderzocht worden hoe eigenaarschap een plek kan krijgen op de Jan Ligthartschool.

1.7 Oriëntatie op het onderwerp en begripsverheldering

Het academisch onderzoek gaat over het voeren van kindgesprekken waarin procesgerichte doelen worden gesteld. Volgens Lamers en Creemers (2017) is de definitie van een kindgesprek als volgt: “een gesprek tussen leraar en leerling, waarbij de leraar (aanvankelijk) de leiding neemt en weet wat hij met het gesprek wil bereiken”. In dit onderzoek ligt de focus op de leerkrachtvaardigheden bij het voeren van de kindgesprekken. Tevens ligt de focus ook op de leerling vaardigheden bij het stellen van procesgerichte doelen. Dit wordt **begeleid** door de leraar tijdens het kindgesprek. Wanneer kindgesprekken worden gevoerd zijn **er elementen** die essentieel zijn voor de uitvoering. Zo geeft Delfos (2009) aan dat de communicatie tijdens een kindgesprek van groot belang is. Communicatie is volgens **Van** den Brand (2010) een proces van informatie-uitwisseling tussen zender en ontvanger. Om tot goede **informatie- uitwisseling** te komen beschrijft **Van** den Brand (2010) communicatietechnieken die ingezet kunnen worden: LSD (luisteren, samenvatten en doorvragen), maak je DIK (denk in kwaliteiten) en laat OMA thuis (oordelen, meningen en adviezen). De inzet van deze technieken bevordert de communicatie tussen zender en ontvanger. Communicatietechnieken worden gedefinieerd als hulpmiddel voor goede communicatie. Daarnaast beschrijft Delfos (2009) (meta)communicatievoorwaarden en vraagtechnieken die van belang zijn om een effectief kindgesprek te voeren.” Metacommunicatie is de communicatie over de communicatie (Delfos,

2009)”. Met vraagtechnieken wordt de manier van vraagstelling bedoeld. Pameijer (2017) geeft inzicht in de opbouw van een kindgesprek, waarin er wordt gewerkt van overzicht, via inzicht naar uitzicht. Tijdens het kindgesprek worden procesgerichte doelen gesteld. Waar het bij productdoelen gaat om het resultaat gaat het er bij procesdoelen om de weg er naar toe” (Nutma, 2016).

1.8 Onderzoeksvraag en deelvragen

De hoofdvraag is als volgt geformuleerd:

Hoe kunnen de leraren van de groepen 4 tot en met 8 kindgesprekken inzetten gericht op het stellen van procesgerichte (leer)doelen?

Om antwoord te krijgen op deze vraag zijn de volgende deelvragen opgesteld.

Generieke kennis:

1. Wat zijn essentiële factoren bij het voeren van een kindgesprek?
2. Wat wordt er verstaan onder het begrip: “procesdoel”?
3. Welke kennis en vaardigheden hebben leraren nodig om de leerling te begeleiden bij het stellen van persoonlijke (proces)doelen?
4. Welke communicatievaardigheden en gesprekstechnieken moeten de leraren toepassen in het voeren van een kindgesprek?

Context kennis:

5. Wat is de huidige stand van zaken bij de leraren van groep 4 t/m 8, met betrekking tot het voeren van kindgesprekken wat betreft kennis en vaardigheden?
5.1 Over welke communicatievaardigheden beschikken de leraren al?
5.2 Welke vraagtechnieken worden toegepast?
6. Wat is de huidige stand van zaken met betrekking tot het stellen van eigen doelen bij de leerlingen wat betreft kennis, vaardigheden en attitude?

Ontwerpkennis:

7. In hoeverre voldoet het ontwerp, “Handleiding kindgesprekken”, in de praktijk?

1.9 Structuur thesis

Deze onderzoek rapportage is als volgt opgebouwd: in hoofdstuk 1 staat de probleemstelling centraal. In dit hoofdstuk wordt de aanleiding, het praktijkprobleem, het onderzoeksdoel en de hoofd- en deelvragen beschreven. Vervolgens komt in hoofdstuk 2 het theoretisch kader. In het theoretisch kader worden de generieke deelvragen **beantwoord** vanuit de literatuur. In hoofdstuk 3 wordt het vooronderzoek belicht. Dit hoofdstuk geeft antwoord op de context deelvragen. Hoofdstuk 4 is gericht op het ontwerp. Er wordt beschreven hoe er onderzoek is gedaan naar het ontwerp en hoe het ontwerp tot stand is gekomen. Ook de resultaten worden in dit hoofdstuk benoemd. Tot slot worden suggesties voor **vervolgonderzoek**, discussiepunten en aanbevelingen voor de praktijk beschreven in hoofdstuk 5. De bronnen waar dit onderzoek op gebaseerd is, zijn terug te vinden in de literatuurlijst. In de bijlagen zijn relevante documenten opgenomen ter verheldering van het onderzoek.

2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk worden de generieke vragen beantwoord vanuit de literatuur. Het theoretisch kader belicht verschillende invalshoeken met betrekking tot het voeren van kindgesprekken en het stellen van doelen. Het hoofdstuk sluit af met een conclusie uit de literatuurstudie.

2.1 Inleiding literatuurstudie

In het theoretisch kader wordt antwoord gegeven op de deelvragen die vallen onder generieke kennis:

1. Wat zijn essentiële factoren bij het voeren van een kindgesprek?
2. Wat wordt er verstaan onder het begrip: “procesdoel”?
3. Welke kennis en vaardigheden hebben leraren nodig om de leerling te begeleiden bij het stellen van persoonlijke ((leer)proces)doelen?
4. Welke communicatievaardigheden en gesprekstechnieken moeten de leraren toepassen in het voeren van een kindgesprek?

2.2 Literatuurstudie

In de literatuurstudie wordt eerst de term “eigenaarschap” in verband gebracht met het voeren van kindgesprekken. Vervolgens worden de essentiële factoren bij het voeren van een kindgesprek besproken. De literatuurstudie wordt vervolgd met een paragraaf over communicatie. Ten slotte wordt er stil gestaan bij het stellen van (proces) gerichte doelen.

2.2.1 Eigenaarschap stimuleren doormiddel van kindgesprekken

Eigenaarschap is een veelbesproken term in het hedendaags onderwijs. Eigenaarschap wil zeggen dat leerlingen eigenaar worden van het eigen leerproces. Duckworth, Akerman, MacGregor, Salter en Vorhaus (2009) schrijven dat eigenaarschap verschillende aspecten bevat. Een aantal aspecten is als volgt: “zelf doelen stellen, kiezen voor instructie, monitoren van resultaten en gebruik maken van strategieën om ideeën te organiseren. Daarentegen spreekt Zimmerman (1990) over vier trainbare vaardigheden die worden aangeleerd om eigenaar te worden van het eigen leerproces. Te noemen: “eigen doelen stellen, zelfevaluatie, zelfmonitoring en zelfinstructie.” Er zijn verschillende invalshoeken te bedenken om die vier vaardigheden te trainen. Zo kan volgens Bootsma (2014) een datamuur leiden tot het ontwikkelen van eigenaarschap. Daarnaast kan volgens Poos (2011) een portfolio als middel worden ingezet om eigenaarschap te stimuleren. Van Kooten (2013) geeft het belang van kindgesprekken weer om eigenaarschap te vergroten. Volgens Lamers en Creemers (2017) is de definitie van een kindgesprek als volgt: “een gesprek tussen leraar en leerling, waarbij de leraar (aanvankelijk) de leiding neemt en weet wat hij met het gesprek wil bereiken”. Van Kooten (2013) stelt dat wanneer leerlingen over hun eigen onderwijsbehoeften kunnen spreken in kindgesprekken, leerlingen betrokken worden en meer hun mening kunnen geven. Hierdoor worden ze meer eigenaar van hun eigen leren. Hier voegen Aanen-Zilvold en Bulterman- Bos (2014) aan toe dat een kindgesprek gericht is op de identificatie van de onderwijsbehoeften van een leerling. Wanneer kindgesprekken worden ingezet wordt er gewerkt aan de vier trainbare vaardigheden van Zimmerman (1990). Marzano (2009) stelt dat wanneer er kindgesprekken worden gevoerd, dit een middel is om **persoonlijke doelen** te stellen met leerlingen. “Door dit samen met een leerling vast te stellen is een leerling volledig gefocust op het doel, waardoor hij dit doel zelf wil behalen, in plaats van dat alleen de leraar wil dat de leerling zijn doel haalt” (Deleij, 2016). Tijdens een **vervolggesprek** wordt het **doel geëvalueerd**. Hierbij is het volgens Deleij (2016) belangrijk om te evalueren op zowel het proces als het product. Er wordt gekeken wat er al goed gaat, maar ook wat nog aandacht behoeft. Duckworth, Akerman, MacGregor, Salter en Vorhaus (2009) geven aan dat door het onderkennen van eigen fouten en

mogelijkheden het eigenaarschap toe neemt. In de les kan de leerling, naar aanleiding van het kindgesprek, zelf bepalen welke keuzes hij maakt ten aanzien van zijn doel. Dit valt onder **zelfinstructie**. Op deze manier wordt er verantwoordelijkheidsgevoel gecreëerd. Tijdens de gesprekken kan er worden gekeken naar de behaalde resultaten. De resultaten kunnen op een duidelijke, meetbare manier bijgehouden worden. “Zo zien de leerlingen wat het effect is van hun inspanning ” (Deleij, 2016). Op die manier kan **zelfmonitoring** een plek krijgen in het voeren van kindgesprekken.

Volgens den Hoed (2017) gaan er een aantal stappen vooraf aan het voeren van een zo **effectief** mogelijk kindgesprek. In de volgende paragraaf worden de essentiële factoren bij langs gegaan.

2.2.2 Essentiële factoren bij het voeren van kindgesprekken

In deze subparagraaf wordt ingegaan op essentiële factoren die van belang zijn bij het voeren van kindgesprekken. Allereerst wordt **er ingegaan** op het belang van kindgesprekken, gevolgd door de attitude ten opzichte van kindgesprekken en ten slotte de opbouw van een kindgesprek.

Belang van kindgesprekken

Allereerst moet het belang duidelijk zijn. In het *Internationaal Verdrag van de Rechten van het Kind* (IVRK, 2014, artikel 12) staat dat alle kinderen, ongeacht hun leeftijd, recht hebben om actief te participeren in een proces waarin zij de hoofdrol spelen. Echter wordt er in het onderwijs veel tegen en over de leerlingen gesproken. Dit moet volgens Pameijer (2017) anders. Leerlingen kunnen als geen ander vertellen waarover ze tevreden zijn en wat ze anders zouden willen. Daarom moeten leraren meer **met** leerlingen praten. Volgens Pameijer (2017) is het voeren van kindgesprekken een mooi middel om leerlingen meer aan het woord te laten. In een kindgesprek kan een leerling aangeven hoe hij een situatie beleeft, hoe het volgens hem komt en hoe hij het zou oplossen. “Door met leerlingen in gesprek te gaan zijn leerlingen gemotiveerder om zich in te zetten voor doelen die zij zelf stellen” (Hattie, 2014). Cauffman en van Dijk (2009) voegen hier aan toe dat het stellen van persoonlijke doelen in een kindgesprek de intrinsieke motivatie en betrokkenheid verhoogt. Zo krijgt een leerling zicht in zijn eigen leerweg.

Wanneer leerlingen worden betrokken bij het monitoren en evalueren van doelen, tijdens kindgesprekken, krijgen ze meer grip op hun ontwikkeling. “Leerlingen worden hiermee mederegisseur van hun ontwikkeling” (Pameijer, 2017). Den Hoed (2017) schrijft dat naast zelfsturend vermogen ontwikkelen, identificeren van de onderwijsbehoeftes, persoonlijke doelen opstellen en reflecteren een kindgesprek ook bijdraagt aan de relatie tussen leraar en leerling. Een kindgesprek is dus op meerdere vlakken erg zinvol om te voeren.

Om een kindgesprek te voeren vergt dit een bepaalde basishouding. In de volgende subparagraaf worden belangrijke aspecten van de basishouding beschreven om een geslaagd kindgesprek te voeren.

Attitude ten opzichte van kindgesprekken.

Volgens Pameijer (2017) heeft de attitude van de onderwijsprofessional een enorme impact op de kwaliteit van kindgesprekken. De vereiste basishouding is, volgens Pameijer (2017), samen te vatten met de communicatietechnieken: ‘wees een OEN’ (open, eerlijk en nieuwsgierig) en ‘laat OMA thuis’ (oordelen, meningen en aannames). Daarnaast beschrijft Pameijer (2017) enkele andere belangrijke aspecten van de basishouding, die nodig zijn om een geslaagd kindgesprekken te voeren. Volgens Pameijer (2017) begint een goed kindgesprek met een

positieve attitude van de leraar. Dit vergt van de leraren een attitude van belangstelling, geduld, warmte, inlevingsvermogen, begrip en respect voor leerlingen.

Een ander belangrijk aspect is dat de leraar ervan overtuigd moet zijn dat iedere leerling het zo goed doet als hij kan. Een leerling laat niet zo maar bepaald gedrag zien. Het gedrag staat ergens voor, het heeft een functie. Een vraag die gesteld kan worden is: “wat heeft hij nodig om het wél te kunnen”, in plaats van: “kan hij het niet of wil hij het niet”. Oprechte interesse is ook een belangrijk aspect. “Leerlingen voelen aan of iemand oprecht in hen geïnteresseerd is” (Pameijer, 2017). Het is belangrijk om actief te luisteren zonder te oordelen en niet direct met goed bedoelde adviezen te komen. Wanneer er goed wordt geluisterd naar de leerling voelt een leerling zich begrepen en erkend. Een ander aspect van de basishouding is dat de leraar gelooft in de waarde van kindgesprekken. “Dat wat de leraar zegt, vraagt en doet, is oprecht” (Pameijer, 2017). Wanneer de leraar het belang inziet zal de leerling dit ook ervaren. Het laatste aspect bevat het belang van de leerling die centraal staat en dat de leraar bereidt is van hen te leren. Om inzicht in en grip op een groep te krijgen en om te weten of de leraar goed bezig is, heeft de leraar informatie van de leerlingen nodig. Laat de leerlingen tips geven over het kindgesprek.

Naast een goede basishouding is het ook van belang dat er structuur aan wordt gebracht tijdens het gesprek. Delfos (2009) beschrijft een effectieve opbouw voor de voering van kindgesprekken. In de volgende subparagraaf worden de verschillende fases van een kindgesprek bij langs gelopen.

Opbouw kindgesprek

Er zijn veel verschillende soorten gesprekken. In het onderwijs wordt er vaak gebruik gemaakt van de “overhoring- en toetsingsgesprekken”. In dit soort gesprekken staat het ‘overhoren’ centraal. De leraar wil graag weten of de instructie is begrepen. Wanneer er kindgesprekken worden gevoerd, wordt dit gedaan vanuit een andere invalshoek. Bij kindgesprekken staat de beleving en de mening van de leerling centraal. In dit soort gesprekken zijn geen foute antwoorden. Pameijer (2017) geeft aan dat een kindgesprek pas effectief is als er duidelijke doelen worden geformuleerd. Wanneer een leerling een duidelijk doel voor ogen heeft, kan het zijn leerweg beter begrijpen. Tijdens het kindgesprek kan de leraar hier op inspelen, zo voelt de leerling zich begrepen. Om dit te bereiken is het wenselijk om de fasen van een kindgesprek aan te houden.

Een kindgesprek bestaat volgens Delfos (2009) uit vijf fases.

1. De voorbereiding.
2. Introductie
3. Startvraag
4. Kern
5. Afsluiting

Bij elke fase van het kindgesprek worden de belangrijkste aandachtspunten genoemd.

De voorbereiding

Om een geslaagd kindgesprek te voeren is de voorbereiding van essentieel belang. Den Hoed (2017) geeft aan dat een kindgesprek staat of valt met een goede voorbereiding. Allereerst is de attitude waarmee het gesprek wordt gestart van belang. Zoals Pameijer (2017) aangaf: een houding van warmte en respect. Een dergelijke houding wordt gecreëerd door het gesprek zo onbevooroordeeld mogelijk in te gaan. Ook zijn er ook inhoudelijke punten waaraan gedacht

moet worden, zoals het doel van het gesprek en welke vragen er worden gesteld. Pameijer (2017) geeft aan dat de vragen opgesteld moeten worden vanuit oprechte belangstelling. Ook de praktische zaken verdienen aandacht, zoals welk materiaal, de ruimte en het tijdstip. Verder is het belangrijk om van **tevoren** aan te kondigen wanneer het gesprek plaats vindt, hoe lang het zal duren en wat voor soort gesprek het is. Het is raadzaam om van **tevoren** te benadrukken dat het niet gaat om een strafgesprek of overhoringgesprek. Zo kan de leraar al wat spanning weg nemen bij de leerling.

Pameijer (2017) heeft een checklist ontworpen voor de voorbereiding van een kindgesprek. De leraar kan deze punten bij langs gaan voorafgaand aan een kindgesprek:

- 0 Waar wil ik het over hebben? Wat wil ik weten en waarom?
- 0 Wat zou deze leerling met mij willen bespreken en waarom?
- 0 Hoe stel ik deze leerling op zijn gemak?
- 0 Is de ruimte prettig? Zijn er spullen om mee te spelen, tekenen of even wat anders te doen? Is het er rustig, worden we er niet gestoord?
- 0 Hoe ga ik deze leerling aanzetten tot nadenken en uitdagen tot meedenken?
- 0 Zou hij dit gesprek als straf kunnen ervaren of is er iets anders dat tot spanning zou kunnen leiden?

Wanneer het gesprek goed is voorbereid is het tijd om het gesprek te gaan voeren. Het gesprek start met de introductie.

Introductie

In de introductie van het gesprek is het belangrijk dat de leraar een positieve start maakt. Dit kan door de leerling welkom te heten en de leerling op zijn gemak te stellen. Om de leerling op zijn gemak te stellen kan er een kort praatje worden gemaakt over de interesses van de leerling. Tijdens het gesprek gaat de leraar naast de leerling zitten en op gelijke ooghoogte. Het is wenselijk om de gelegenheid te bieden tot kleuren of spelen. Vooral bij jonge leerlingen kan dit effectief werken voor de communicatie. Daarnaast is het van belang om het doel en de intenties van het gesprek duidelijk te maken.

Startvraag

Om tot de kern van het gesprek te komen moet er kort en bondig worden verteld waarover het gesprek gaat. Een open, makkelijke en uitnodigende startvraag stimuleert leerlingen om te vertellen. De startvraag moet alvast inzicht geven in het verloop en doel van het gesprek.

Kern

In de kern moet de leraar structuur aanbrengen in het gesprek. “Een manier hiervoor is om met de leerling van overzicht via inzicht naar uitzicht te werken aan de hand van een plan” (Pameijer, 2017).

De eerste stap is het creëren van **overzicht**: ‘wat gaat goed en wat moet beter’. Het is van belang om dit samen in kaart te brengen. Om overzicht te creëren stelt de leraar vragen die gericht zijn op wat al goed gaat en wat nog ontwikkeld kan worden. Dit wordt genoteerd op het plan. Daarna wordt de stap naar **inzicht** gezet. Om inzicht in de situatie te krijgen bespreekt de leraar samen met de leerling hoe het zou kunnen komen dat er iets niet goed gaat. Het is belangrijk

om zowel positieve als moeilijke situaties te analyseren. Hierbij is het wenselijk om ‘waaromvragen’ te vermijden. Voor waaromvragen is een hoog reflectie vereist en dit is lastig voor leerlingen. Ondertussen wordt het tweede deel van het plan ingevuld door de leerling. Wanneer er een duidelijk overzicht is en het inzicht **helder is, wordt** er gekeken naar het **uitzicht**. In deze fase bespreekt de leraar wat de actiepunten zijn na het gesprek. De doelen worden besproken en de daarvoor benodigde middelen. Dit wordt genoteerd op het plan. In deze laatste fase van de kern wordt stilgestaan bij wat de leerling wil veranderen en wat de leerling nodig heeft om dit te kunnen.

“Verder is het waardevol om tijdens het gesprek de techniek: LSD toe te passen: Luisteren, Samenvatten en Doorvragen” (Pameijer, 2017). Wanneer deze techniek wordt toegepast kan er worden nagegaan of de leraar de leerling goed **interpreteert**. Het geven van complimenten kan stimulerend werken om vrij te praten. Om het vrije praten te simuleren is het onderbreken of verbeteren niet wenselijk. Tijdens het gesprek kan de leraar aantekeningen maken van de antwoorden. Voor de leerling is het fijn dat er wordt verteld waarom er aantekeningen worden gemaakt.

Afsluiting

Om het gesprek af te sluiten kondigt de leraar de afronding aan. De leerling is dan voorbereid en kan nog iets vertellen of vragen. In de afsluiting wordt er teruggegrepen op de introductie waarin het doel en de intenties duidelijk zijn gemaakt. Zijn de gespreksdoelen behaald en is er nu een goed beeld van de situatie geschetst? Ook wordt het plan besproken. De gemaakte afspraken worden samengevat en er wordt kort besproken wie wat doet, hoe en wanneer.

Verder is het waardevol om in de afsluiting om feedback van de leerling te vragen. “Met de feedback van de leerling kan de leraar de gespreksvaardigheden verbeteren” (Pameijer, 2017). Tot slot zorgt de leraar ervoor dat de leerling het gesprek met een positief gevoel afsluit. Dit kan door de leerling te complimenteren voor zijn aandeel aan het gesprek en hem te bedanken voor het delen van informatie en het geven van feedback. Wanneer de leerling emotioneel is laat het dan even tot zichzelf komen.

Naast een gestructureerde opbouw is bewustwording en inzet van communicatie ook van belang om een geslaagd kingly gesprek te voeren. Pameijer (2017) geeft aan dat de leraar communicatievaardigheden moet in zetten waarmee de leraar de leerling **uitdaagt** om veel te vertellen. Delfos (2009) en Van den Brand (2010) geven hiervoor aandachtspunten. In de volgende subparagrafen wordt hier uitvoerig op **ingegaan**.

Wat te doen als:

Een leerling verlegen, gespannen, onzeker of faalangstig is?

Wanneer dit het geval is, is de voorbereiding extra belangrijk. Het is dan wenselijk om een dag **van tevoren** aan te geven: wanneer, waarom, waar en met wie het gesprek plaats zal vinden. Ook hoe lang het gaat duren en wat er wordt besproken. De leraar kan de leerling alvast vragen om na te denken over het onderwerp en het met iemand te bespreken of er een tekening van te maken. Tijdens het gesprek kan de leraar vragen wat hij kan doen om het minder spannend te maken voor de leerling. Hoe meer vertrouwen de leerling in de leraar heeft, hoe soepeler het gesprek verloopt. Dit wordt **bevorderd door af te stemmen op**: taalgebruik, gelijke hoogte te zitten, dichtbij zitten, knikken, handgebaren **en naar voren te leunen** om interesse en concentratie te tonen (zie ook afstemming technieken).

Een leerling zich moeilijk kan uiten met taal?

Wanneer een leerling niet gewend is om ideeën te verwoorden moet de leraar een strategie toe passen die een appél doet op de motorische, visuele, creatieve of muzikale kant. “De leraar kan de kernkwaliteiten visualiseren door een prentenboek mee te nemen of over het onderwerp plaatjes te zoeken op internet. Ook kan gedrag geoefend worden in een rollenspel of toneelstukje” (Pameijer, 2017).

Een leerling sociaal wenselijke antwoorden geeft?

Wanneer leerlingen sociaal wenselijke antwoorden geven is dat vaak een teken dat **ze** het moeilijk **vinden** om tegen de volwassene in te gaan. Wanneer de vraag wordt herhaald kan dit voor onzekerheid zorgen. De leerling kan dit opvatten als: ‘de juf vraagt het nogmaals, omdat mijn eerste antwoord niet goed was’. Dit kan vermeden worden door open vragen te stellen. Het is ook een kwestie van vertrouwen krijgen.

Een leerling geen doel kan formuleren?

Het kan zijn dat de leraar een situatie beschouwt als problematisch, maar de leerling er zelf geen last van heeft. Het is dan ook lastig om een doel te formuleren. Wat helpend kan zijn is om de situatie **beeldend** en concreet uit te leggen. Eventueel met een andere leerling erbij, die last ervaart. Het gedrag/houding/enzovoort kan ook worden nagespeeld om er samen achter te komen wat hier lastig aan kan zijn. Wanneer er inzicht is ontwikkeld kunnen de vragen op het plan houvast bieden voor het stellen van een goed geformuleerd doel.

2.2.3 Communicatie

In deze paragraaf wordt er **ingegaan** op de communicatie tijdens het voeren van kindgesprekken. Er wordt eerst stil gestaan bij de (meta)communicatievoorwaarden en de communicatietechnieken. De paragraaf sluit af met het belang van afstemming tijdens communicatie en de daarbij horende technieken die ingezet kunnen worden om tot afstemming te komen.

Communicatie bestaat maar voor een klein deel uit het verbale aspect. Een veel groter deel van communicatie is het non-verbale aspect. Er zijn vier talen van communicatie. Van den Brand (2010) onderscheidt de verbale taal, de auditieve taal, de lichaamstaal en de symbolische taal. Met de verbale taal worden de woorden en zinnen die iemand gebruikt bedoeld. De auditieve taal bevat het stemgeluid van een persoon, zoals de intonatie, accenten, pauzes, toonhoogte, volume. Onder de lichaamstaal vallen de gebaren, de houding, de mimiek, maar ook de afstand die iemand inneemt tot iemand anders. En onder de symbolische taal valt de kleding, sieraden, schoeisel, haardracht en voorwerpen die iemand bij zich heeft. “Uit onderzoek blijkt dat in gesprekken de verbale taal veelal een kleinere rol speelt dan de lichaamstaal” (van den Brand, 2010). Tijdens een kindgesprek is het belangrijk om bewustwording te creëren rondom die vier talen van communicatie. Zo moet de verbale taal in overeenstemming zijn met de auditieve taal en de lichaamstaal. Wanneer de verbale taal niet wordt ondersteund door de auditieve- en lichaamstaal komen de gesproken woorden minder tot zijn recht.

De eerste stap is om bewust om te gaan met de vier talen van communicatie. Het is van belang dat een leraar weet hoe de vier talen van communicatie tot uiting komen bij zichzelf. Daarnaast is een tweede stap het toepassen van de (meta)communicatievoorwaarden van Delfos (2009).

(Meta)communicatievoorwaarden

Om een kindgesprek op een goede manier te voeren heeft Delfos (2009) tien communicatievoorwaarden opgesteld voor gespreksvoering met jonge kinderen.

1. Ga op dezelfde (oog)hoogte zitten als de leerling.
2. Kijk naar de leerling **tijdens het spreken**
3. Alterneer het wel en niet maken van oogcontact met een kind terwijl je spreekt.
4. Stel de leerling op zijn of haar gemak.
5. Luister naar wat een kind zegt.
6. Laat met behulp van voorbeelden zien dat wat het kind zegt, effect heeft.
7. Vertel de leerling dat het moet vertellen wat het vindt of wil, omdat je het niet weet als de leerling het niet zegt.
8. Probeer spelen en praten te combineren.
9. Signaleer dat je het gesprek afbreekt en later zal voortzetten wanneer je merkt dat de leerling afhaakt,
10. Wanneer het een moeilijk gesprek was, zorg dan dat de leerling daarna tot zichzelf kan komen.

Bovengenoemde voorwaarden kunnen leraren helpen om een goede basis te leggen voor een geslaagd kindgesprek. Het is aan te bevelen om deze tien communicatievoorwaarden in acht te nemen tijdens het kindgesprek. Daarnaast is het volgens Delfos (2009) ook van belang dat er wordt gecommuniceerd over de communicatie. Dit wordt metacommunicatie genoemd. Metacommunicatie is een fundamenteel onderdeel van een kindgesprek, omdat dat het gesprek kadert. Delfos (2009) heeft zeven voorwaarden voor metacommunicatie opgesteld.

1. Maak het doel van het gesprek duidelijk.
2. Laat de leerling weten wat **de** intenties zijn.
3. Laat de leerling weten dat je feedback nodig hebt.
4. Laat de leerling weten dat het mag zwijgen.
5. Probeer te benoemen wat je voelt en volg wat je voelt.
6. Nodig de leerling uit zijn of haar mening over het gesprek te geven.
7. Maak metacommunicatie een vast onderdeel van je communicatie.

Bovenstaande metacommunicatie voorwaarden worden toegepast tijdens verschillende fases van het kindgesprek. Zo wordt het doel en de intenties duidelijk gemaakt tijdens de introductie van het kindgesprek. Ook wordt er in de introductie aangegeven dat de leerling mag zwijgen. Tijdens de afsluiting vraagt de leraar om feedback en de mening van de leerling. In de kern probeert de leraar zijn gevoelens te benoemen en dit te volgen.

Wanneer deze voorwaarden in acht worden genomen zal dit een positieve invloed hebben op de gespreksvoering. Daarentegen geeft Pameijer (2017) aan dat volwassenen soms op een verkeerde manier met leerlingen communiceren, zonder dat ze dat zelf in de gaten hebben. Pameijer (2017) stelt dat leerlingen liever met de leraar communiceren als:

- de leraar naast de leerling gaat zitten in plaats van tegenover, zodat de leraar niet zo intens naar de leerling kijkt.

- de leraar niet te lang over een zwaar onderwerp praat en dit afwisselt met luchtige onderwerpen of andere activiteiten, zodat de spanning niet te hoog oploopt.
- de leerling na het gesprek even tot zichzelf kan komen of uit mag razen.
- de leraar en de leerling samen iets doen, bijvoorbeeld opruimen, tekenen of over het plein wandelen. Zo is de leraar niet te sterk gericht op de leerling

Door de inzet van bovenstaande voorwaarden is er een positieve sfeer gecreëerd om tot goede communicatie en afstemming te komen. Hogewoning (2011) geeft aan dat er pas goed gecommuniceerd kan worden als er afstemming is bereikt. In de volgende subparagraaf wordt toegespitst op het afstemmen binnen communicatie. De inzet van de (meta)communicatievoorwaarden helpt om tot afstemming te komen.

Afstemmen

Afstemmen is een essentiële vaardigheid in communicatie. Hogewoning (2011) stelt dat er pas gecommuniceerd kan worden als er goed is afgestemd. Afstemming **wordt bereikt** door **aan drie voorwaarden** te voldoen:

1. Respect voor elkaars opvattingen en waarheden.
2. Een sfeer van onderling vertrouwen
3. Bereidheid om elkaar te volgen (open houding)

Afstemming is iets wat van beide kanten moet komen, het is tweerichtingsverkeer. Er moet afgestemd worden op:

- *Energieniveau* van de ander. Wanneer iemand erg rustig praat, moet de ander hier in mee gaan.
- *Lichaamstaal*, dit wil zeggen dat personen elkaar spiegelen. Zit iemand met zijn handen over elkaar, dan doet de ander dit ook.
- *Stemgebruik*, als iemand hard praat dan moet de ander **zich aanpassen aan het stemvolume**.
- *Ademhaling*
- *Informatieoverdracht*, dit wil zeggen dat wanneer iemand in korte zinnen spreekt de ander dit ook moet doen. Als iemand op de details inzoomt, is het wenselijk dat de ander dit ook doet.
- *sleutelwoorden*, dit zijn woorden die iemand gebruikt om iets uit te leggen. Wanneer de gesprekspartner het heeft over 'verdrietig', dan moet de ander dit woord overnemen en niet zeggen **'droevig'**.
- *alledaagse ervaringen*

Om tot afstemming te komen zijn er verschillende technieken die kunnen worden ingezet. "SOFTEN" en "LOOPGAAS" zijn technieken die ingezet kunnen worden om afstemming te bereiken:

Van den Brand (2010) geeft de volgende techniek:

S Smile	glimlach
O Open posture	open houding
F Forward lean	leun naar voren
T Touch	raak aan
E Eye contact	oogcontact
N Nod	knik

Er is ook een ander acroniem van Boves en Van Dijk (2008):

L lach
O oogcontact
O ontspannen houding
P positieve houding
G gericht op de ander
A aanraken

A aanmoedigende signalen S spiegelen

Wanneer bovenstaande technieken worden toegepast wordt er afgestemd tussen zender en ontvanger. In combinatie met het toepassen van de (meta)communicatievoorwaarden, zorgt dit ervoor dat er een open sfeer gecreëerd wordt waarin communicatie mogelijk is. Naast het toepassen van de genoemde voorwaarden is het stellen van de juiste vragen ook van essentieel belang. In de volgende paragraaf wordt er ingegaan op het belang van goede vragen en de verschillende vraagtechnieken

2.2.4 Vragen stellen

In deze paragraaf worden verschillende vraagtechnieken besproken die ingezet kunnen worden bij het voeren van een kindgesprek. Allereerst wordt het belang van het stellen van goede vragen besproken, gevolgd door de verschillende vraagtechnieken.

Belang van goede vragen

Tijdens het voeren van een kindgesprek zijn de vragen die worden gesteld van grote waarde. Volgens Pope (2017) is vragen stellen een interactief proces. Zonder vragen te stellen is een leraar amper in staat om het begrip van leerlingen te ontwikkelen. Pope (2017) geeft een aantal redenen waarom er vragen worden gesteld. De redenen die van belang zijn in dit onderzoek worden genoemd:

- Aandacht van leerlingen vestigen op belangrijke kwesties of concepten (procesdoel).
- De vinger leggen op specifieke moeilijkheden in het proces.
- Denkvaardigheden ontwikkelen.
- Gesprekken stimuleren.
- Nieuwe ideeën stimuleren om een doel te behalen.

De juiste vragen zorgen ervoor dat leerlingen inzicht ontwikkelen in hun eigen ontwikkeling en **dieper** gaan nadenken. De vragen die worden gesteld zijn dus essentieel om tot verdieping te komen. Een effectieve manier van vragen stellen bevat volgens Pope (2017) de volgende elementen:

- Komt terug op het gestelde doel
- Stopt niet bij een vraag, maar bevat vervolgvragen.
- Laat leerlingen voor zichzelf denken.
- Laat zien hoe je op hoger niveau denkt.
- Spreekt de emoties aan.
- Zoekt naar de meningen en inzichten van leerlingen.

De bovengenoemde elementen in combinatie met de juiste vraagtechnieken **zorgen** ervoor dat er effectieve vragen worden gesteld. Delfos (2009) onderscheidt verschillende vraagtechnieken die toegepast kunnen worden. In de volgende subparagraaf worden deze vraagtechnieken besproken.

Vraagtechnieken

Om effectieve vragen te stellen, zijn er een aantal vraagtechnieken. Er zijn volgens Delfos (2009) verschillende soorten vragen, van gesloten tot open vragen; van suggestief vragen tot doorvragen. Delfos (2009) onderscheidt de volgende veertien vraagtechnieken.

1. Open vragen: vragen waar een onbeperkt aantal antwoorden op mogelijk zijn.
2. Gesloten vragen: vragen waar een beperkt aantal antwoorden op mogelijk is.
3. Toonvragen: vragen waarop de vrager het antwoord weet en niet zeker is of de bevragee dat ook weet en vraagt de kennis te tonen.
4. Retorische vragen: vragen waarop het antwoord voor vrager en bevragee duidelijk is en ze dat van elkaar willen weten.
5. Doorvragen: vragen die op een opmerking, een zinsdeel doorgaan.
6. Suggestieve vragen: vragen die een antwoord suggereren.
7. Meervoudige vragen: vragen die meer dan een vraag tegelijk behelzen.
8. Vraag herhalen: herhalen van een vraag.
9. Vraag verduidelijken: uitleg geven over de vraag.
10. Tegendeelvragen: een vraag stellen om een tegenreactie uit te lokken.
11. Waaromvragen: een vraag stellen om naar verantwoording en motivatie te vragen.
12. Antwoord herhalen
13. Antwoord samenvatten
14. Samenvattend vragen: vraag waarin een samenvatting van wat de ander gezegd heeft besloten ligt.

Wanneer er een gesprek wordt gevoerd met leerlingen is het essentieel om de juiste vraagtechnieken toe te passen. De juiste vragen leiden tot een goed lopend gesprek. De gesloten vragen moeten volgens Delfos (2009) zoveel mogelijk vermeden worden. Door gesloten vragen te stellen wordt er weinig informatie vergaard. Het stellen van open vragen helpt wel om informatie te vergaren. Open vragen zijn vaak wel moeilijker te beantwoorden. Dit komt omdat het veel vergt van de talige capaciteit van leerlingen. Wanneer een vraag niet duidelijk is kan de vraag worden herhaald of verduidelijkt. In eerste instantie lijken ‘waarom’ vragen ook open vragen, maar ook een vraag met waarom kan aanleiding geven tot korte antwoorden. “Bovendien geven deze vragen soms de indruk een verantwoording te vragen, wat de sfeer van het gesprek kan benadelen” (Delfos, 2009). Deze vragen kunnen ook beter vermeden worden in een kindgesprek. Open vragen lenen zich bij uitstek voor doorvragen. Doorvragen is effectief voor het uitdiepen van een onderwerp. Wanneer de leraar niet genoeg informatie uit een antwoord krijgt kan de leraar doorvragen om meer informatie te vergaren. Als er een antwoord wordt gegeven kan het stimulerend werken om het antwoord in eigen woorden te herhalen. De leerling heeft zo het idee dat de leraar actief betrokken is bij wat hij **vertelt** en dit stimuleert de voortgang van het gesprek. Ook geluiden als “hmm, uhuhh, jaja” zijn stimulerend voor leerlingen. Hetzelfde geldt voor het samenvatten van het antwoord.

Een andere vraagtechniek is **suggestief** vragen. “Bij suggestieve vragen laat de bevragee weten wat de mening is van de vrager en kunnen een waardeoordeel in zich dragen” (Delfos, 2009). Ook dit is een vraagtechniek die beter vermeden kan worden. Wanneer er suggestieve vragen worden gesteld is er meer risico op sociaal wenselijke antwoorden of juist dwarsliggen. Vooral onzekere en minderbegaafde leerlingen zijn hier extra gevoelig voor. Het kan ook gebeuren dat een leerling niet meer zijn eigen antwoord durft te zeggen. Bij de vraag “Het is leuk hé?”, is het lastig voor een leerling om hier tegen in te gaan.

Bij meervoudige vragen zit er meer dan één vraag in de vraag verstopt. Dit maakt dat de vraag lastig te beantwoorden is en moeilijk te interpreteren. Het advies van Delfos (2009) is dan ook: “stel altijd enkelvoudige vragen”. Voor de leerling en de leraar is het dan duidelijk wat er wordt gevraagd en wat het antwoord is.

Vragen zijn nodig om tot doelen stellen te komen. Goede vragen leiden tot inzicht bij leerlingen en vanuit daar kunnen zij (gemakkelijker) een doel formuleren. In paragraaf 2.2.5 wordt **er ingegaan** op het stellen van doelen tijdens een kindgesprek.

2.2.5 Doelen stellen

In deze paragraaf staat het stellen van doelen centraal. Er wordt eerst **ingegaan** op het begrip: “(proces)doel”. Vervolgens wordt beschreven hoe een doel het best geformuleerd kan worden. **Tot slot** beschrijft Janson (2014) aan welke kenmerken een doel moet voldoen.

Procesdoelen

Een doel is dat wat men met een activiteit nastreeft om te bereiken en te leren. In een doel zit een concreet waarneembaar element. “Het geeft aan wat er is veranderd in het gedrag, de houding of de kennis van het kind” (SLO, 2016). Er zijn verschillende soorten doelen. SLO (2016) onderscheidt ontwikkelingsdoelen en leerdoelen. Onder leerdoelen vallen de productgerichte leerdoelen en de procesgerichte leerdoelen. SLO (2016) beschrijft productdoelen als een doel op korte termijn en een procesdoel als doel op lange termijn. Nutma (2016) geeft de volgende definitie voor procesdoel: “Waar het bij productdoelen gaat om het resultaat gaat het er bij procesdoelen om de weg ernaar toe”. Tevens geeft Nutma (2016) aan dat het voordeel van procesdoelen ten opzichte van productdoelen het feit is, dat **de leerling een procesdoelen grotendeels zelf in de hand heeft**. “Procesdoelen zijn vaak ondersteunend aan het doel” (Nutma, 2016). Om tot een doel te komen wordt er gebruik gemaakt van “hoe” vragen. Hoe wordt het doel bereikt? Hoe wordt dit gedaan? Welke stappen zijn er nodig? Hoe kan de leraar ondersteuning bieden? Nutma (2016) schrijft ook dat wanneer er aan een procesdoel wordt gewerkt, het productdoel vaak ook wordt behaald. Volgens Uytendaal en Verhoeven (2013) is er in het onderwijs een steeds grotere behoefte om leerlingen uitdagend onderwijs te bieden dat hen motiveert en hen een actieve rol geeft. Een middel dat kan worden ingezet om leerlingen te motiveren is het stellen van persoonlijke doelen. Doordat deze doelen optimaal aansluiten bij de ontwikkeling van de leerlingen raken de leerlingen gemotiveerd, zijn ze meer taakgericht en nemen zij beter beslissingen om taken aan te pakken (Uytendaal & Verhoeven, 2013).

Volgens Marzano (in van Blijswijk & Bogaarts, 2010, p. 7) is het belangrijk dat leerlingen bewust worden gemaakt van leerdoelen. Echter is het niet de bedoeling dat die leerdoelen te specifiek worden gemaakt. Dit zou een negatief effect hebben op de leerprestaties van de leerlingen. Volgens Marzano (in van Blijswijk & Bogaarts, 2010, p.7-8) zijn er drie essentiële elementen die een leerdoel tot een goed leerdoel maken.

1. Prestaties: in het doel moet staan wat een leerling moet kunnen.
2. Voorwaarden: een doel beschrijft de belangrijkste voorwaarden waaronder de prestatie moet plaatsvinden.
3. Criterium: is het doel acceptabel voor de leerlingen. Kan de leerling het doel behalen en binnen welke tijd.

Wanneer leerlingen zichzelf doelen stellen zijn ze doelgericht aan het leren. Volgens Hattie (2014) zijn er twee belangrijke onderdelen te onderscheiden. Het eerste is dat de leerlingen helder moeten hebben wat ze willen leren of wat ze gaan leren in de les (leerdoelen). Het tweede is de manier die nodig is om te weten of de gestelde doelen zijn behaald (succescriteria). “Wanneer leerlingen met helderde doelen werken zorgt dit voor een grotere vertrouwensbasis tussen leerling en leraar, waardoor beiden zich meer gaan inzetten voor de uitdaging het doel te bereiken” (Hattie, 2014).

Daarnaast geven Kamphuis en Vernooy (2011) aan dat feedback nauw verbonden is met het stellen van doelen. “Het stellen van doelen in combinatie met feedback is effectiever dan beide componenten los van elkaar te zien” (Kamphuis & Vernooy, 2011). Er zijn drie manieren van feedback geven. Hattie & Timperley (2007) beschrijven deze manieren aan de hand van drie vragen: ‘Where am I going?’, ‘How am I going?’ en ‘Where to next’. “Deze drie vragen hebben betrekking op de dimensies van: feed up, feedback en feed forward” (Hattie & Timperley, 2007). Bij feed up gaat het erom, waar de leerling **naartoe** werkt. Bij feedback gaat het erom hoe de leerling het nu doet. En bij feed forward worden de volgende stappen besproken die de leerling kan maken. Effectieve feedback is een samensmelting van deze drie elementen. Het moet in samenhang worden gezien. Daarnaast geven Hattie en Timperley (2007) aan dat er vier niveaus van feedback te onderscheiden zijn. Feedback op: taakniveau, procesniveau, zelfregulerend niveau en niveau van de persoon. Hattie (2014) voegt daar het volgende nog aan toe: “Als leraren leerlingen aanmoedigen zich in te zetten de doelen te behalen en als zij feedback geven aan de leerlingen over hoe ze met succes kunnen leren, neemt de kans toe dat leerlingen deze doelen ook bereiken.”

Marzano (2011) gaf eerder al criteria aan waar een goed doel aan moet voldoen. In de volgende sub paragraaf wordt er **ingegaan** op het formuleren van een (goed) doel. Janson (2014) geeft hiervoor belangrijke kenmerken aan.

Doelen formuleren

Wanneer leerlingen zichzelf een doel stellen is het best lastig om dit te **verwoorden**. De leraar heeft hier een belangrijke rol in. De leraar moet de leerling sturen in het stellen van doelen en hier informatie over vergaren. Volgens Uytendaal en Verhoeven (2013) heeft een doel de meeste impact als:

- Het aansluit bij de opdracht.
- Het succescriteria bevat.
- Het afgestemd is op het niveau van de leerling.
- Het concreet geformuleerd is.

Om het doel concreet te formuleren heeft Janson (2014) vier kenmerken opgesteld, die van belang zijn bij het stellen van doelen. Het doel:

- a. Beschrijft de opbrengst, het beoogde resultaat: ‘ik kan’, ‘ik weet’, ‘ik kan uitleggen/tekenen/vertellen’, enzovoort;
- b. Beschrijft (zodanig) de condities waaronder dat resultaat gedemonstreerd moet worden: ‘uit het hoofd’, ‘binnen 10 minuten’, ‘zonder kladpapier’, enzovoort;
- c. Bevat geen oordelende woorden, zoals goed, beter, sneller, enzovoort. Alleen objectief waarneembare aanduidingen;
- d. Bevat geen werkwoorden die het proces naar de opbrengst (oefenen, leren) of een intentie (proberen, mijn best doen om) beschrijven.

(Janson, 2014)

Daarnaast geeft De Kool (2015) aan dat een kindvriendelijk doel vaak met –ik begint. Wanneer de leerling het doel leest dan betreft het op zichzelf. De Kool (2015) onderscheidt de: ‘ik weet’-, ‘ik kan’- en ‘ik begrijp’ doelen.

Bij ‘ik weet’ gaat het om kennis.

Bij ‘ik kan’ gaat het om vaardigheden

Bij ‘ik begrijp’ gaat het om inzicht aangeven

Wanneer de leerling een eigen doel heeft opgesteld, zijn de volgende vragen helpend om te controleren of de leerling ‘grip’ heeft op het geformuleerde doel:

- Wat wil ik kunnen/ weten/ begrijpen?
- Wanneer ben ik tevreden?
- Hoe ga ik het aanpakken?
- Welke hulpmiddelen gebruik ik?
- Met wie werk ik samen?
- Wanneer werk ik hieraan?

(Janson, 2014)

Bij het formuleren van het doel moet rekening worden gehouden dat het doel SMARTI (specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch, tijdsgebonden en inspirerend) en KISS (keep it short & simple) wordt geformuleerd.

De informatie in deze literatuurstudie zorgt ervoor dat een kindgesprek zo effectief mogelijk kan worden gevoerd. Dit hoofdstuk wordt afgesloten met de conclusie. In de conclusie wordt antwoord gegeven op de generieke deelvragen. Vervolgens wordt in hoofdstuk 3 het vooronderzoek belicht.

2.3 Conclusie literatuurstudie

Uit de literatuurstudie is gebleken dat er verschillende manieren zijn om eigenaarschap te vergroten. Van Kooten (2013) geeft het belang van kindgesprekken aan om eigenaarschap te vergroten. Zij stelt dat wanneer de leerlingen over hun eigen onderwijsbehoeften kunnen spreken in kindgesprekken, leerlingen betrokken worden en meer hun mening kunnen geven.

Om kindgesprekken te voeren zijn er een aantal **essentiële aspecten** die aandacht behoeven. Ten eerste is het van belang om stil te staan bij de communicatievoorwaarden. Delfos (2009) geeft tien **communicatievoorwaarden** aan om tot goede communicatie te komen met jonge leerlingen. Daarnaast is het toepassen van metacommunicatie van belang om het gesprek te kaderen. Verder is het belangrijk dat de gesprekspartners tot afstemming komen. Afstemming wordt bereikt door aan drie voorwaarden te voldoen: “respect voor elkaars opvattingen en waarheden, sfeer van onderling vertrouwen en bereidheid om te volgen” (Hogewoning, 2011). Deze drie voorwaarden kunnen met verschillende **afstemmingstechnieken** worden toegepast. Er zijn ook leerlingen die moeilijk tot communiceren komen, gespannen of faalangstig zijn, geen doel kunnen formuleren of sociaal wenselijke antwoorden geven. Pameijer (2017) geeft verschillende suggesties wanneer een gesprek moeizaam verloopt.

Bij het voeren van een kindgesprek is er een bepaalde opbouw wenselijk. Delfos (2009) geeft aan dat een kindgesprek is opgebouwd aan de hand van vijf fasen. De eerste fase omvat de voorbereiding op het kindgesprek. Daarna volgen de introductie, de startvraag, de kern en de afsluiting.

In de introductie van het gesprek is het belangrijk om een positieve start te maken. Ook is het van belang dat er metacommunicatie wordt toegepast. Metacommunicatie is de communicatie over de communicatie (Delfos, 2009). In de kern van het gesprek moet de leraar structuur bieden. “Het is de bedoeling dat de leraar samen met de leerling van overzicht, via inzicht naar uitzicht werkt” (Pameijer, 2017). In deze fase worden ook doelen gesteld waaraan de leerling gaat werken. Een kindgesprek is pas effectief als er duidelijke doelen worden gesteld. Zo krijgt de leerling meer zich op zijn eigen leerweg. “Het doel wordt samen met de leraar opgesteld en verwerkt **in** het plan: “dit is mijn doel” (Pameijer, 2017).

Om tot een doel te komen zijn er volgens Janson (2014) vier **belangrijke kenmerken bij het stellen van doelen**. Het doel: beschrijft het beoogde resultaat, beschrijft de condities waaronder dat resultaat gedemonstreerd moet worden, bevat geen oordelende woorden en bevat geen werkwoorden die het proces naar de opbrengst beschrijven. Marzano (in van Blijswijk & Bogaarts, 2010) geeft aan dat het van belang is dat het doel criterium bevat wat duidelijk maakt of het doel acceptabel is voor de leerlingen en binnen welke tijd het doel behaald moet worden. Hattie (2016) heeft het hierbij nog over succescriteria; “manier om te weten of het gestelde doel is behaald”. Om aan doelen te werken is het nodig om tussentijds feedback te geven. Volgens Kamphuis en Vernooij (2011) is feedback nauw verbonden met het stellen van doelen. In dit onderzoek wordt er verder niet ingegaan op het geven van feedback.

De afsluiting van het gesprek verdient ook zorg. De leerling moet het gesprek met een positief gevoel afsluiten. Het gesprek wordt kort samengevat en er wordt duidelijk afgesproken wie wat doet en wanneer. Ook het evalueren van het gesprek vindt **dan** plaats. De leraar kan vragen naar feedback van de leerling. “Met de feedback van de leerling kan de leraar de gespreksvaardigheden verbeteren” (Pameijer, 2017).

Samenvattend kan gesteld worden dat kindgesprekken bijdragen aan meer betrokkenheid van de leerling in zijn eigen leren en dat er meer gelegenheid is voor een leerling om een mening te kunnen geven. Dit bevordert het eigenaarschap van een leerling. Om dit te kunnen bereiken is het wel van belang dat leraren voldoende geïnstrueerd zijn hoe ze om moeten gaan met deze kindgesprekken en hoe ze aan deze gesprekken invulling moeten geven. Daarnaast kan geconcludeerd worden dat kindgesprekken pas effectief zijn als er duidelijke (proces)doelen geformuleerd worden, zodat de leerling zijn leerweg begrijpt en zich begrepen voelt door de leraar.

3. Vooronderzoek

In hoofdstuk 3 wordt het vooronderzoek beschreven. Het hoofdstuk start met een beschrijving van de aanpak. Vervolgens worden de methoden van het vooronderzoek belicht en verantwoord. Er wordt verwezen naar enkele bijlagen ter verduidelijking. Vervolgens worden de resultaten

uit het vooronderzoek beschreven. Het hoofdstuk eindigt met een conclusie uit het vooronderzoek.

3.1 Aanpak vooronderzoek

In hoofdstuk twee zijn de generieke deelvragen beantwoord vanuit de literatuurstudie. De literatuurstudie heeft bijgedragen aan het beantwoorden van de hoofdvraag. Echter is alleen de literatuur niet genoeg om uiteindelijk een objectief antwoord te formuleren. In dit hoofdstuk wordt het vooronderzoek besproken. In de praktijk is onderzoek gedaan naar de huidige stand van zaken ten opzichte van het onderzoek. Het vooronderzoek zal de hoofdvraag vanuit een ander perspectief belichten. De vragen die **beantwoord** worden vanuit de context zijn als volgt:

4. Wat is de huidige stand van zaken bij de leraar met betrekking tot het voeren van kindgesprekken wat betreft kennis en vaardigheden?
 - 4.1 Over welke communicatievaardigheden beschikken de leraren al?
 - 4.2 Welke vraagtechnieken worden toegepast?
5. Wat is de huidige stand van zaken met betrekking tot het stellen van eigen doelen bij de leerlingen wat betreft kennis, vaardigheden en attitude?

3.2 Methoden vooronderzoek

Er zijn verschillende methoden gebruikt om onderzoek te doen. Hieronder worden de verschillende methoden kort verantwoord:

3.2.1 Methoden van dataverzameling gericht op leraren

Om in beeld te brengen wat de huidige stand van zaken bij de leraren is ten opzichte van het voeren van kindgesprekken zijn de methoden: observeren en bevragen gehanteerd. In totaal zijn er drie participanten, uit de groepen 5, 6 en 7/8, betrokken bij het vooronderzoek. De methoden die zijn gebruikt bij het vooronderzoek worden hieronder uitgediept.

Indirecte observatie aantoonbaar gedrag leraren.

Drie participanten, hebben in week 50 elk drie filmopnames gemaakt van een zelf gevoerd kindgesprek. De vierde participant was deze week ziek en heeft geen filmopnames kunnen maken. De participanten hebben bewust drie leerlingen gekozen, waarvan zij vonden dat het baat had bij een kindgesprek. Het kindgesprek is gevoerd in de ochtend in een rustige en prikkelarme omgeving. De onderzoeker was bewust niet aanwezig bij de kindgesprekken om niet te veel invloed te hebben **op** de onderzoeksituatie. Ook is er bewust voor gekozen om drie gesprekken te voeren, in plaats van één, om een betrouwbaar beeld te krijgen van de praktijksituatie.

Er is gekozen om een indirecte observatie uit te voeren aan de hand van een kijklijst (Bijlage E). Deze manier van observeren heeft het voordeel dat de situatie meerdere malen geobserveerd kan worden om de juiste data te analyseren. De kijklijst die is ingezet bevat verschillende onderdelen, waarbij gelet werd op inzet van: (meta)communicatievoorwaarden, communicatietechnieken, vraagtechnieken en het volgen van de opbouw van een kindgesprek. De kijklijst is gebaseerd op de literatuur van Delfos (2009), Pameijer (2017), Hogewoning (2011) en Van den Brand (2012). De observatie had als doel om na te gaan in hoeverre de aanbevelingen uit de literatuur overeenkomen met de huidige onderwijspraktijk en het aantoonbaar gedrag van de leraren.

Bevragen op eigen communicatief gedrag

Om een beeld te krijgen van het communicatief gedrag van de participanten is er een schriftelijke, individuele vragenlijst (Bijlage F) afgenomen onder vier respondenten. Er is gekozen voor een vragenlijst, omdat dit gestructureerde data oplevert en zo goed te vergelijken is met andere respondenten. De vragenlijst is afgenomen in week 49. De vragenlijst is gericht op het onderzoek van Buiting (2017) en de literatuur van Delfos (2009). Met deze vragenlijst is geanalyseerd **of het zelfbeeld ten opzichte van de communicatievoorwaarden overeen kwam met de analyses van de filmopnames**. De antwoorden op de vragenlijst is door de onderzoeker vergeleken met de observaties van de filmopnames. Deze vergelijking is te vinden in Bijlage Q.

3.2.2. Methoden dataverzameling gericht op leerlingen

Om in beeld te brengen wat de huidige stand van zaken bij de leerlingen is met betrekking tot doelen stellen is er een interview afgenomen onder 12 leerlingen.

Interview leerlingen ten aanzien van doelen stellen.

Er is een interview afgenomen onder de leerlingen die gekozen **waren** om een kindgesprek te voeren. Dat zijn er drie uit elke groep (4, 5, 6 en 7/8), totaal 12 leerlingen. Er is bewust gekozen voor een interview, omdat dit de mogelijkheid biedt om door te vragen en tot verdieping te komen. De vragen uit het interview zijn gebaseerd op de theorie van Janson (2014). Om te analyseren of de vragen de gewenste informatie op leveren zijn de vragen getest bij een buitenstaander. Na het ‘testinterview’ zijn de vragen aangepast, zie Bijlage G. Het interview is individueel afgenomen. Van der Donk en van Lanen (2012) raden een individueel interview aan als de vragen over een gevoelig thema gaan of om te voorkomen dat respondenten elkaar beïnvloeden. Om de laatste reden heeft de onderzoeker besloten om een individueel interview af te nemen. Het interview is afgenomen voor de voering van de kindgesprekken. Zo hadden de betreffende leerlingen nog geen kennis opgedaan rondom doelen stellen in het kindgesprek. De interviews zijn op donderdagmiddag 24 november 2017 en 1 december 2017 afgenomen in een rustige setting. Er zijn geluidsopnames gemaakt tijdens het interview met de mogelijkheid om het interview later terug te luisteren en te analyseren. De antwoorden op de interviewvragen **zijn door middel van** een horizontale vergelijking met elkaar **vergeleken**. Van der Donk en van Lanen (2012) geven aan dat de horizontale vergelijking een goede manier is om de resultaten op bepaalde vragen weer te geven.

3.3 Resultaten vooronderzoek

Om een antwoord op de context deelvragen: *“Wat is de huidige stand van zaken bij de leraar met betrekking tot het voeren van kindgesprekken wat betreft kennis en vaardigheden”*, *“Over welke communicatievaardigheden beschikken de leraren al”*, en *“Welke vraagtechnieken worden toegepast”*, te formuleren is er onderzoek gedaan naar de huidige stand van zaken op het gebied van: (meta)communicatievaardigheden, vraagtechnieken, afstemming en opbouw van een gesprek. Dit is gedaan **door middel van** een niet- participerende, indirecte observatie. Tevens zijn er respondenten bevraagd door middel van een vragenlijst. De gegevens van beide onderzoeksmethoden zijn geanalyseerd en vergeleken.

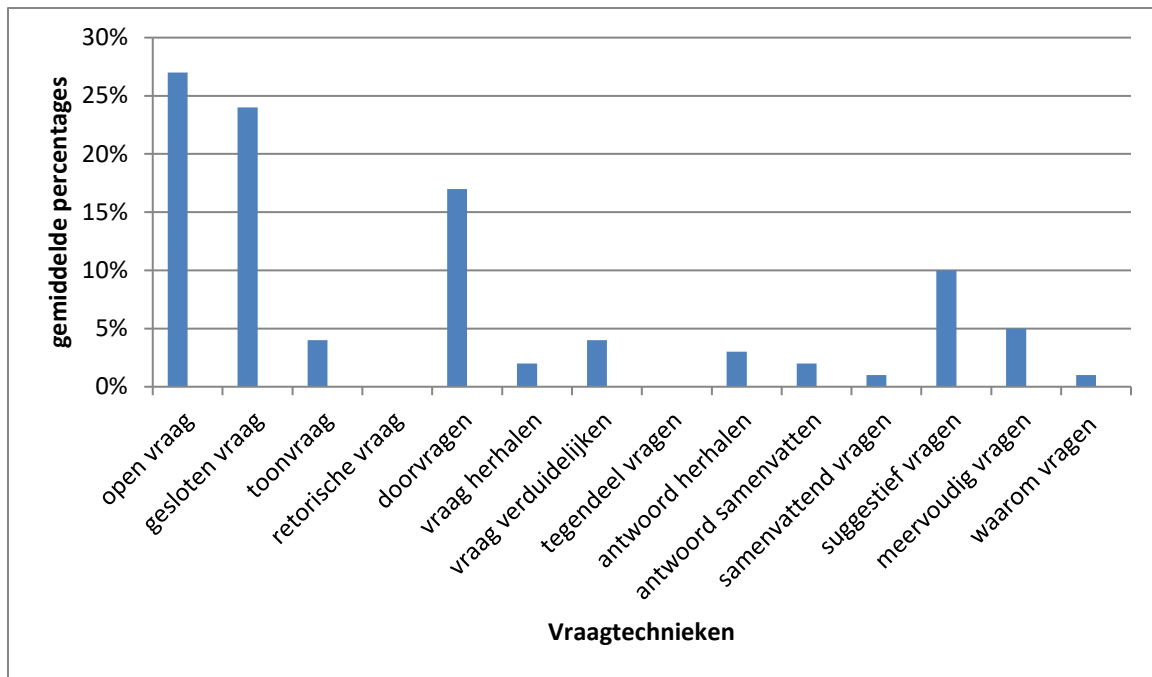
3.3.1. Resultaten huidige stand van zaken leraren

Eerst worden de resultaten van de observatie belicht, gevolgd voor de resultaten uit de bevraging.

Resultaten indirecte observatie

Tijdens de observatie is er waargenomen dat de participanten niet alle communicatievoorwaarden, opgesteld door Delfos (2009) **toepassen** in de kindgesprekken. De communicatievoorwaarden: “leerling op gemak stellen”, “aangeven dat de leerling mag zwijgen”, en “aangeven wat de leraar met de informatie gaat doen”, worden niet door alle participanten toegepast tijdens de gesprekken. De communicatievoorwaarden: ‘op dezelfde ooghoogte zitten’, ‘oogcontact maken’ en ‘alterneren’, wordt door iedereen toegepast. De voorwaarden voor metacommunicatie worden door geen van de participanten allemaal toegepast. Participant B maakt tijdens één gesprek het gespreksdoel duidelijk. Tijdens de overige gesprekken wordt metacommunicatie niet toegepast. Daarnaast worden de communicatietechnieken: LSD (luisteren, samenvatten en doorvragen), laat OMA thuis (geen oordelen, meningen en adviezen geven) en maak je DIK (denk in kwaliteiten) niet toegepast tijdens de kindgesprekken. De onderzoeker heeft ook geobserveerd of de afstemmingstechnieken werden toegepast tijdens de gesprekken. Participant B zet acht van de tien afstemmingstechnieken in. Participant C zet zeven van de acht **afstemmingstechnieken** in en Participant D zet er zes in. De afstemmingstechnieken: ‘glimlachen, oogcontact, knikken, en gericht op de ander’, worden door alle participanten toegepast. De afstemmingstechnieken: ‘open houding, spiegelen, aanraken en naar voren leunen’ wordt niet door iedereen toegepast. Naast de (meta)communicatievoorwaarden, communicatietechnieken en afstemmingstechnieken is er ook gekeken naar de vraagtechnieken die in werden gezet.

Alle participanten stellen het meest open vragen en gebruiken de vraagtechniek: ‘doorvragen’. Tevens zetten de participanten de vraagtechniek: ‘suggestief vragen’ in. Participant C maakt het meest gebruik van deze vraagtechniek. Naast de suggestieve vragen worden er ook gesloten vragen en meervoudige vragen gesteld. Participant D stelt de meeste gesloten vragen. Volgens Delfos (2009) kunnen de vraagtechnieken: suggestieve vragen, meervoudige vragen en waaromvragen beter vermeden worden. Om een overzichtelijk beeld te geven van de gebruikte vraagtechnieken, wordt in “Figuur 1: *Inzet vraagtechnieken*”, weergegeven hoeveel procent van de vraagtechnieken zijn toegepast tijdens de kindgesprekken. **Ten aanzien van de vraagtechnieken is er tijdens het vooronderzoek van het gemiddelde uitgegaan. Zo is er duidelijk te zien welke vraagtechnieken voor alle participanten aandacht behoeven.** Daarnaast is er ook per participant gekeken welke vraagtechnieken het meest worden ingezet. Dit is gedaan om een objectiever beeld te schetsen van de gebruikte vraagtechnieken per participant. Dit bevordert de validiteit van het onderzoek. In Bijlage H is de grafiek per participant te vinden.



Figuur 1: Inzet vraagtechnieken.

Ten slotte heeft de onderzoeker geanalyseerd of de participanten de opbouw van een kindgesprek **in acht namen**. Alle participanten slaan de startvraag en de afsluiting over.

Resultaten bevraging eigen communicatief gedrag

De vragenlijst is door vier respondenten uit de groepen 4 tot en met 8 ingevuld. De schematische uitwerking is te vinden in Bijlage I. Het doel van de vragenlijst **is** om te achterhalen hoe de respondenten hun eigen communicatief gedrag **zien** tijdens het voeren van kindgesprekken. Daarnaast **heeft** de vragenlijst ook als doel om te achterhalen wat de huidige manier van aanpak **is** en of dit correspondeert met de filmopnames. De vragenlijst die **is** gebruikt **bevat** verschillende categorieën. Buiting (2017) heeft de vragen als volgt gecategoriseerd: vraag 1,6,9,10 en 15 gaan over de opbouw van een gesprek. De vragen 7,8,16 en 17 gaan over de manier van communiceren tijdens het gesprek. De overige vragen gaan over de randvoorwaarden, zoals moment, plaats en tijdsduur.

Allereerst wordt er gekeken naar de vragen betreffende de opbouw van het gesprek. Het volgende is waargenomen:

- Twee van de vier participanten **bereiden** het gesprek niet voor.
- Twee van de vier participanten stellen de leerling eerst op hun gemak. De andere twee participanten beginnen direct over de verwachtingen.
- Drie van de vier participanten geeft aan dat gesprekken worden geëvalueerd door korte, individuele gesprekken.
- De opbouw van een gesprek, zoals Delfos (2009) beschrijft: voorbereiding – introductie – startvraag – romp – afsluiting, wordt door geen één participant volledig toegepast.

Daarnaast is **er gekeken** naar de manier van communiceren tijdens het gesprek. Er zijn vragen gesteld over de toepassing van de communicatievoorwaarden, de inzet van metacommunicatie en de inzet van gesprekstechnieken. Uit de antwoorden blijkt het volgende:

- Er worden uiteenlopende gesprekstechnieken toegepast. Zo wordt ‘humor’ het vaakst toegepast.
- Drie participanten geven aan praten en spelen nooit of soms te combineren.
- Twee participanten geven aan het doel van het gesprek duidelijk te maken. Tijdens de analyse van de filmopnames is dit niet terug gezien.
- Alle participanten geven niet altijd dat de leerling mag zwijgen.
- De participanten vragen niet standaard om feedback aan de leerlingen. Drie participanten geven aan dit soms te doen. Het vragen om feedback is tijdens de analyses van de filmopnames niet terug gezien door de onderzoeker.
- De participanten vragen de leerlingen niet altijd om de mening. Twee participanten geven aan dit soms te doen, één participant doet dit meestal en één participant doet dit vaak. Het vragen om de mening is tijdens de filmopnames niet waargenomen door de onderzoeker.
- Alle participanten geven aan niet goed te weten wat metacommunicatie inhoudt.

Verder is er gekeken naar de randvoorwaarden. Twee van de vier participanten voeren het gesprek tijdens de pauze. Drie van de participanten geven aan het gesprek op een rustige plek, zonder bijzijn van andere leerlingen te voeren. Twee participanten hebben van tevoren het gesprek aangekondigd. De gespreksduur lag bij drie participanten tussen de 5 en 10 minuten. Twee participanten geven aan de ouders te hebben ingelicht voorafgaand aan het gesprek.

3.3.2 Resultaten huidige stand van zaken leerlingen

Resultaten individueel interview leerlingen.

De analyse van het individuele interview is opgenomen in Bijlage J. Het interview is individueel afgenomen onder 12 leerlingen uit de groepen 4 t/m 8. Er is eerst gevraagd naar het definiëren van het begrip: ‘doel’. 4 van de 12 leerlingen (33%) kan niet verwoorden wat een ‘doel’ is. Twee van de vier leerlingen zitten in groep 4, één in groep 5 en één in groep 6. 7 van de 12 leerlingen (58%) geven aan zichzelf geen doel te stellen. 3 van de 7 leerlingen zitten in groep 7/8, 2 van de 7 leerlingen zitten in groep 4 en 2 leerlingen zitten in groep 6. In groep 5 hebben alle leerling zichzelf wel eens een doel gesteld.

Vervolgens geven 10 van de 12 leerlingen aan dat ze niet weten/kunnen benoemen hoe ze aan een doel moeten werken. De leerlingen die dit niet kunnen aangeven, stellen zichzelf ook geen doel. De overige 2 leerlingen geven aan dat ze het doel opschrijven op de weektaak en daarbij ook beschrijven hoe ze er aan gaan werken. Een leerling geeft aan dit in het portfolio te noteren. Dit is een leerling uit groep 6. Deze leerlingen geven ook aan dat ze het prettig vinden om het doel ergens te noteren, omdat het dan in het hoofd blijft ‘hangen’.

Er is ook gevraagd naar succescriteria bij het behalen van het doel. De leerlingen kunnen niet goed antwoord geven op deze vraag. De antwoorden zijn: ‘een werkblad foutloos maken, stil kunnen werken of na een paar weken oefenen.’

Verder is de vraag gesteld wie of wat kan helpen bij het behalen van het doel. Alle leerlingen geven aan dat de juf of meester daarbij kan helpen. 8 van de 12 leerlingen geven aan dat een maatje kan helpen bij het behalen van het doel. 2 van de 12 leerlingen benoemt ook materiaal dat kan helpen om het doel te behalen, zoals een Time-Timer, schot of koptelefoon.

Tot slot is er gevraagd of de leerlingen graag met eigen doelen willen werken. 10 van de 12 leerlingen (83%) gaven aan graag met eigen doelen te werken. De redenen die werden genoemd waren: ‘een onderdeel beter kunnen/begrijpen, uitdaging krijgen en om extra te oefenen’

3.4 Conclusie vooronderzoek

3.4.1 Conclusie deelvraag 4: huidige stand van zaken leraren ten opzichte van het voeren van kindgesprekken.

Er is onderzocht wat de huidige stand van zaken, met betrekking tot kennis, vaardigheden en attitude van de leraren is. Dit is onderzocht door een indirect observatie van filmopnames en een bevraging in de vorm van een vragenlijst. De resultaten van deze twee methoden zijn met elkaar vergeleken. Er kan geconcludeerd worden dat de participanten een ander beeld van hun communicatie hebben dan terug gezien is op de filmbeelden. De participanten **geven**, op de vragenlijst, aan metacommunicatie toe te passen, **dit is** niet waargenomen op de filmbeelden. Dit is volgens Delfos (2009) erg belangrijk bij het voeren van kindgesprekken. Het is daarom wenselijk om hier aandacht aan te besteden. De participanten **passen** de communicatievoorwaarden: 'op gemak stellen', 'aangeven dat de leerling mag zwijgen' en 'aangeven wat er met de informatie wordt gedaan', niet toe. Echter **geven** ze op de vragenlijst wel aan dit te doen. De communicatietechnieken: LSD (luisteren, samenvatten, doorvragen), laat OMA thuis (oordelen, meningen en adviezen) en maak je DIK (denk ik kwaliteiten) **worden** door geen **een van de** participant toegepast. Verder is er gekeken naar de inzet van vraagtechnieken. Delfos (2009) geeft aan dat de vraagtechnieken: suggestief vragen, meervoudige vragen en waaromvragen beter vermeden kunnen worden. Deze vraagtechnieken worden wel ingezet tijdens de gesprekken. Hier valt nog winst te behalen. Daarnaast **wordt** er geen structurele opbouw voor het kindgesprek gebruikt. De participanten bereiden niet allemaal het gesprek voor en slaan de startvraag over in de opbouw. Samenvattend kan geconcludeerd worden dat de verschillende onderdelen van communicatie nog aandacht behoeven, evenals de inzet van de juiste vraagtechnieken en de opbouw van een kindgesprek.

3.4.2 Conclusie deelvraag 5 : huidige stand van zaken leerlingen ten opzichte van doelen stellen

Uit de interviews met de leerlingen is gebleken dat niet alle leerlingen kunnen benoemen wat een doel in wezen is. De leerlingen die dit niet kunnen verwoorden zitten in groep 4 en 5. Om met leerlingen te werken aan doelen is het volgens Janson (2014) wenselijk dat de leerlingen begrijpen wat een doel inhoudt. Hier valt nog **winst te** behalen. 7 van de 12 leerlingen geven aan dat ze niet zelf aan een doel werken en ook niet weten hoe ze een doel moeten behalen. De andere 5 leerlingen stellen zichzelf wel eens een doel en geven aan dat ze het als prettig ervaren om het doel ergens op te schrijven. Dit dient als geheugensteun. Verder kunnen de leerlingen geen succescriteria benoemen die bepalen of het doel is behaald. De leerlingen geven aan dat een doel is behaald wanneer een werkblad foutloos is gemaakt of wanneer een som beter lukt. Daarnaast geven 10 van de 12 leerlingen aan positief tegenover het werken met doelen te staan.

Samenvattend kan geconcludeerd worden dat het merendeel van de leerlingen (83%) een positieve houding heeft ten opzichte van het werken met doelen. Echter kunnen niet alle leerlingen benoemen wat een doel is, hoe je aan een doel werkt en wanneer het doel is behaald.

4. Onderzoek naar het ontwerp

In hoofdstuk 4 wordt toegelicht hoe het ontwerp op de Jan Ligthartschool tot stand is gekomen en is uitgevoerd. In de eerste subparagraaf worden de ontwerpeisen geformuleerd. Deze zijn tot stand gekomen door de bevindingen uit het vooronderzoek. Naast deze eisen wordt er beschreven hoe het ontwerp wordt gemonitord, hoe de resultaten gemeten worden, de

deelnemers en wat de bevindingen uit de tussenevaluatie zijn. Er wordt in paragraaf 4.3 afgesloten met een conclusie naar aanleiding van het ontwerp en het onderzoek.

4.1 Methode onderzoek naar het ontwerp

4.1.1. Ontwerpeisen

Uit de literatuurstudie en het vooronderzoek zijn de volgende ontwerpcriteria opgesteld. Het ontwerp is gericht op de leraren (N=4) uit de midden- en bovenbouw. Het ontwerp:

- Biedt houvast aan de leraren om alle fasen van het kindgesprek te doorlopen (Delfos, 2009)
- Bevat suggesties wanneer een gesprek moeizaam verloopt. (Pameijer, 2017)
- Besteedt aandacht aan de inzet van de vraagtechnieken: ‘open vragen’, ‘doorvragen’, en ‘antwoord samenvatten’ (Analyse filmopnames; Delfos, 2009).
- Geeft aan wanneer onderdelen van metacommunicatie worden ingezet (Analyse filmopnames; Delfos, 2009)
- Besteedt aandacht aan de communicatietechnieken: ‘Luisteren, samenvatten, doorvragen’, ‘denken in kwaliteiten’ en ‘geen oordelen, meningen en adviezen geven’ (Analyse filmopnames; Van den Brand, 2010).
- Biedt begripsverheldering en handvatten om het begrip ‘doel’ te concretiseren. (Interview leerlingen)
- Moet hulpvragen en handvatten bieden voor het stellen en evalueren van procesgerichte doelen (Janson, 2013; Hattie, 2014; de Kool, n.d.)
- Bevat een plan om het gestelde doel op te noteren (Interview leerlingen; Pameijer, 2017;)

*Er zijn ook een aantal randvoorwaarden waar het ontwerp aan moet voldoen:

- Is inzetbaar in meerdere groepen (context)
- Moet op een efficiënte manier worden ingezet (mondelinge feedback tijdens presentatie)
- Biedt structuur, is praktisch en overzichtelijk (Baarda, 2014)

4.1.2 Beschrijving ontwerp

Het ontwerp wordt uitgevoerd op Openbare Jan Ligthartschool te Wapenveld in de groepen 4 tot en met 8. In totaal zijn er vier leraren die lesgeven aan deze groepen. In het vooronderzoek zijn er drie participanten betrokken, in verband met ziekte van de vierde participant. Tijdens het uitvoeren van het ontwerp zijn er vier participanten betrokken, uit de groepen 4 tot en met 8. Elke participant voert met drie leerlingen, drie gesprekken (start-, tussenevaluatie- en eindevaluatiegesprek. De kindgesprekken worden in de weken 11, 13 en 15 gevoerd. Elke participant voert dan drie kindgesprekken. In de tussenweken (week 12, 14 en 16) worden de gesprekken geanalyseerd. Het ontwerp bestaat uit een theoretische uitleg en instructie vooraf over het voeren van kindgesprekken. Dit is in de vorm van een workshop, tijdens de studiedag op 23 februari 2018. Om de kindgesprekken te voeren zijn er drie gesprekskaarten ontwikkeld, waarmee de participanten de start-, tussenevaluatie, en eindgesprekken kunnen voeren. Tijdens de gesprekken wordt het plan: ‘dit is mijn doel’ ingevuld. Om de participanten van elkaar te laten leren, is er een kijklijst samengesteld. Met de kijklijst geven de participanten elkaar feedback, aan de hand van de filmopnames. De feedback is gericht op de inzet van de (meta)communicatievoorwaarden, communicatie- en afstemming technieken en vraagtechnieken. Ook wordt er gekeken naar de opbouw van het gesprek en de inbreng van de leerling. De kijklijst is te vinden in Bijlage K. Daarnaast wordt er wekelijks een logboek bijgehouden, zie Bijlage L. Voor de uitgebreide beschrijving van het ontwerp en het ontwerp zelf wordt verwezen naar Bijlage M.

4.1.3 Doelen van het ontwerp

Met het inzetten van het ontwerp worden doelen nagestreefd. Het ontwerp is opgesteld vanuit de ontwerpcriteria. Met het ontwerp worden de volgende doelen nagestreefd:

- De leraren hebben nieuwe kennis en vaardigheden geleerd die hen helpt een kindgesprek te voeren.
- De leraren kunnen de vraagtechnieken: ‘open vragen’, ‘doorvragen’, ‘antwoord samenvatten’ en ‘samenvattend vragen’ toepassen in een kindgesprek.
- De leraren passen de vijf voorwaarden voor metacommunicatie toe tijdens het gesprek.
- De leraren passen de **communicatietechnieken**: ‘luisteren, samenvatten, doorvragen’, ‘geen oordelen, meningen en adviezen geven’ en ‘denken in kwaliteiten’ in tijdens het kindgesprek.
- De leraren verbeteren hun eigen communicatie door de ontvangen feedback van collega’s en door de feedback van leerlingen over hoe zij de kindgesprekken ervaren.
- De leerlingen zijn in staat om procesgerichte doelen te stellen en hier samen met de leraar een plan, volgens format, bij te schrijven.
- De leerling is in staat om op zijn eigen proces te evalueren in het tussen- en eindevaluatie gesprek.

4.1.4 Monitoren van het ontwerp

Als het ontwerp wordt gepresenteerd wordt er gevraagd aan de participanten of zij positief tegenover het ontwerp staan en of zij nog iets missen om te starten. Om dit te testen wordt het ontwerp in de praktijk getest. Dit wordt gedaan door participant B in groep 5. Als blijkt dat er iets mist, wordt het ontwerp aangepast of aangevuld. Daarna hebben de participanten een week de tijd om het ontwerp helemaal door te nemen. Eventuele onduidelijkheden kunnen dan nog worden verholpen of vragen kunnen worden **beantwoord**. Na overleg binnen het team is er besloten om de gesprekken op te nemen met een filmcamera. Hier is mondeling toestemming voor gevraagd aan de ouders van de betreffende leerlingen. De filmopnames worden gebruikt om de communicatievaardigheden van de participanten te beoordelen en het van elkaar leren te stimuleren. Tussen de gesprekken door worden de filmopnames bekeken door een andere participant. De participant vult een kijklijst in waarbij er wordt gekeken naar: communicatievoorwaarden, communicatie- en afstemming technieken, vraagtechnieken, gespreksopbouw en de inbreng van de leerling. De kijklijsten krijgen de participanten voor het volgende gesprek terug. Zo kunnen de participanten de feedback en adviezen door lezen en dit gebruiken in het **vervolggesprek**. De onderzoeker leest de kijklijsten ook door en kijkt waar nodig ook naar de filmopnames. De onderzoeker kan zo tussentijds gerichte feedback geven om de kwaliteit van het gesprek te verhogen. Daarnaast wordt het ontwerp gemonitord doormiddel van een logboek. Volgens van der Donk en van Lanen (2012) wordt er in het logboek op een systematische manier praktijkervaringen en overdenkingen beschreven. De vragen die in het logboek zijn opgesteld zijn gebaseerd op de ontwerpcriteria. Er wordt beschreven hoe de kindgesprekken zijn verlopen en welke feedback de participanten hebben gekregen van de mede participanten. Het logboek geeft de onderzoeker informatie over de vorderingen omtrent het onderzoek buiten de kindgesprekken om. De onderzoeker kan door het logboek zien of de **gestelde** doelen en gemaakte afspraken ook in de praktijk **terugkomen**. Verder vindt er in week 3 een gezamenlijke, mondelinge tussenevaluatie plaats. Er wordt met de participanten besproken hoe de uitvoering verloopt en of er nog op- of aanmerkingen zijn. In de laatste week zal er een gezamenlijke, mondelinge eindevaluatie plaats vinden. Tijdens deze evaluatie wordt er besproken hoe de uitvoering is verlopen en in welke mate het ontwerp bijgedragen heeft aan de persoonlijke ontwikkeling van de participanten en de leerlingen.

4.1.5 Meten van het ontwerp

Om te meten of het ontwerp het gewenste effect heeft gehad wordt er een begin- en eindmeting uitgevoerd. De beginmeting bestaat uit:

Indirecte observatie door middel van een kijklijst

Om te analyseren of er vooruitgang zit in de toepassing van de: opbouw, (meta)communicatievoorwaarden, communicatietechnieken, afstemmingstechnieken en de vraagtechnieken is er een kijklijst **ontwikkeld (Bijlage K)**. Deze kijklijst is gebaseerd op de theorie van Delfos (2009), Hogewoning (2011), Pameijer (2017) en Van den Brand (2012). De participanten filmen de kindgesprekken en een medeparticipant analyseert het gesprek aan de hand van de kijklijst. De analyse momenten vinden plaats in week 12,14 en 16. De gesprekken vinden plaats in week 11, 13 en 15.

Bevraging huidige gespreksaanpak door middel van een vragenlijst

Om te achterhalen hoe de participanten over hun eigen communicatieve vaardigheden denken wordt er een individuele vragenlijst afgenomen. **De vragenlijst wordt twee keer afgenomen, zowel bij de nul- als bij de eindmeting.** De vragenlijst is opgesteld door Buiting (2017) en omvat vragen gericht op de inzet van communicatie, de opbouw van het gesprek en de inbreng van de leerling. Deze vragenlijst wordt vergeleken met de filmopnames. Er wordt geanalyseerd of de participanten een juist beeld hebben van hun eigen communicatieve vaardigheden. De vragenlijst in combinatie met de indirecte observatie zorgt ervoor dat duidelijk wordt waar ontwikkeling wenselijk is.

Individueel interview leerlingen ten opzichte van doelen stellen

Om te achterhalen hoe de leerlingen, zonder gerichte begeleiding in de vorm van een kindgesprek, over doelen denken wordt er een individueel interview afgenomen. De onderzoeker heeft bewust gekozen voor een individueel interview met de reden dat de respondenten elkaar dan niet kunnen beïnvloeden met hun antwoorden. De interviews worden afgenomen vóór het voeren van een kindgesprek om zo een objectieve nulmeting te creëren. De interviews worden op twee donderdagmiddagen (24 november 2017 en 1 december 2017) afgenomen.

Naast de beginmeting zal er ook een eindmeting plaats vinden. In de eindmeting wordt gemeten in hoeverre de (meta)communicatievaardigheden, communicatietechnieken, afstemmingstechnieken en vraagtechnieken zijn ontwikkeld. Ook wordt er gekeken naar de opbouw van een kindgesprek en of het stellen van procesgerichte doelen lukt. Verder worden er interviews gehouden met de leerlingen die een kindgesprek hebben gehad om te kijken of er een ontwikkeling te zien is in de kennis en inzicht rondom doelen stellen.

De eindmeting bestaat uit:

Indirecte observatie aan de hand van een kijklijst.

Om een objectief beeld te schetsen wordt voor de eindmeting dezelfde kijklijst gebruikt als bij de beginmeting. De laatste gesprekken, in week 15 vormen de eindmeting. De kijklijst bevat punten om de opbouw, (meta)communicatievoorwaarden, communicatietechnieken, afstemmingstechnieken, vraagtechnieken en de inbreng van de leerling te observeren. De punten

die worden geobserveerd zijn gebaseerd op de theorie van Delfos (2009), Pameijer (2017), Hogewoning (2011) en Van den Brand (2012). De eindmeting wordt door de onderzoeker verricht. Zo kan de onderzoeker de resultaten van de beginmeting en de eindmeting met “hetzelfde oog” vergelijken. Dit bevordert de validiteit van het onderzoek.

Groepsinterview participanten ten aanzien van de eindevaluatie

Er is gekozen voor een gezamenlijk interview met de reden dat dit tijd bespaart en dat de respondenten op elkaar kunnen reageren. Van der Donk en van Lanen (2012) geven aan dat met een groepsinterview er data wordt verzameld vanuit verschillende perspectieven. Met deze gedachten heeft de onderzoeker gekozen voor een groepsinterview. Het groepsinterview is gericht op de ontwikkeling van de leraren ten aanzien van kindgesprekken. In het interview wordt besproken of de doelen van het ontwerp zijn behaald en waar voor vervolgonderzoek nog wens naar is. De vragen die gesteld zijn tijdens het interview zijn te vinden in Bijlage N.

Interview leerlingen ten opzichte van doelen stellen.

Alle leerlingen die een kindgesprek hebben gevoerd zijn vooraf aan die kindgesprekken geïnterviewd. Bij de eindmeting worden dezelfde leerlingen nogmaals geïnterviewd. In totaal zijn dit 12 leerlingen: drie leerlingen uit groep 4, drie leerlingen uit groep 5, drie leerlingen uit groep 6 en drie leerlingen uit groep 7/8. Om te vergelijken of er verschil zit in kennis en inzicht rondom doelen stellen worden bij de eindmeting dezelfde interviewvragen gesteld als bij de beginmeting. De vragen zijn gericht op de literatuur van Janson (2014). Het interview wordt individueel afgenomen om te voorkomen dat de respondenten elkaar beïnvloeden. De interviews worden afgenomen nadat alle leerlingen, drie kindgesprekken hebben gevoerd gericht op het stellen van een procesgericht doel. Om de resultaten van het interview tijdens de eindmeting op een geschikte manier in beeld te brengen is er gekozen voor een horizontale vergelijking. Van der Donk en van Lanen (2012) geven aan dat een horizontale vergelijking een geschikte methode is om snel een beeld te krijgen van de manier waarop verschillende personen een open vraag beantwoord hebben. Het is in feite een samenvatting van de verschillende antwoorden. Deze vergelijking is te vinden in Bijlage O.

De begin- en eindmeting vinden plaats in de groepen 4 tot en met 8. De resultaten van de begin- en eindmeting worden met elkaar vergeleken. Zo wordt er geanalyseerd of de leerkrachtvaardigheden op communicatief gebied zijn verbeterd. Ook wordt er vergeleken of de leerlingen meer inzicht en kennis hebben rondom het stellen van doelen. De logboeken en evaluatiemomenten worden meegenomen in de eindmeting om een definitief beeld te schetsen.

4.2 Resultaten onderzoek naar het ontwerp

Het ontwerp is zes weken uitgevoerd op de Jan Ligthartschool in Wapenveld. De groepen 4 tot en met 9 hebben meegewerkt aan dit onderzoek. De resultaten in dit hoofdstuk zijn tot stand gekomen door de indirecte observaties, vragenlijsten, interviews met leerlingen, tussen- en eindevaluaties, logboeken en bevraging. Er wordt antwoord gegeven op de deelvraag:

In hoeverre voldoet het ontwerp, “Handleiding kindgesprekken”, in de praktijk?

In deze paragraaf worden de resultaten van het monitoren beschreven. Daarna wordt de nul- en eindmeting met elkaar vergeleken en worden de resultaten toegelicht. De paragraaf eindigt met de conclusie van het ontwerp.

4.2.1. Resultaten monitoren ontwerp

Het ontwerp is voor de start van de uitvoering een week getest door participant B. Dit is gedaan om te testen of het ontwerp in de praktijk functioneel is. Na de uitvoering heeft de participant de bevindingen van de proefgesprekken gedeeld met de onderzoeker. Belangrijke punten die naar voren kwamen, waren als volgt:

- De gesprekskaarten zijn duidelijk van opbouw en fijn om te volgen. De participant miste wel de praktische kant, zoals inspiratie/voorbeeld vragen.
- Het plan: “dit is mijn doel” is duidelijk in te vullen, de voorbeeld vragen helpen om tot een doel te komen.
- De participant miste een stukje achtergrondinformatie in de handleiding betreft het omgaan met leerlingen die moeilijk tot spreken komen.

Na de bespreking heeft de onderzoeker aan het ontwerp inspiratie vragen toegevoegd op de achterzijde van de gesprekskaarten. Tevens heeft de onderzoeker literatuur bestudeerd over hoe het best om kan worden gegaan met leerlingen die moeilijk tot spreken komen. Daarnaast heeft de onderzoeker een stukje achtergrondinformatie geschreven in de handleiding rondom dit onderwerp.

Tijdens de uitvoering van het ontwerp zijn er door de participanten logboeken bij gehouden. Er werd een logboek bijgehouden over hoe de participant zelf het kindgesprek heeft ervaren en hoe het gesprek verliep ten aanzien van de inbreng van het kind en het formuleren van een doel. Ook werd er een logboek bijgehouden waarin bondig werd genoteerd welke feedback de participant had ontvangen. Zo geeft participant A aan dat de leerlingen een actieve inbreng hadden tijdens het gesprek. De leerlingen konden zichzelf een doel stellen aan de hand van de hulpvragen. Alle participanten geven aan dat ze nog suggestieve -, en meervoudige vragen stellen. Ze beschrijven dit als een ontwikkelpunt voor henzelf. Daarnaast geven twee participanten aan dat het gesprek te lang duurt. Drie van de vier participanten gaven in de laatste week aan te zien dat er aan het doel werd gewerkt. Zo werd beschreven dat er gedragsverandering waargenomen was in de vorm van: een betere werkhouding, beter kunnen concentreren en werkverzorging. De participanten geven allemaal aan dat het een tijdje duurt voordat er waarneembare gedragsverandering te zien is in de klas. De onderzoeker heeft ook persoonlijke adviezen gegeven op basis van de geanalyseerde filmopnames. Dit is te vinden in Bijlage P.

Daarnaast heeft in week 13 de tussenevaluatie plaats gevonden. Tijdens de tussenevaluatie is er met de participanten gekeken naar de ontwerpisen en het functioneren van het ontwerp in de praktijk. Tijdens de tussenevaluatie zijn de volgende punten naar voren gekomen:

- Alle leraren geven aan de workshop erg waardevol te vinden. Dit heeft de kennis opgefrist en is toe te passen tijdens de kindgesprekken.
- De leraren geven aan dat het format makkelijk te volgen is en ondersteuning biedt om alle fases van het kindgesprek te doorlopen.
- Één van de vier leraren geeft aan het fijn te vinden om een leeg format te ontvangen om hierop zelf de fases vorm te geven.

- Alle leraren geven aan de inspiratievragen te gebruiken en de afwisseling tussen open- en schaalvragen erg prettig te vinden.
- De lerares van groep 4 geeft aan de gespreksvoering met jonge leerlingen (groep 4) lastig te vinden.
- Alle leraren vinden het ontwerp overzichtelijk, praktisch en functioneel. Wel vinden de leraren de analyse momenten erg veel werk.

Naar aanleiding van de tussenevaluatie is er een lege gesprekskaart toegevoegd waarop de participanten naar eigen wens de fases kunnen invullen. Er is kritisch gekeken naar de analyse momenten. Omdat dit een belangrijk deel is van het onderzoek is dit niet veranderd. Dit is uitgelegd aan de participanten. Zij zien de meerwaarde hier wel van in en blijven hiermee doorgaan.

Als afsluiting van de uitvoeringswerken heeft de onderzoeker de participanten tijdens een gezamenlijk moment geïnterviewd. De belangrijkste uitspraken worden hieronder benoemd:

- Drie van de vier participanten hebben bij elk gesprek de gesprekskaarten gebruikt. De participanten **geven** aan dat de gesprekskaarten de leidraad vormden voor de gesprekken en handvatten bood voor de gespreksvoering.
- Alle participanten **geven** aan dat de workshop in combinatie met de gesprekskaarten voor bewustwording heeft gezorgd voor het bijscholen van de eigen vaardigheden.
- De participanten hebben het plan: “dit is mijn doel” bij elk kindgesprek gebruikt en ingevuld. Ze geven aan dat het format helpt om tot een concreet doel te komen. Daarnaast hebben de participanten voorafgaand aan een volgend kindgesprek het format door gelezen, dit gaf een korte samenvatting van wat er in het voorgaande gesprek was besproken.
- De participanten **geven** aan dat het plan: “dit is mijn doel” ervoor zorgt dat het doel voor een leerling concreet wordt. Twee van de vier participanten heeft het plan gekopieerd en aan de leerling geven. Ze **geven** aan dat de leerlingen het format geregeld erbij pakten als geheugensteun.
- Alle participanten geven aan het nog lastig te vinden om niet de negatieve vraagtechnieken in te zetten. Vooral het suggestief vragen wordt als valkuil gezien. Daarnaast geven 2 van de 4 participanten aan nog vaak meervoudige vragen te stellen.
- Drie van de vier participanten geven aan zich meer bewust te zijn van metacommunicatie en dit ook toe te passen tijdens andere gesprekken.
- Alle participanten geven aan veel geleerd te hebben van de onderlinge analyses van de filmopnames. Ze geven aan dat ze dit een meerwaarde vonden voor hun eigen ontwikkeling. Ook geven ze aan dat door het zien van collega's ze nieuwe ideeën opdeden voor in de kindgesprekken.
- Eén van de participanten geeft aan dat ze denkt dat de gespreksvoering met jonge leerlingen (groep 4) ingewikkelder is en daarom een ander aanpak verdient.
- Alle participanten geven aan door te willen gaan met het voeren van kindgesprekken. Een belemmering hierin is de tijd die de gesprekken kosten. Er wordt binnen het team besproken hoe het voeren van kindgesprekken een geïntegreerde plek kan krijgen.

4.2.2. Resultaten meten ontwerp

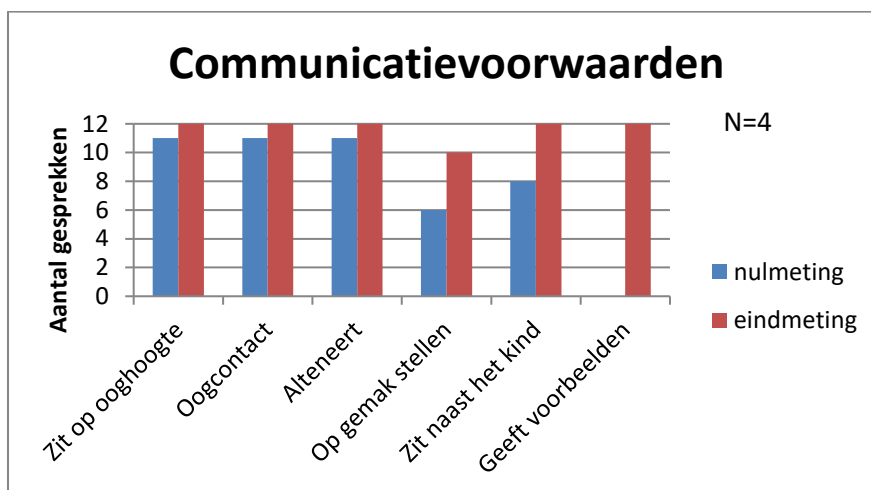
Resultaten begin- en eindmeting indirecte observatie

In december 2017 hebben de participanten allemaal drie kindgesprekken gevoerd. Deze kindgesprekken heeft de onderzoeker geanalyseerd om te kijken hoe de stand van zaken, betreft

kennis en vaardigheden op dat moment was. Na de uitvoeringsperiode, waarin de participanten negen kindgesprekken hebben gevoerd en een workshop hebben gehad, heeft de onderzoeker de filmopnames van de laatste kindgesprekken geanalyseerd met behulp van een kijklijst. De participanten hebben tussen de nul en eindmeting zes keer kunnen oefenen met het voeren van een kindgesprek. Tevens hebben de participanten tussentijds feedback gekregen van andere participanten op de gespreksvoering en tot slot heeft de onderzoeker persoonlijke adviezen gegeven.

De gegevens uit de nulmeting en de eindmeting zijn met elkaar vergeleken. Om de informatie zo duidelijk en objectief mogelijk **weer** te geven is er voor **een grafiek gekozen**. De verschillende onderdelen uit de kijklijst zijn geanalyseerd en verwerkt in **de grafieken**. Omdat er bij de inzet van de (meta)communicatievoorwaarden, communicatietechnieken en afstemmingstechnieken tussen de participanten geen opvallende verschillen zijn geanalyseerd, is het gemiddelde genomen. Daarentegen was bij de inzet van de vraagtechnieken wel veel verschil waargenomen. Om een objectief beeld te schetsen is ervoor gekozen om bij de vraagtechnieken de grafieken per participant uit te werken.

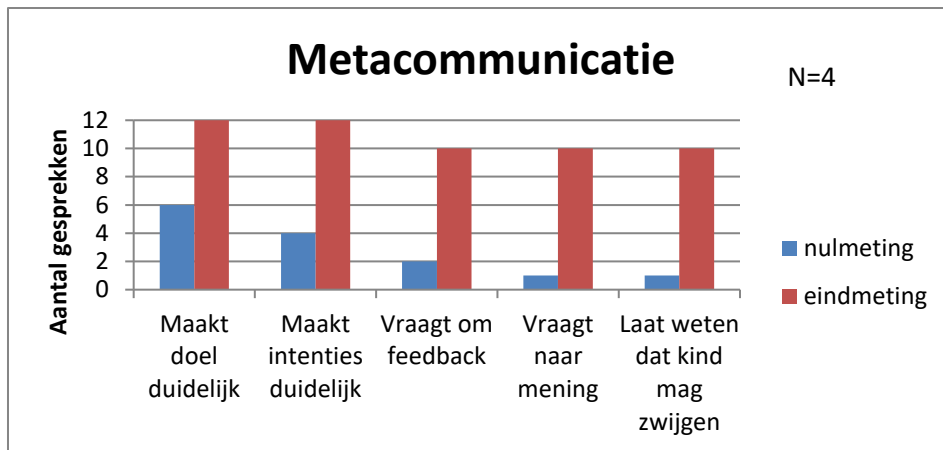
De grafieken moeten als volgt gelezen worden: op de y-as staat het aantal gesprekken weergegeven. In totaal zijn er 12 gesprekken gevoerd bij de beginmeting evenals bij de eindmeting. Elke participant heeft namelijk drie gesprekken gevoerd en er zijn vier participanten betrokken. Er is geanalyseerd of een voorwaarde of techniek wel of niet in het gesprek werd gebruikt. De voorwaarden/technieken zijn uitgeschreven op de x-as.



Figuur 2: inzet communicatievoorwaarden

De communicatievoorwaarden worden bij de eindmeting allemaal ingezet in één of meerdere gesprekken. De communicatievoorwaarden: op dezelfde ooghoogte zitten, oogcontact maken, alternen, naast de leerling zitten en voorbeelden geven worden in alle gesprekken bij de eindmeting toegepast. In vergelijking tot de nulmeting zitten nu alle participanten naast de leerling en geven de participanten voorbeelden. Participant C **begint** de gesprekken direct met het probleem. Zo wordt de leerling niet op zijn of haar gemak gesteld.

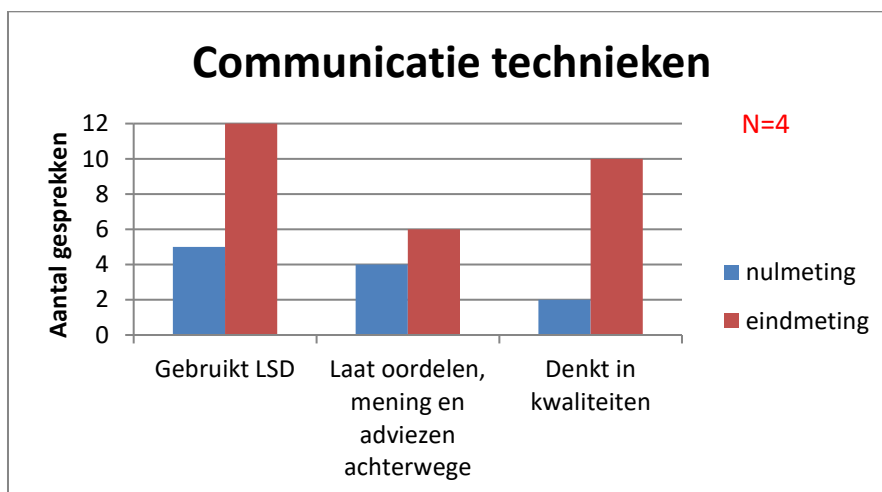
Naast de communicatievoorwaarden is er ook gekeken naar de metacommunicatie voorwaarden. In de grafiek hieronder zijn de resultaten weergegeven:



Figuur 3: inzet metacommunicatie

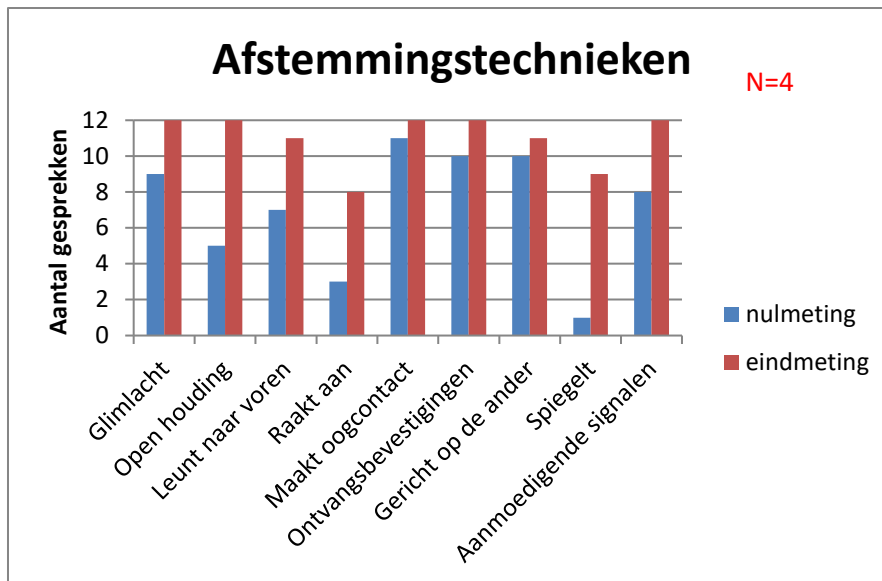
De participanten maken in tegenstelling tot de beginmeting, bij alle gesprekken duidelijk wat het doel van het gesprek is en wat de intenties van het gesprek zijn. Bij de beginmeting werd er bij twee gesprekken gevraagd om feedback en bij één gesprek gevraagd naar de mening. Bij de eindmeting wordt er bij twee gesprekken niet om feedback gevraagd. Ook wordt er bij twee gesprekken niet naar de mening van de leerling gevraagd. De participanten geven bij 10 van de 12 gesprekken aan dat de leerling mag zwijgen.

Naast de (meta)communicatievoorwaarden is er ook gekeken naar de inzet van **communicatietechnieken en afstemmingstechnieken**. In de grafieken hieronder is de nulmeting weg gezet tegenover de eindmeting voor beide technieken.



Figuur 4: inzet communicatietechnieken

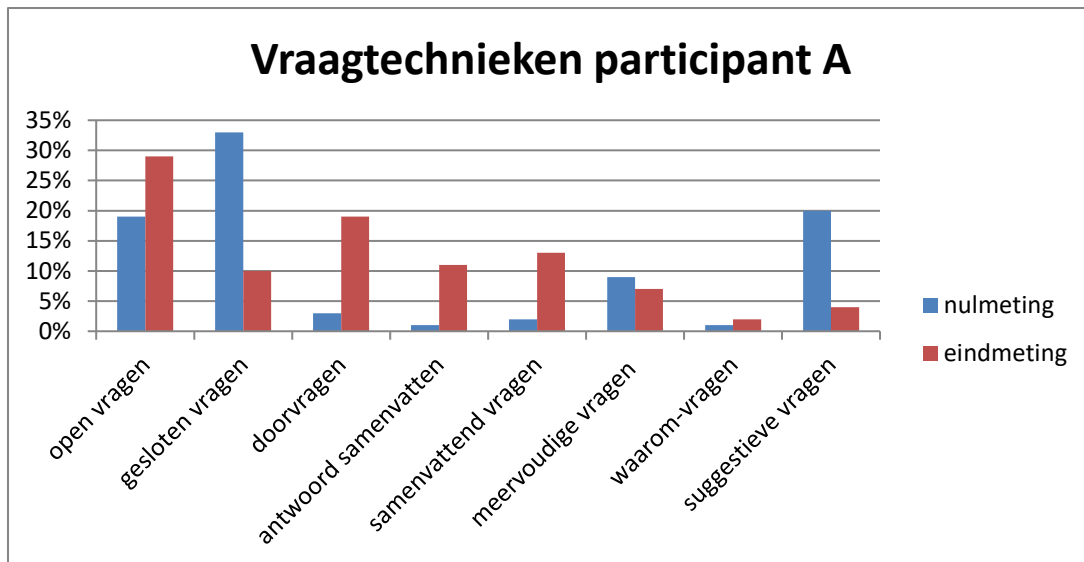
Bij de eindmeting is te zien dat alle participanten, tijdens alle gesprekken, de communicatietechniek: LSD (luisteren, samenvatten en doorvragen) toe passen. Bij de nulmeting werd dit bij vijf van de twaalf gesprekken toegepast. Bij zowel de beginmeting als bij de eindmeting geven de participanten tijdens het gesprek nog een eigen mening, advies of oordeel. Tijdens de eindmeting zijn er bij 10 gesprekken de kwaliteiten van de betreffende leerling besproken.



Figuur 5: inzet afstemmingstechnieken

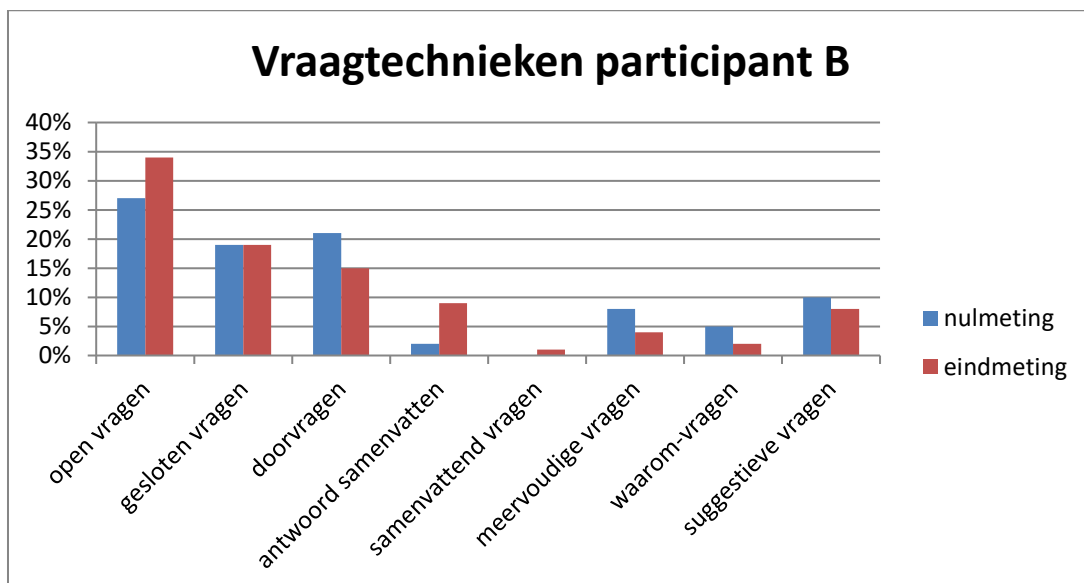
Bij de eindmeting **worden de technieken**: glimlachen, open houding, oogcontact, ontvangstbevestiging geven en aanmoedigende signalen geven bij alle gesprekken toegepast. Spiegelen wordt zowel bij de beginmeting als bij de eindmeting niet door iedereen gedaan.

Naast de communicatie zijn de vraagtechnieken ook van groot belang. Tijdens de workshop op 23 februari zijn de vraagtechnieken besproken en hebben de participanten geoefend met de inzet van de verschillende vraagtechnieken. Het ontwerp bood inspiratievragen en hulpvragen om de juiste vraagtechnieken eigen te maken. Het doel van het ontwerp **is** om in te zetten op de vraagtechnieken: open vragen, doorvragen, antwoord samenvatten en samenvattend vragen. Daarnaast **is** het doel om de negatieve vraagtechnieken: meervoudige vragen, waarom vragen en suggestieve vragen zo veel mogelijk te vermijden. Bij de analyse van de beginmeting en eindmeting is geturfd hoe vaak een bepaalde vraagtechniek werd gebruikt. De absolute getallen zijn omgezet in percentages om geen vertekend beeld te krijgen. Omdat er op individueel niveau verschillen geanalyseerd zijn, zijn de grafieken per participant uitgewerkt om zo alle data te benutten. De laatste drie vraagtechnieken in de grafiek zijn de negatieve vraagtechnieken.



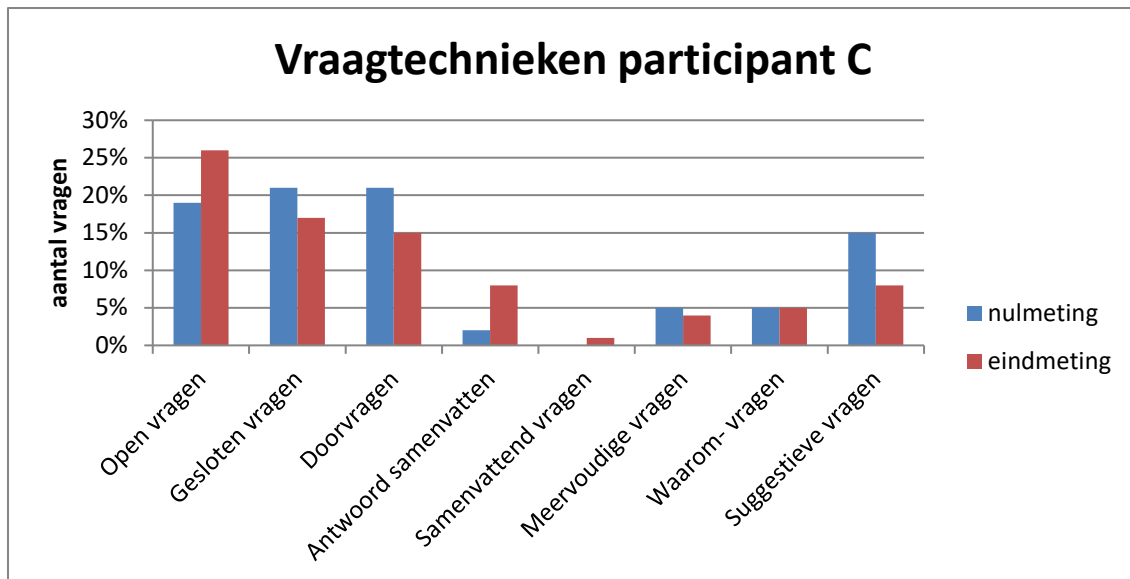
Figuur 6: inzet vraagtechnieken participant A.

Participant A **stelt** bij de beginmeting 19% van de vragen **open**. Tijdens de eindmeting is dit 29%. Daarnaast werden 33% van de vragen gesloten gesteld en bij de eindmeting 10%. Tijdens de eindmeting wordt er vaker doorgevraagd. Ten opzichte van de nulmeting is dit een verschil van 26%. Ook is te zien dat de technieken: antwoord samenvatten en samenvattend vragen vaker worden toegepast. Verder worden er minder suggestieve vragen gesteld tijdens de eindmeting.



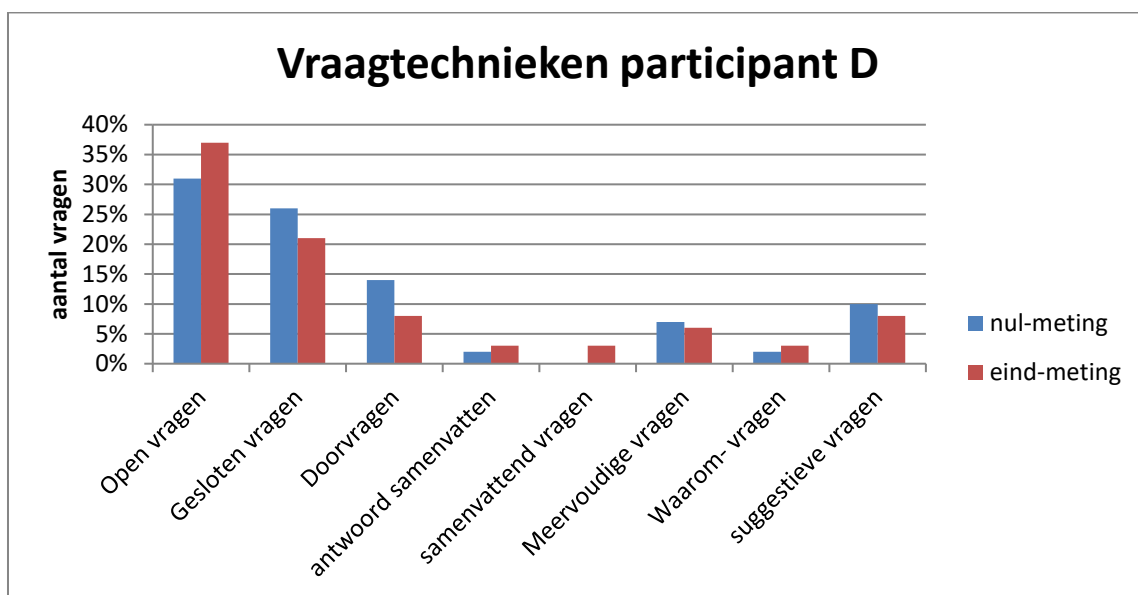
Figuur 7: inzet vraagtechnieken participant B.

Bij de eindmeting stelt participant B 8% meer open vragen. De gesloten vragen zijn gelijk gebleven. Bij de nulmeting werd bij 21% van de vragen de vraagtechniek: doorvragen toegepast. Bij de eindmeting is dit 15%. Verder wordt er tijdens de eindmeting minder meervoudige, waarom en suggestieve vragen gesteld.



Figuur 8: inzet vraagtechnieken participant C.

Participant C stelt tijdens de eindmeting 26% van alle vragen open. Bij de beginmeting **is** dit 19%. Doorvragen wordt bij de eindmeting in 15% van de vragen gedaan. Bij de beginmeting **is** dit 21%. De negatieve vraagtechniek: meervoudige vragen en suggestieve vragen zijn afgenomen.



Figuur 9: inzet vraagtechnieken participant D.

Bij de eindmeting zet participant D bij 36% van de vragen de vraagtechniek; open vragen in. 21% van de vragen **zijn** bij de eindmeting gesloten. Bij de beginmeting **is** dit 26%. De vraagtechniek samenvattend vragen en antwoord samenvatten wordt bij 3% van alle vragen ingezet. De negatieve vraagtechnieken: meervoudig vragen en suggestief vragen zijn 1 á 2% afgenomen. De waaromvragen zijn met 1% gestegen ten opzichte van de nulmeting.

Verder is gebleken dat alle participanten de opbouw van een kindgesprek volgen. Iedereen geeft aan de gesprekken voor te bereiden. Tijdens de filmopnames is geanalyseerd dat alle participanten starten met de introductie, daarna de startvraag gevolgd door de kern en afsluiting.

Tot slot is er nog gekeken naar het stellen van doelen tijdens het kindgesprek. Er is gekeken of het gesprek het gewenste effect had, of de leerling tot zijn recht komt en of het de leerling lukt om een eigen doel te stellen en hoe de leraar de leerling daarbij helpt. Er is **ervoor** gekozen om dit per participant te beschrijven in een tabel.

Participant A	
Heeft het gesprek het gewenste effect?:	Ja, omdat: - Leerling denkt na over eigen handelen en stelt zelf een doel op aan de hand van het format.
Komt de leerling tot zijn recht?:	Ja, reden: - Krijgt de ruimte om na te denken - Open en vriendelijke sfeer - Positieve houding van de participant
Lukt het de leerling om eigen doelen te stellen?:	Ja, door: - Open- en schaalvragen - Het plan: “dit is mijn doel” te volgen
Wat doet de leraar om het kind een doel te laten stellen?:	- Gebruikt de techniek: LSD - Leerling de tijd geven - Gesprekskaart volgen

Participant B	
Heeft het gesprek het gewenste effect?:	Ja, omdat: - De leerling beseft dat hij aan zijn doel werk, een eyeopener. - Leerling kan aangeven hoe hij aan het doel heeft gewerkt.
Komt de leerling tot zijn recht?:	Ja, reden: - Krijgt alle gelegenheid tot antwoorden - Door te vragen helpt de participant de leerling om informatie terug te halen. - Veel eigen inbreng/ ervaringen delen
Lukt het de leerling om eigen doelen te stellen?:	Ja, door: - Doorvragen - Het plan: “dit is mijn doel” te volgen
Wat doet de leraar om de leerling een doel te laten stellen?:	- Gebruikt de techniek: LSD - Verdiepende vragen stellen - Steuntje in de rug geven.

Participant C	
Heeft het gesprek het gewenste effect?:	Ja, omdat: - Leerling stelt doel op, hij kan verwoorden waarom hij het doel heeft gekozen. In de evaluatiegesprekken evalueert hij op zijn doel d.m.v. de vragen die worden gesteld.

	- Na het eindgesprek wil de leerling verder werken aan haar doel.
Komt de leerling tot zijn recht?:	Ja, reden: - Positieve houding participant - Meer inbreng van de leerling - Door doorvragen kwam verdieping
Lukt het de leerling om eigen doelen te stellen?:	Een beetje, door: - De hulp van de participant - Zelf formuleren nog lastig, door de vragen is dit goed gestuurd.
Wat doet de leraar om de leerling een doel te laten stellen?:	- Complimenteren - Doorvragen - LSD toepassen

Participant D	
Heeft het gesprek het gewenste effect?:	Ja, omdat: - Leerling wordt bewuster van het doel en gaat zich in de klas er naar gedragen.
Komt de leerling tot zijn recht?:	Ja, reden: - Gelegenheid tot antwoorden - Door de vraagtechniek: doorvragen. - Inzet van humor door participant.
Lukt het de leerling om eigen doelen te stellen?:	Ja, door: - De ruimte te geven om het zelf te doen. - Hulpvragen op gesprekskaart te gebruiken. Nee, door: - De participant vult nog in
Wat doet de leraar om de leerling een doel te laten stellen?:	- Geeft vrijheid - Doorvragen - Het plan volgen.

Resultaten begin- en eindmeting interview leerlingen

Er is gekozen om tijdens de eindmeting nogmaals een interview af te nemen met de leerlingen die een kindgesprek hebben gevoerd. Hiervoor is gekozen omdat de onderzoeker in beeld wil brengen of de betreffende leerlingen nu kennis en inzicht hebben verworven in het stellen van doelen. In deze paragraaf worden de belangrijkste bevindingen uit het interview besproken en toegelicht.

Het interview is afgenomen onder 12 leerlingen. Alle 12 leerlingen hebben 3 kindgesprekken gevoerd. In de kindgesprekken hebben ze een procesgericht doel opgesteld om aan te werken.

De leerlingen die een kindgesprek hebben gehad **konden** benoemen wat ze in dit kindgesprek **hadden** gedaan. Alle leerlingen **gaven** aan dat ze zichzelf een doel **hadden** gesteld. Ook **konden**

ze definiëren wat een doel is. Ze definiëren het doel als: “Iets wat wordt bereikt/ geleerd.” Bij de nulmeting konden 5 van de 12 leerlingen (42%) niet concreet benoemen wat een doel is. 3 van die 12 leerlingen zitten in groep 4. Bij de eindmeting konden alle leerlingen (100%) definiëren wat een doel is. De onderzoeker vroeg op welke manier de leerlingen aan het doel hadden gewerkt. Tijdens de nulmeting konden 8 van de 12 leerlingen (67%) **niet** benoemen hoe ze aan een doel werken. Bij de eindmeting konden alle leerlingen hun proces verwoorden. Ze vertelden hoe ze aan het doel hadden gewerkt tijdens de lessen en wat ze zelf hadden gedaan om het doel te behalen. Bij de vraag wie of wat kan helpen om het doel te behalen werd bij de nulmeting vooral de juf of een maatje geantwoord. Er werden geen materialen genoemd. Tijdens de eindmeting zijn er diverse antwoorden gegeven. Zo **gaven** 4 leerlingen aan (33%) dat materiaal ze heeft geholpen om het doel te bereiken, zoals een friemelbakje, een plaatje op de tafel of **een** schot. Ook **gaven** 7 van de 12 leerlingen aan dat het plan heeft geholpen om het doel te stellen en om aan het doel te werken. Alle leerlingen **gaven** aan dat de juf/ meester ze heeft geholpen om het doel te behalen. 6 leerlingen (50%) gaven tijdens de eindmeting aan dat de klas ook **had** geholpen om het doel te behalen. De klasgenoten waren op de hoogte gesteld van het doel en konden zo helpen. Ook ouders zijn betrokken geweest bij het behalen van het doel. Bij de vraag wanneer een doel is behaald werd tijdens de beginmeting vooral geantwoord: “*Als er geen foutjes meer gemaakt worden*”. 9 van de 12 leerlingen (75%) gaven aan een werkblad te maken als bewijs voor het behalen van het doel. Bij de eindmeting gaven de leerlingen aan dat ze het doel hadden behaald als ze zelf het idee hadden dat ze het beter konden. Ze gaven aan dat ze in de kindgesprekken gingen bespreken of ze het doel hadden behaald. 7 van de 12 (58%) leerlingen gaven aan dat ze nog aan het doel blijven werken. Ze **reflecteerden** op zichzelf en **gaven** aan dat ze **vonden** dat het doel nog aandacht **behoefde**. Iedereen **gaf** aan dat ze beter **waren** geworden in het doel dat ze zichzelf hadden gesteld. 6 van de 12 (50%) leerlingen **gaven** tijdens de eindmeting ook criteria aan waaraan ze meten of ze het doel **hadden** behaald. Zo **gaf** een leerling uit groep B aan dat hij 15 minuten zelfstandig **kon** werken en een leerling uit groep A dat hij tijdens samenwerkingsopdrachten nee **durfde** te zeggen. Op de vraag hoe de leerlingen het kindgesprek hebben ervaren **reageerden** alle leerlingen positief. De leerlingen **gaven** aan dat ze het fijn **vonden** dat de juf/meester wat meer tijd voor ze had, dat de juf/meester nu beter **wist** wat ze moeilijk **vonden**/ dat de juf/meester kon helpen om beter te worden. Eén leerling **gaf** aan dat hij geen kindgesprek meer nodig heeft om verder aan een doel te werken. De overige 11 leerlingen **gaven** aan het fijn te vinden om vaker een kindgesprek te voeren om beter te worden in bepaalde dingen.

4.3 Conclusie onderzoek naar ontwerp

Met behulp van de resultaten van het monitoren en meten van het ontwerp kan een antwoord geformuleerd worden op de hoofdvraag binnen dit onderzoek:

~Hoe kunnen de leraren van de groep 4 tot en met 8 kindgesprekken inzetten gericht op het stellen van procesgerichte doelen? ~

Uit de resultaten van de indirecte observatie naar de communicatieve vaardigheden van de leraren is gebleken dat de leraren zich op de onderdelen: inzet communicatievoorwaarden, metacommunicatie, communicatietechnieken en afstemming technieken hebben ontwikkeld. 5 van de 6 communicatievoorwaarden worden in elk gesprek toegepast. Metacommunicatie is een vast onderdeel van de gesprekken geworden. Zo wordt bij elk gesprek het doel en de intenties duidelijk gemaakt. Bij 10 van de 12 gesprekken wordt gevraagd om feedback en de mening van de leerling en wordt aangegeven dat de leerling mag zwijgen. De communicatietechniek: LSD wordt door iedereen toegepast tijdens de gesprekken. Er valt nog

winst te behalen als de leraren minder adviezen en oordelen zouden geven. Dit wordt nu bij 6 gesprekken nog wel gedaan. Van de 10 afstemmingstechnieken worden er 6 in elk gesprek gebruikt. Er valt nog winst te behalen op de afstemming techniek: spiegelen. Volgens van den Brand (2012) is dit een van de belangrijkste technieken om tot wederzijdse afstemming te komen.

De vraagtechnieken die worden ingezet om tot het stellen van doelen te komen, zijn voornamelijk de open vragen en doorvragen. Er valt nog winst te behalen door de vraagtechnieken: suggestief vragen, meervoudige vragen en waarom vragen te vermijden. Ook de gesloten vragen worden nog relatief vaak gesteld. Het is wenselijk om de gesloten vragen zoveel mogelijk om te buigen in open vragen om tot een effectievere gespreksvoering te komen. Volgens Delfos (2009) bieden open vragen de gelegenheid om tot verdieping en nieuwe inzichten te komen. Verder wordt de opbouw van een kindgesprek in acht genomen en wordt dit in elk gesprek gevolgd.

Uit de gezamenlijke eindevaluatie met de leraren blijkt dat alle leraren de gesprekskaarten hebben gebruikt bij het kindgesprek. De leraren geven unaniem aan de gesprekskaarten duidelijk en overzichtelijk te vinden en dat het goede handvatten biedt voor de gespreksvoering. Daarnaast geven ze aan het plan “dit is mijn doel” te hanteren om tot een concreet doel te komen. Tot slot geven de leraren aan dat de workshop heeft geholpen om de kennis rondom kindgesprekken bij te scholen. Dit heeft ze geholpen bij het voeren van het kindgesprek. Hieruit kan geconcludeerd worden dat het ontwerp effectief heeft bijgedragen aan de voering van de kindgesprekken en het stellen van procesgerichte doelen.

Tot slot is uit het onderzoek naar het ontwerp gebleken dat de leerlingen die kindgesprekken hebben gevoerd allemaal kunnen verwoorden wat een doel is. In tegenstelling tot de beginmeting, waarbij 5 van de 12 leerlingen dit niet kon verwoorden. De leerlingen geven aan dat het kindgesprek heeft geholpen om het doel te bereiken. Zeven van de 12 leerlingen geven aan dat het format: “dit is mijn doel” heeft geholpen om het doel op te stellen en eraan te werken. Ze geven aan dat de leraar meer van ze weet en zo beter kan helpen om het doel te behalen. 50% van de leerling geeft criteria aan waaraan ze meten of ze het doel hebben behaald. De overige leerlingen geven aan dat ze tijdens de kindgesprekken hebben besproken of ze het doel hadden behaald. 7 van de 12 leerlingen geeft dan ook aan dat ze nog aan het doel willen blijven werken.

Op basis van deze uitspraken kan er geconcludeerd worden dat de leerlingen hun kennis en inzicht in doelen stellen hebben vergroot.

Samengevat kan gezegd worden dat de leraren zich, door dit ontwerp, bewuster zijn van hun communicatieve vaardigheden tijdens een kindgesprek. De leraren hebben informatie vergaard die ze gebruiken in een kindgesprek, zoals de opbouw, communicatie, vraagtechnieken en doelen stellen. De leerlingen hebben door het voeren van kindgesprekken meer inzicht en kennis ontwikkeld ten opzichte van het stellen van doelen.

5. Discussie

In dit hoofdstuk worden de vragen en discussiepunten die naar voren zijn gekomen in dit onderzoek beschreven. Gevolgd door aanbevelingen in de praktijk, paragraaf 5.2. Het hoofdstuk sluit af met suggesties voor vervolgonderzoek in 5.3.

5.1 Vragen en discussiepunten

De leerkrachten van groep 4 tot en met 8 van de Jan Ligthartschool hebben gedurende zes weken het ontwerp uitgevoerd. De totstandkoming van dit ontwerp is gebaseerd op het vooronderzoek en de literatuurstudie. Wanneer dit onderzoek op een andere basisschool uitgevoerd zou worden zullen er andere resultaten uit komen. De oorzaak hiervan is dat het onderzoek is aangepast aan de Jan Ligthartschool. Echter kan dit onderzoek wel gebruikt worden om kindgesprekken in te voeren op andere basisscholen.

Een discussiepunt binnen dit onderzoek is het feit dat in het vooronderzoek participant A afwezig was door ziekte. Omdat er in het vooronderzoek niet alle gewenste informatie is vergaard kan dit invloed hebben op de bevindingen en de validiteit in de analyse van de eindmeting. De onderzoeker heeft **ervoor** gekozen om de startgesprekken van participant A als vooronderzoek te beschouwen. Om zo een nul- en eindmeting te kunnen uitvoeren. Echter is het startgesprek pas op een later tijdstip uitgevoerd en hebben de participanten voor de uitvoering van het startgesprek een workshop gehad. De resultaten van participant A liggen hoger ten opzichte van de andere participanten. Dit kan als reden hebben dat participant A al informatie had vergaard voor haar nulmeting.

Een ander discussiepunt is het aantal deelnemende participanten. In dit onderzoek hebben vier participanten deelgenomen. Indien er een grotere groep participanten zou deelnemen aan het onderzoek zou dat kunnen leiden tot andere uitkomsten. Daarnaast is er in dit onderzoek ingezoomd op de leerkrachtvaardigheden bij het voeren van kindgesprekken en het begeleiden bij het stellen van doelen. De leerlingen hadden hier een veelal kleinere rol in. Er is wel onderzocht hoe de leerlingen zich hebben ontwikkeld, maar er is niet zo zeer naar de **leerlingvaardigheden** gekeken binnen dit onderzoek. Volgens Hattie (2014) zijn er veel vaardigheden die leerlingen aan moeten leren om zichzelf doelen te stellen. Een eventuele vervolgvraag zou kunnen wezen: “*Welke **leerlingvaardigheden** zijn wenselijk bij het stellen van persoonlijke (leer)doelen?*” Dit kan ook waardevol zijn om het eigenaarschap nog meer te ontwikkelen.

Tot slot gaf de participant van groep 4 aan dat het lastig was om een kindgesprek te voeren. Er is in het ontwerp geen rekening gehouden met het jonge of oudere kind. Dit zou wel waardevol geweest zijn voor de jongere leerlingen. Zo kan er ook schoolbreed kindgesprekken worden ingezet. Delfos (2009) geeft aan dat gesprekvoering met jonge leerlingen een andere aanpak verdient. Het kan zijn dat het voor groep 4 net te moeilijk was om met het gespreksformat doelen te stellen. Hieruit vloeit de vervolgvraag: *Hoe kan de gespreksvoering met jonge kinderen worden vormgegeven.*

5.2 Aanbevelingen voor de praktijk.

In de praktijk is het zinvol om de volgende aandachtspunten in acht te nemen:

- Bereid een kindgesprek voor volgens de vijf fases, zoals Delfos (2009) beschrijft.
- Zorg ervoor dat metacommunicatie een vast onderdeel van communicatie wordt.
- Stel open vragen en vraag door. Vermijd hierbij de vraagtechnieken: suggestief vragen, meervoudige vragen en waarom vragen.

- Gebruik de communicatietechniek: LSD (luisteren, samenvatten en doorvragen). Dit is volgens Pameijer (2017) een essentiële techniek om tot verdieping te komen tijdens een kindgesprek.
- Begeleidt leerlingen in het stellen van procesmatige doelen door een plan aan te bieden met hulpvragen.

5.3 Suggesties voor vervolgonderzoek

Met dit onderzoek is een nieuwe onderzoekscyclus gestart op de Jan Ligthartschool. Het doel is om eigenaarschap te ontwikkelen bij de leerlingen en het leerkrachtgestuurde onderwijs meer los te laten. Dit jaar is de stap gezet om kindgesprekken te **integreren om** meer vanuit de doelen van leerlingen te werken. Er is onderzoek gedaan naar de essentiële elementen voor het voeren van een kindgesprek. Daarbij heeft dit onderzoek zich vooral gefocust op de leerkrachtvaardigheden bij het voeren van een kindgesprek. Er is waargenomen dat er een verschil zit tussen de gespreksvoering met jonge leerlingen en oudere leerlingen. Een suggestie voor vervolgonderzoek is om de gespreksvoering met jonge leerlingen uit te breiden. Er worden nu kindgesprekken ingevoerd vanaf groep 4. De school ziet graag dat dit schoolbreed een onderdeel wordt van het onderwijs. Daarnaast is er onderzoek gedaan naar het stellen van procesgerichte doelen tijdens kindgesprekken. Door het plan: “dit is mijn doel”, zijn de leerlingen hiermee aan de slag gegaan. Dit heeft een wat kleiner onderdeel van het onderzoek in beslag genomen. Een suggestie is om de **leerlingvaardigheden** te onderzoeken bij het stellen van doelen. Dit is niet alleen wenselijk voor in kindgesprekken, maar ook in het portfolio en tijdens de reguliere lessen. Tot slot is een suggestie om in een vervolgonderzoek te onderzoeken welke rol feedback kan spelen bij het stellen van doelen. Hattie en Timperley (2007) stellen dat doelen stellen in combinatie met feedback het beste resultaat oplevert. Om het doelen stellen te bekrachtigen zou er onderzoek gedaan kunnen worden naar de rol van feedback bij het stellen van persoonlijke doelen.

Literatuurlijst

- Aanen, Zilvold, E., & Bulterman- Bos, J. (2013). Identificatie van onderwijsbehoeften met behulp van kindgesprekken. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 52(2), 57-66.
- Bootsma, M. (2014). Onderwijs op Het Koraal: Eigenaarschap als kernelement. *JSW*, 98(7), 12-15.
- Boves, T., & Van Dijk, M. (2008). *Contact maken: Communicatieve vaardigheden voor leerkrachten*. Assen: Van Gorcum.
- Buiting, W. (2017). *Vergroting op zicht van eigen gedrag van leerlingen* (Bachelorscriptie). Opleiding tot leraar basisonderwijs, KPZ, Zwolle.
- De Kool, P. (2015). In gesprek met leerlingen over leerdoelen: Leerdoelen en succescriteria. *Zorg Primair*, 20-23.
- Deleij, M. (2016). Maak leerlingen betrokken: Eigenaarschap, zo simpel! *JSW*, 101(2), 32-35.
- Delfos, M. F. (2009). *Luister je wel naar mij?: Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*. Amsterdam: SWP
- Den Hoed, R. (2017). *Kindgesprekken: Effecten op betrokkenheid* (Bachelorscriptie). Opleiding tot leraar basisonderwijs, Hogeschool Ede, Ede.
- Duckworth, K., Akerman, R., MacGregor, A., Salter, E., & Vorhaus J. (2009). *Self-regulated learning. Literature Review*. London: University of London.
- Hattie, J. (2014). *Leren zichtbaar maken*. Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgaven
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Hogewoning, R. (2011). Afstemmen. *Management opleidingen, communicatietrainingen en timemanagement*. Geraadpleegd op 23 januari 2018, van <https://www.streng.nl/afstemmen/>
- Internationaal verdrag over de rechten van het kind (2014). Geraadpleegd op 24 februari, van www.kinderrechten.nl
- Janson, D. (2014). *Kwaliteitskaart School aan Zet: Doelen stellen met je leerlingen*. Geraadpleegd op 19 december 2017, van http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/Doelen_stellen_met_je_leerlingen_01.pdf
- Kamphuis, E., & Vernooy, K. (2011). Feedback geven: een sterke leerkrachtvaardigheid. *Basisschool management*, 25 (7), 4-9.
- Lamers, P. & Creemers, M. (2017). *Leergesprekken in een notendop*. Helmond: Uitgeverij OMJS
- Nutma, S. (2016). *Mentale veerkracht*. Breda: Expertboek
- Pameijer, N. (2017). *Handelingsgericht werken: Samenwerken aan schoolsucces*. Leuven Den Haag: Acco.
- Pope, G. (2017). *Vraagtechnieken in de klas: pocketboek*. Rotterdam: Bazalt
- Poos, E. (2011). *Kindportfolio's in theorie en praktijk*. Helmond: Onderwijs maak je samen.
- SLO (2016). *SLO Het jonge kind*. Geraadpleegd op 19 december 2017, van <http://jongekind.slo.nl/lexicon/doelen>

- Uytendaal, E., & Verhoeven, S. (2013). *Doelen stellen en succescriteria formuleren voor leerlingen*. Informatie over doelen en succescriteria. Geraadpleegd op 19 december 2017, van http://www.schoolaanzet.nl/fileadmin/contentelementen/school_aan_zet/
- Van Blijswijk, M., & Bogaarts, M. (2010). Onderwijskundig leiderschap: wat werkt in de klas. *JSW*, 87(5), 6-9.
- Van den Brand, A. (2010). *Gesprekscommunicatie: Handboek voor leerkrachten in het primair onderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Van der Donk, C., & Van Lanen B. (2012). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Van Kooten, K. (2013). Praktijk Gesprekken met leerlingen. *JSW*, 97(10), 25-28
- Zimmerman, B.J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 25, 3-17.

Bijlagen

In de rapportage wordt veelvuldig verwezen naar Bijlagen om het onderzoek te verduidelijken. In de inhoudsopgave hieronder is te vinden welke Bijlage waar te vinden is:

Bijlagen	Blz. 51
Bijlage A: Evaluatie onderzoeksproces	Blz. 52
Bijlage B: Poster	Blz. 54
Bijlage C: Verklaring uitvoering praktijk	Blz. 55
Bijlage D: Verklaring gedragscode onderzoek	Blz. 56
Bijlage E: Kijklijst indirecte observatie (vooronderzoek)	Blz. 57
Bijlage F: Vragenlijst leraren communicatief gedrag	Blz. 61
Bijlage G: Vragen interview leerlingen	Blz. 66
Bijlage H: Toegepaste vraagtechnieken per participant (vooronderzoek)	Blz. 67
Bijlage I: Schematische uitwerking vragenlijst leraren communicatief gedrag	Blz. 69
Bijlage J: Horizontale vergelijking interview leerlingen (vooronderzoek)	Blz. 74
Bijlage K: Kijklijst indirecte observatie (uitvoering)	Blz. 76
Bijlage L: Logboek	Blz. 79
Bijlage M: Uitgebreide omschrijving van het ontwerp	Blz. 81
Bijlage N: Interview vragen groepsinterview	Blz. 103
Bijlage O: Horizontale vergelijking interview leerlingen (eindmeting)	Blz. 105
Bijlage P: Persoonlijke adviezen	Blz. 112
Bijlage Q: Vergelijking filmopnames en schriftelijke vragenlijst participanten	Blz. 114

Bijlage A: Evaluatie op het onderzoeksproces

Van september 2017 tot mei 2018 heb ik onderzoek gedaan op de Jan Ligthartschool in Wapenveld. Ik ben direct van start gegaan met het oriënteren op het onderwerp. De school

wilde iets rondom het bevorderen van eigenaarschap. Hierin heb ik mij verdiept met de volgende vraag in mijn achterhoofd: “*Welke middelen/manieren zijn er om eigenaarschap te vergroten?*”. In de literatuur kwam ik veel tegen over het bevorderen van eigenaarschap, dat maakte het best lastig om een zodanig groot onderwerp te kaderen. Daarom ben ik met het team om de tafel gegaan en heb ik verschillende manieren aangekaart. Al snel viel het besluit: de school wil kindgesprekken inzetten om de leerlingen beter te begeleiden bij het stellen van doelen. Voor mij was het nu meer gekaderd en kon ik gericht op zoek gaan naar literatuur. Het was fijn dat ik mijzelf al had ingelezen over eigenaarschap, want dat is het overkoepelde onderwerp. Om zo veel mogelijk te weten te komen rondom dit onderwerp heb ik veel gelezen en literatuur gezocht. Ik heb het team hierin meegenomen. Elke keer als ik nieuwe informatie had heb ik dit gedeeld met het team. Zo heb ik ze betrokken in het onderzoeksproces. Het team dacht ook met mij mee. Zo kwam er vaak een artikel of boeksuggestie mijn kant op. Op een gegeven moment had ik zoveel literatuur dat ik niet meer wist waar ik het zoeken moest. Ik heb mij toen gericht op de deelvragen. Welke literatuur heb ik nodig om de deelvragen te beantwoorden? De rest heb ik achterwege gelaten. Vanuit die literatuur heb ik het theoretisch kader opgezet. Dit heb ik wel 6 keer opnieuw aangepast door literatuur toe te voegen en weer te schrappen. Ook heb ik andere mensen mijn literatuurstudie laten lezen. De feedback die ik kreeg kon ik weer gebruiken om het te verbeteren. Tot dusver verliep alles volgens plan. Ik liep op schema en het ging aardig op rolletjes.

Nu was het vooronderzoek aan de beurt. Dit vond ik best lastig. Wat moet ik allemaal weten voor mijn onderzoek? Welke methoden ga ik gebruiken? Heb ik wel de juiste informatie? Uiteindelijk heb ik heel veel gedaan in mijn vooronderzoek, maar lang niet alles was bruikbaar. Ik zie dit niet als extra werk, want het heeft mij wel inzicht gegeven in bepaalde invalshoeken van het onderzoek. Het is alleen jammer dat ik er niks mee kon in mijn onderzoek. Na het vooronderzoek en de literatuurstudie was het leukste aan de beurt: het ontwerp. Het ontwerp maken vond ik leuk om te doen; eindelijk iets praktisch! Ik heb het team ook meegenomen in het ontwerpen van mijn ontwerp. Zij moesten er immers mee werken. De theorie en de praktijk kwamen samen in mijn ontwerp: de workshop, de gesprekskaarten en het plan: “dit is mijn doel”. De workshop heb ik gegeven op een studiedag. Dit was erg leuk om te doen. Ik zag de collega’s enthousiast worden. Ze hadden echt zin om aan de slag te gaan! Dat vond ik erg fijn. Ik kreeg veel positieve feedback terug van de collega’s en dit gaf mij een stukje zelfvertrouwen. Ik vind het namelijk best lastig om onderzoek te doen. Ik ben meer van de praktische kant dan de theoretische kant en daar liep ik echt tegen aan. Echter vonden de collega’s het juist fijn dat ik praktisch te werk ging. Tijdens de uitvoeringsweken heb ik geregeld met het team om tafel gezeten om te horen hoe het ging. Ik vond dit erg prettig, want zo kon ik goed volgen hoe de uitvoering ging. **Naar aanleiding van** opmerkingen van de collega’s heb ik het ontwerp nog wat aangepast. Ik vond het fijn dat dit eerlijk werd gezegd, zodat ik er ook wat mee kon doen.

Tussendoor ben ik aan de slag gegaan met de rapportage. Dat vond ik het lastigst van allemaal. Ik liep erg vast in het maken van mijn rapportage. Ik vond het lastig hoe ik bepaalde analyses en waarnemingen moest beschrijven, maar ook om vanuit het academisch oogpunt te schrijven. Ik heb veel aan de feedback van Erna de Gelder gehad. De meivakantie was het perfecte moment om mijzelf op te sluiten en aan de slag te gaan met de rapportage. Er zit veel bloed, zweet en tranen in, maar uiteindelijk ben ik trots op het eindresultaat. Van de collega’s kreeg ik nog terug dat ze het erg waardevol vonden en dat ze zichzelf echt hebben ontwikkeld. Hoe mooi is dat om terug te horen?! Volgend jaar willen ze het zeker blijven doen en het zou mooi zijn als er een vervolgonderzoek gaat aansluiten.

Ik kan zeggen dat ik mij zeker op meerdere vlakken heb ontwikkeld dit jaar. Om in een team te participeren binnen een onderzoek was voor mij een waardevolle ervaring. Het heeft mij geleerd om meer assertief te worden en binnen een team de leiding te nemen. Ook heb ik

mijzelf ontwikkeld als onderzoeker. Ik heb gemerkt dat onderzoek doen best leuk kan zijn, ook al vond ik het erg lastig. Als laatste heb ik natuurlijk ook veel geleerd over het onderwerp. Ik denk dat dit heel waardevol is in de tijd van adaptief lesgeven. Kindgesprekken lenen zich hier uitermate voor!

Poster

Poster

Poster

Poster

Poster

Verklaring uitvoeren

Verklaring uitvoeren

Verklaring uitvoeren

Gedragcode

Gedragcode

Gedragcode

Bijlage E: Kijklijst indirecte observatie (vooronderzoek)

Checklist filmpjes communicatie, gesprek- en vraagtechnieken

Naam leraar:

Naam kind:

Datum:

Communicatievoorwaarden

Zit de leraar/lerares op dezelfde (oog) hoogte als het kind?	Ja/nee/soms/?
Kijkt de leraar/lerares het kind aan terwijl ze spreken?	ja/ nee/ soms/?
Alterneert de leraar/lerares het wel en niet maken van oogcontact met het kind terwijl ze spreken.	ja/nee/ soms/?
Stelt de leraar/lerares het kind op zijn of haar gemak?	ja/ nee/ soms/?
Vult de leraar/lerares in voor het kind?	ja/nee/soms/?
<i>* Ik zie dat je moe bent, je hebt vast slecht geslapen</i>	
<i>* ik merk dat jij je werk niet altijd af hebt, je bent vast met iets anders bezig.</i>	
Zegt de leraar/lerares dat het kind niet hoeft te antwoorden als hij of zij dat niet wil.	ja/nee/soms/?
Laat de leraar/lerares weten wat hij of zij met de informatie uit het gesprek gaat doen. Welke gevolgen dit heeft?	ja/nee/soms/?
Wordt het woordje 'niet' vaak gebruikt in het gesprek.	Ja/nee/soms/?

Metacommunicatie (communiceren over de communicatie)

Maakt de leraar/lerares het doel van het gesprek duidelijk?	Ja/nee/ soms/?
Geeft de leraar/lerares naast het doel van het gesprek de intenties duidelijk aan de leerling?	ja/nee/soms/?
Vraagt de leraar/lerares aan het kind om feedback?	Ja/nee/soms/?
<i>Snap je wat ik bedoel met deze vraag?</i>	
<i>Als je mij niet snapt, kan ik het anders formuleren, geef het dan aan.</i>	
Laat de leraar/lerares weten dat het kind ook mag zwijgen?	Ja/nee/soms/?
Vraagt de leraar/lerares ook naar de mening van het kind?	Ja/nee/soms/?

Ezelsbruggetjes inzetten

Is een OEN (open, eerlijk, nieuwsgierig)	ja/nee/soms/?
Gebruikt LSD (luisteren, samenvatten, doorvragen)	ja/nee/soms/?
Neemt ANNA mee (altijd navragen, nooit aannemen)	ja/nee/soms/?
Laat OMA thuis (oordelen, mening geven en adviezen geven)	ja/nee/soms/?
Smeert NIVEA (niet invullen voor een ander)	ja/nee/soms/?
Maakt zich DIK (denkt in kwaliteiten van de ander)	ja/nee/soms/?

Vier talen van communiceren

Wat valt op bij:

-de auditieve taal (stemgeluid; intonatie, accenten, pauzes, toonhoogte en volume)

.....

.....

.....

- de lichaamstaal (gebaren, houding, mimiek, afstand die iemand inneemt tot iemand anders)

.....

.....

.....

- de symbolische taal (kleding, sieraden, schoeisel, haardracht en voorwerpen die iemand bij zich heeft).

.....

.....

.....

Afstemmen

Afstemming is een essentiële vaardigheid tussen zender en ontvanger om tot goede communicatie te komen. Afstemmen betekent dat er een fijne sfeer heerst, respect voor elkaar, open houding en bereidheid om naar elkaar te luisteren. Om tot een goede afstemming te komen moet er 'Rapport' worden gecreëerd. Dit kun je doen door af te stemmen op de gesprekspartner.

In hoeverre creëert de gespreksvoerder 'rapport' door af te stemmen.

- | | |
|--|---------------|
| - Stemt hij/zij af op energieniveau (als iemand enthousiast is, veel gebaren maakt, snel praat gaat hij/zij dan mee)? | ja/nee/soms/? |
| - Stemt hij/zij af op iemand lichaamstaal | ja/nee/soms/? |
| - Stemt hij/zij af op het stemgebruik (als iemand hard praat, zelf ook wat harder gaan praten) | ja/nee/soms/? |
| - Stemt hij/zij af op informatieoverdracht (spreekt iemand met korte zinnen, doe dat dan ook/ geeft iemand veel details doe dit ook) | ja/nee/soms/? |
| - Stemt hij/zij af op sleutelwoord (als iemand zegt droevig, gebruik dan niet het woord verdrietig maar droevig) | ja/nee/soms/? |
| - Stemt hij/zij af op alledaagse ervaringen (als je merkt dat iemand van voetbal houdt kun je hier even over beginnen) | ja/nee/soms/? |

Afstemming technieken

Om tot afstemming te komen zijn er een aantal technieken. In hoeverre worden deze technieken gebruikt in de kindgesprekken?

SOFTEN

S → Smile (Glimlach)

O → Open posture (open houding)

F → Forward lean (leun naar voren)

T → Touch (raak aan)

E → Eye contact (oogcontact)

N → Nod (knik)

Wat is terug te zien?

.....

.....

.....

LOOPGAAS

L → lach

O → oogcontact

O → ontspannen houding

P → Positieve positie

G → Gericht op de ander

A → aanraken

A → Aanmoedigende signalen

S → spiegelen

Wat is terug te zien?

.....

.....

.....

HALTO

H → neemt de Hand- en armbewegingen van de ander aan.

A → neemt de manier en plaats van Ademhaling van de ander over.

L → spiegel de Lichaamshouding van de ander.

T → stemt af op Tonaliteit van de stem van de ander.

O → brengt Oogcontact tot stand.

Wat is terug te zien?

.....

.....

.....

Vraagtechnieken

Welke vraagtechnieken gebruikt de leraar/lerares in het kindgesprek.

Vraagtechniek	Omschrijving	Frequentie
Open vragen	Vragen waar een onbeperkt aantal antwoorden op mogelijk zijn.	
Gesloten vragen	Vragen waar een beperkt aantal antwoorden op mogelijk is.	
Toonvragen	Vragen waarop de vrager het antwoord weet en niet zeker is of de bevraagde dat ook weet en vraagt de kennis te tonen.	
Retorische vragen	Vragen waarop het antwoord voor vragen en bevraagde	

	duidelijk is en ze dat van elkaar weten.	
Doorvragen	Vragen die op een opmerking doorgaan.	
Suggestief vragen	Vragen die een antwoord suggereren.	
Meervoudige vragen	Vragen die meer dan een vraag tegelijk behelzen	
Vraag herhalen	Herhalen van een vraag	
Vraag verduidelijken	Uitleg geven over de vraag	
Tegendeelvragen	Een vraag stellen om een tegenreactie uit te lokken.	
Waarom-vragen	Een vraag stellen om een verantwoording en motivatie te vragen.	
Antwoord herhalen	Het antwoord herhalen	
Antwoord samenvatten	Antwoord samenvatten.	
Samenvattend vragen	Vraag waarin een samenvatting van wat de ander gezegd heeft besloten ligt.	

Deze checklist is gebaseerd op de volgende literatuur:

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

Pameijer, N. (2017). *Handelingsgericht werken: Samenwerken aan schoolsucces*. Leuven Den Haag: Acco.

Van den Brand, A. (2012). *Gesprekscommunicatie: Handboek voor leerkrachten in het primair onderwijs*. Bussum: Coutinho.

Bijlage F: Vragenlijst leraren communicatief gedrag

Naam leerkracht:

Datum:

Naam leerling:

Neem voor de volgende vragen een gesprek in je hoofd dat je recent met een leerling hebt gevoerd.
Beantwoord de volgende vragen over dit gesprek.

1. Heb je het gesprek voorbereid? Kies 1 antwoord.

O Ja, ik heb het volgende gedaan om het gesprek goed in te gaan:

.....
.....

O Nee, hier was geen tijd voor.

O Nee, dit was naar mijn idee niet nodig omdat:

.....
.....

O Anders, namelijk:

.....
.....

2. Welk moment heb je gekozen om het gesprek te voeren?

O Tijdens het zelfstandig werken.

O In de pauze.

O Na schooltijd

O Tijdens de gymles

O Voor schooltijd

O Anders, namelijk:

.....
.....

3. Waar vond het gesprek plaats?

O In de klas, terwijl de andere kinderen daar ook waren.

O In de klas, terwijl de andere kinderen er niet waren.

O Op de gang, staand

O Op de gang, zittend

O Op het schoolplein.

O In de gymzaal

O In het stiltelokaal

O Anders, namelijk

.....
.....

4. Heb je het gesprek van tevoren aangekondigd? Kies 1 antwoord.

O Ja, ik heb de leerling verteld op welk moment ik hem/haar wilde spreken.

O Nee, ik heb de leerling direct bij mij geroepen voor een gesprek.

O Ja, ik heb de leerling laten kiezen tussen twee momenten.

O Ja, ik heb de keuze aan de leerling gelaten wanneer wij er over in gesprek zouden gaan.

O Anders, namelijk:

-
-
5. Wat was het doel van het gesprek? Kies 1 of maximaal 2 antwoorden. *De term gedrag kun je ook invullen door, bijvoorbeeld werkhouding/werkverzorging/werktempo/zelfstandig werken, enzovoort.*

- ☐ De oorzaak van bepaald gedrag in de klas achterhalen.
- ☐ De leerling inzicht geven in het eigen gedrag/handelen door hem/haar zelf de gevolgen ervan te laten benoemen.
- ☐ De leerling duidelijk maken dat hij/zij moet doen wat jij van hem/haar verwacht.
- ☐ De leerling laten na denken over hoe dit gedrag de volgende keer voorkomen of omgebogen kan worden.
- ☐ Anders, namelijk:

-
-
6. Hoe ben je het gesprek begonnen? Kies 1 of maximaal 2 antwoorden.

- ☐ Eerst de leerling op zijn/haar gemak gesteld door bijvoorbeeld een praatje te maken over een onderwerp.
- ☐ Beginnen over wat jij als leraar opvalt in het proces op school.
- ☐ Aangeven dat jij in het belang van het kind samen het gesprek aan wil gaan over een bepaald proces in de klas.
- ☐ De leerling vragen of hij/zij de reden voor het gesprek zou kunnen benoemen.
- ☐ Mededelen wat je verwacht van het gesprek.
- ☐ Mededelen duur interview/ manier van registratie, eventueel vervolg interview.
- ☐ Anders, namelijk:

-
-
7. Beschrijf concreet de rol van de leerling in het gesprek. Denk hierbij aan aspecten als inhoud en verloop.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

8. Welke leidende gesprekstechnieken heb je vooral toegepast tijdens het gesprek. Kies er 1 of maximaal 2.

- ☐ inhouden/onderwerpen die het kind aandraagt, bevestigen.
- ☐ Relevante/duidelijkheid van wat het kind zegt, bevestigen.
- ☐ Voortgang gesprek benoemen.
- ☐ Emotionele/ cognitieve mededelingen van het kind bevestigen.
- ☐ Eerlijke/ serieuze omgang met antwoorden bevestigen.
- ☐ Gebruik maken van humor.

- ☐ Reageren op pro- actief gedrag van het kind.
- ☐ Zorgen voor voldoende stiltes.
- ☐ Kind voor onrealistische hulpverwachtingen beschermen.

9. Hoe heb je het gesprek afgesloten?

.....

.....

.....

.....

10. Is dat wat er tijdens het gesprek aan bod is gekomen op een later moment nog geëvalueerd?

☐ Nee, omdat:

.....

.....

☐ Ja, namelijk op de volgende manier:

.....

.....

11. Met welk gevoel kijk je terug op het gesprek? Kies 1 antwoord.

☐ Positief. Dat wat ik met de leerling heb besproken gaat beter.

☐ Positief. Ik was tijdens het gesprek in staat de oorzaak van het 'probleem' te achterhalen.

☐ Positief. De leerling stelde zich open en was voor rede vatbaar.

☐ Negatief. Dat wat ik met de leerling heb besproken gaat niet of nauwelijks beter.

☐ Negatief. Ik was tijdens het gesprek niet in staat om de oorzaak van het 'probleem' te achterhalen.

☐ Negatief. De leerling stelde zich niet volledig open en was niet voor rede vatbaar.

☐ Positief, omdat:

.....

.....

☐ Negatief, omdat:

.....

.....

12. Met welk gevoel denk je dat de leerling terug kijkt op het gesprek?

☐ Positief, dit denk ik omdat:

.....

.....

☐ Negatief, dit denk ik omdat:

.....

.....

O Dit is mij niet duidelijk geworden.

13. Hoe lang heeft het gesprek geduurd?

O 0-5 minuten

O 5-10 minuten

O 10- 15 minuten

O 15-20 minuten

O 20-25 minuten

O Anders, namelijk minuten.

14. Zijn de ouders/verzorgers van de leerling op de hoogte gebracht van het gesprek? Kies 1 of maximaal 2 antwoorden.

O Ja, vooraf aan het gesprek

O Ja, na het gesprek zijn de ouders op de hoogte gebracht.

O Nee, het is 'te klein' om hier ouders voor in te lichten.

O Nee, dit leek mij niet nodig.

O Ja, de leerling moest het thuis vertellen.

O Ja, ik heb de ouders via de telefoon op de hoogte gebracht.

O Ja, ik heb de ouders op school gesproken.

O ja, het kind besloot uit zichzelf het gesprek thuis te bespreken.

O Anders, namelijk:

.....
.....

15. Geef met kruisjes aan in hoeverre de onderstaande gespreksfasen aan bod komen tijdens jou gesprekken met leerlingen.

	Nooit	Soms	Meestal	Altijd
Voorbereiding				
Introductie				
Startvraag*				
Romp				
Afsluiting **				

*Delfos (2005): 'De startvraag kan het kind inzicht geven in het onderwerp van het gesprek, de soort vragen die gesteld gaan worden en de verwachting van de volwassene' (P. 120).

** Bijvoorbeeld het doel van het gesprek herhalen, gesprek evalueren, gesprek kort samenvatten of bedanken voor het gesprek.

16. Geef met kruisjes aan in hoeverre je de onderstaande communicatievaardigheden toepast tijdens een gesprek met een leerling.

	Nooit	Soms	Meestal	Altijd
Op dezelfde ooghoogte gaan zitten.				
Naar het kind kijken terwijl ik spreek.				
Alterneren van het wel en niet oogcontact maken met het kind terwijl ik spreek.				
Het kind op zijn of haar gemak stellen				
Luisteren naar wat het kind zegt.				
Met behulp van voorbeelden aan het kind laten zien, dat wat hij of zij zegt, effect heeft.				

Het kind vertellen dat het moet vertellen wat het vindt of wil, omdat je dit niet weet als een kind het je niet zegt.				
Praten en spelen proberen te combineren.				
Ik signaleer wanneer ik een gesprek af moet breken en later voort moet zetten, omdat het kind afhaakt.				
Ik zorg ervoor dat na een moeilijk gesprek een kind weer even tot zichzelf kan komen.				

17. Geef aan in hoeverre je de onderstaande vaardigheden van metacommunicatie toepast tijdens een gesprek met een leerling.

	Nooit	Soms	Meestal	Vaak
Ik maak het doel van het gesprek duidelijk.				
Ik laat een kind weten wat mijn intenties zijn.				
Ik laat een kind weten dat ik feedback nodig heb.				
Ik laat een kind weten dat het mag zwijgen.				
Ik probeer te benoemen wat ik voel en ik volg wat ik voel.				
Ik nodig het kind uit zijn of haar mening over het gesprek te geven.				
Ik maak metacommunicatie een vast onderdeel van mijn communicatie.				

Bijlage G: Vragen interview leerlingen

Vragen interview leerlingen “doelen stellen”

Naam:

Groep:

1. Wat is volgens jou een doel?
2. Stel je jezelf wel eens een doel?
3. Maak je wel eens een plannetje in je hoofd om een doel te behalen? Hoe doe je dat?
4. Wanneer heb je volgens jou een doel behaald?
5. Zou je het leuk vinden om zelf doelen te stellen en hieraan te werken?
6. Waarom zou het werken met doelen goed zijn denk je?

Janson (2014)

De vragen zijn één keer getest en toen aangepast voor het officiële interview

Vragen interview leerlingen “doelen stellen”

Naam:

Groep:

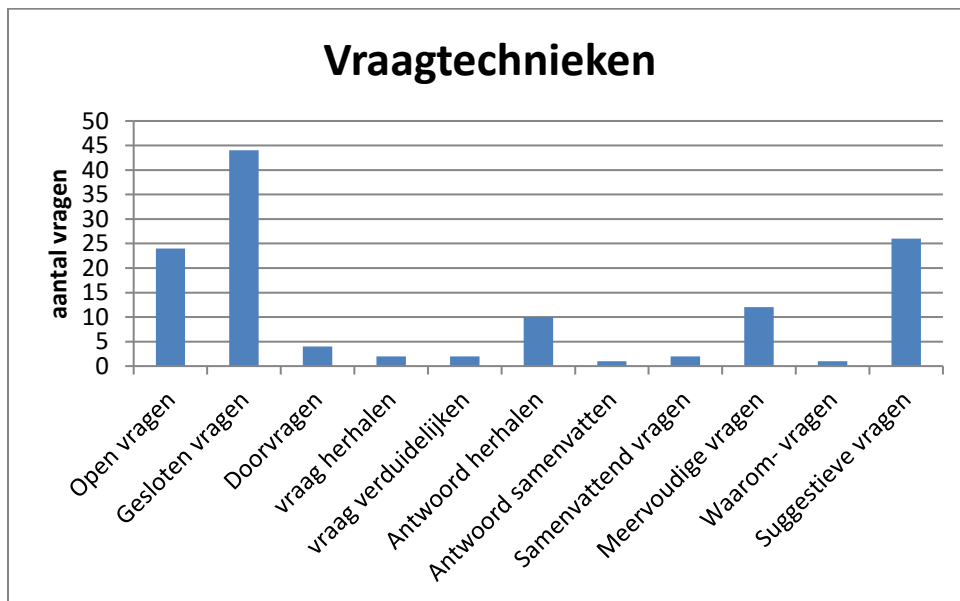
1. Zit je op een sport/muziek/ iets anders? Wat is je doel daarbij?
2. Wat is volgens jou een doel?
3. Stel je jezelf wel eens een doel?
4. Heeft de juf of meester het in de klas wel eens over doelen? Wat hoor je over doelen?
5. Maak je wel eens een plannetje in je hoofd om je doel te behalen?
6. Wie of wat kan jou helpen om je doel te behalen?
7. Wanneer heb je volgens jou een doel behaald?
8. Zou je het leuk vinden om zelf doelen te stellen en hieraan te werken?
9. Waarom zou het werken met doelen goed zijn denk je?

Janson (2014)

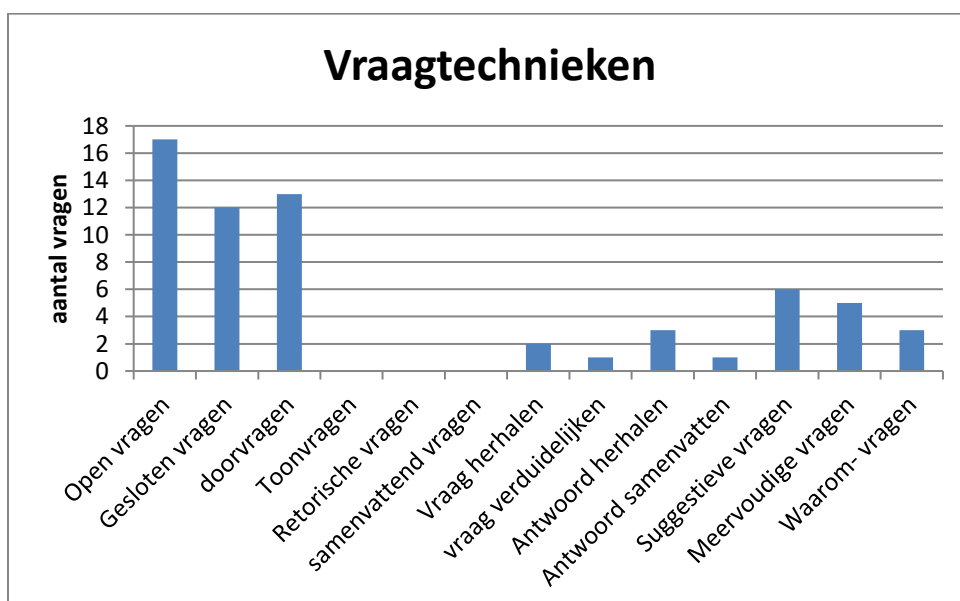
Bijlage H: Toegepaste vraagtechnieken per participant (vooronderzoek)

Participant A:

Delfos (2009) geeft een aantal vraagtechnieken beschreven. Tijdens het analyseren van de filmopnames is er geturfd hoe vaak een vraagtechniek werd gebruikt. In totaal zijn er in de drie gesprekken 128 vragen gesteld. In de grafiek hieronder is te zien welke vraag technieken zijn gebruikt bij de 128 vragen. De laatste drie vragen die in de grafiek zijn opgenomen (suggestieve, waarom, meervoudige vragen) zijn de vragen die beter niet gesteld kunnen worden.

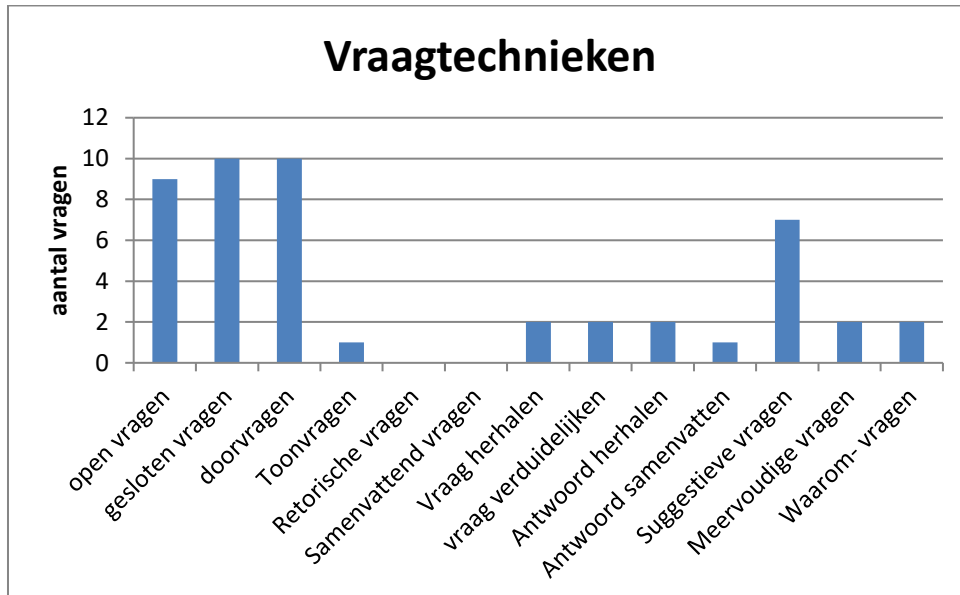


Participant B: Delfos (2009) geeft een aantal vraagtechnieken beschreven. Tijdens het analyseren van de filmopnames is er geturfd hoe vaak een vraagtechniek werd gebruikt. In totaal zijn er in de drie gesprekken 63 vragen gesteld. In de grafiek hieronder is te zien welke vraag technieken zijn gebruikt bij de 63 vragen.



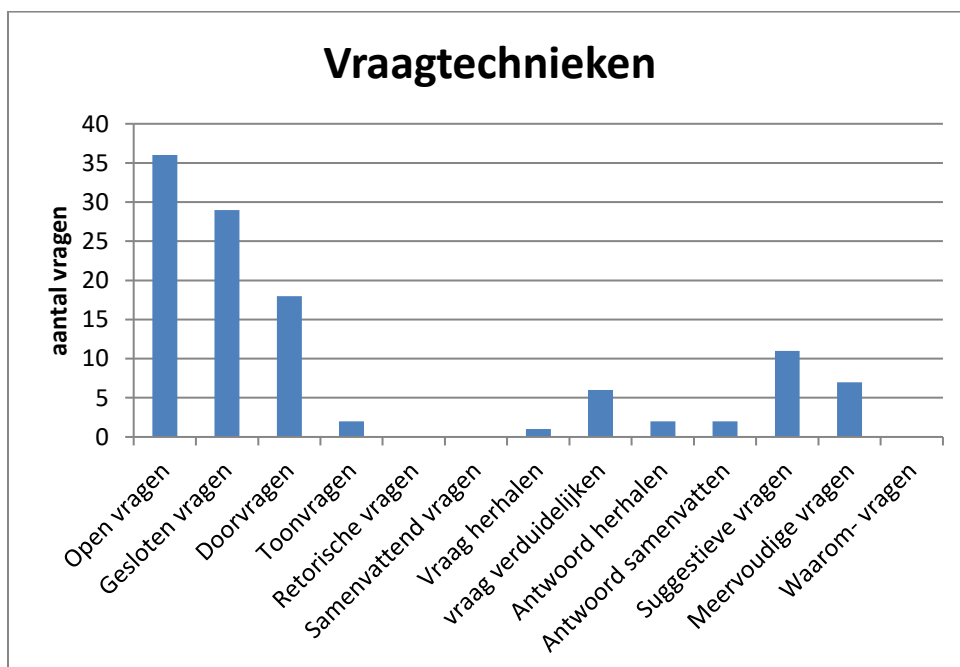
Participant C

In totaal zijn er in de drie gesprekken 53 vragen gesteld. In de grafiek hieronder is te zien welke vraag technieken zijn gebruikt onder deze 53 vragen. De laatste vier vragen die in de grafiek zijn opgenomen (suggestieve, waarom, gesloten en meervoudige vragen) zijn de vragen die beter niet gesteld kunnen worden.



Participant D

In totaal zijn er in de drie gesprekken 110 vragen gesteld. In de grafiek hieronder is te zien welke vraag technieken zijn gebruikt onder deze 110 vragen. De laatste vier vragen die in de grafiek zijn opgenomen (suggestieve, waarom, gesloten en meervoudige vragen) zijn de vragen die beter niet gesteld kunnen worden.



Bijlage I: Schematische uitwerking vragenlijst leraren communicatief gedrag

1. Hoe heb je het gesprek voorbereid?	
Ja, ik heb het volgende gedaan om het gesprek goed in te gaan: - <i>Contact met ouders gehad</i> - <i>Vragen geformuleerd [2]</i> - <i>Nagedacht over waar het kind tegen aan loopt en mogelijke oplossingen bedacht.</i>	4
Nee, hier was geen tijd voor.	0
Nee, dit was naar mijn idee niet nodig, omdat	0
Anders, namelijk:	0
2. Welke momenten heb je gekozen om het gesprek te voeren?	
Tijdens het zelfstandig werken	2
In de pauze	1
Na schooltijd	0
Tijdens de gymles	0
Voor schooltijd	0
Anders, namelijk: - <i>Onder de HVO/GVO- les</i>	1

3. Waar vond het gesprek plaats	
In de klas, terwijl de andere kinderen daar ook waren.	1
In de klas, terwijl de andere kinderen er niet waren.	2
Op de gang, staand	0
Op de gang, zittend	0
Op het schoolplein	0
In de gymzaal	0
In het stiltelokaal	0
Anders, namelijk: - <i>In het BSO- lokaal</i>	1

4. Heb je het gesprek van tevoren aangekondigd?	
Nee, ik heb de leerling verteld op welk moment ik hem/haar wilde spreken.	2
Nee, ik heb de leerling direct bij mij geroepen voor een gesprek	0
Ja, ik heb de leerling laten kiezen tussen twee momenten.	0
Ja, ik heb de keuze aan de leerling gelaten wanneer wij er over in gesprek zouden gaan.	0
Anders, namelijk: - <i>Ik heb de leerling gevraagd of hij even in gesprek wou en daarna hebben we overlegd wanneer.</i> - <i>Wel verteld dat we in gesprek gingen, niet het moment aangegeven</i>	2

5. Wat was het doel van het gesprek?	
De oorzaak van bepaald gedrag in de klas achterhalen.	3
De leerling inzicht geven in het eigen gedrag/ handelen door hem/haar zelf de gevolgen ervan te laten benoemen.	
De leerling duidelijk maken dat hij/zij moet doen wat jij van hem/haar verwacht.	

De leerling na laten denken over hoe dit gedrag de volgende keer voorkomen of omgebogen kan worden.	3
Anders, namelijk: - Bepalen wat en welke lessen leerling aan mee doet.	1

6. Hoe ben je het gesprek begonnen?	
Eerst de leerling op zijn/haar gemak gesteld door bijvoorbeeld een praatje te maken over een onderwerp.	2
Beginnen over wat jij als leraar opvalt in het proces op school.	1
Aangeven dat jij in het belang van het kind samen het gesprek aan wil gaan over een bepaald proces.	3
De leerling vragen of hij/zij de reden voor het gesprek zou kunnen benoemen.	1
Mededelen wat je verwacht van het gesprek.	
Mededelen duur interview/ manier van registratie, eventueel vervolg interview.	
Anders, namelijk:	

8. Welke leidende gesprekstechnieken heb je vooral toegepast tijdens het gesprek?	
Inhouden/onderwerpen die het kind aandraagt bevestigen.	1
Relevante/duidelijkheid van wat het kind zegt bevestigen.	1
Voortgang gesprek benoemen	
Emotionele/cognitieve mededelingen van het kind bevestigen.	1
Eerlijke/serieuze omgang met antwoorden bevestigen.	2
Gebruik maken van humor.	3
Reageren op pro-actief gedrag van het kind.	
Zorgen voor voldoende stiltes.	
Kind voor onrealistische hulpverwachtingen beschermen.	

10. Is dat wat er tijdens het gesprek aan bod is gekomen op een later moment nog geëvalueerd?	
Nee, omdat - <i>Nog niet aan toegekomen</i>	1
Ja, namelijk op de volgende manier: - <i>Voortgangsgesprekjes</i> - <i>Individuele gesprekjes over de verbeteringen die zichtbaar zijn [2]</i>	3

11. Met welk gevoel kijk je terug op het gesprek?	
Positief. Dat wat ik met de leerling heb besproken gaat beter.	1
Positief. Ik was tijdens het gesprek in staat de oorzaak van het 'probleem' te achterhalen.	1
Positief. De leerling stelde zich open en was voor rede vatbaar.	
Negatief. Dat wat ik met de leerling heb besproken gaat niet of nauwelijks beter.	
Negatief. Ik was tijdens het gesprek niet in staat om de oorzaak van het 'probleem' te achterhalen.	
Negatief. De leerling stelde zich niet volledig open en was niet voor rede vatbaar.	
Positief, omdat: - <i>Ik meer inzicht in het probleem heb gekregen.</i> - <i>Ik nu meer op maat kan werken met de leerling in kwestie.</i>	2

12. Met welk gevoel denk je dat de leerling terug kijkt op het gesprek?	
Positief, dit denk ik omdat: - ze meer inzicht heeft in haar eigen gedrag - ze nog vaak terug komt op ons gesprek	3
Negatief, dit denk ik omdat:	
Dit is mij niet duidelijk geworden.	1

13. Hoe lang heeft het gesprek geduurd?	
0 - 5 minuten	0
5 – 10 minuten	3
10-15 minuten	1
15- 20 minuten	0
20-25 minuten	0
Anders, namelijk:	0

14. Zijn de ouders/ verzorgers van de leerling op de hoogte gebracht van het gesprek?	
Ja, vooraf aan het gesprek.	1
Ja, na het gesprek zijn de ouders op de hoogte gebracht	0
Nee, het is te klein om hier ouders voor in te lichten	2
Nee, dit leek mij niet nodig	1
Ja, de leerling moest het thuis vertellen	0
Ja, ik heb de ouders via de telefoon op de hoogte gebracht.	0
Ja, ik heb de ouders op school gesproken.	1
Ja, het kind besloot uit zichzelf het gesprek thuis te bespreken.	0
Anders, namelijk:	0

15. Geef met een kruidjes aan in hoeverre de onderstaande gespreksfasen aan bod komen tijdens jou gesprekken met leerlingen.

	Nooit	Soms	Meestal	Altijd
Vorbereiding	0	2	2	0
Introductie	0	2	2	0
Startvraag	0	1	1	1
Romp	0	0	0	3
Afsluiting	0	0	2	2

16. Geef met kruidjes aan in hoeverre je de onderstaande communicatievaardigheden toepast tijdens een gesprek met een leerling.

	Nooit	Soms	Meestal	Altijd
Op dezelfde hoogte gaan zitten	0	0	1	3
Naar het kind kijken terwijl ik spreek	0	0	0	4
Alterneren van het wel en niet oogcontact maken met het kind terwijl ik spreek.	0	1	2	1
Het kind op zijn of haar gemak stellen.	0	0	2	2
Luisteren naar wat het kind zegt	0	0	0	4

Met behulp van voorbeelden aan het kind laten zien, dat wat hij of zij zegt, effect heeft.				
Het kind vertellen dat het moet vertellen wat het vindt of wil, omdat je dit niet weet als een kind het je niet zegt.	0	1	2	1
Praten en spelen proberen te combineren	1	2	0	1
Ik signaleer wanneer ik een gesprek af moet breken en later voort moet zetten, omdat het kind afhaakt.	0	0	3	1
Ik zorg ervoor dat na een moeilijk gesprek een kind weer even tot zichzelf kan komen.	0	1	1	3

17. In hoeverre heb je de onderstaande vaardigheden van metacommunicatie toegepast tijdens een gesprek met een leerling.

	Nooit	Soms	Meestal	vaak
Ik maak het doel van het gesprek duidelijk	0	1	1	2
Ik laat een kind weten wat mijn intenties zijn	0	2	0	2
Ik laat een kind weten dat ik feedback nodig heb.	0	2	0	2
Ik laat het kind weten dat het mag zwijgen.	0	2	2	0
Ik probeer te benoemen wat ik voel en ik volg wat ik voel.	0	0	2	2
Ik nodig het kind uit zijn of haar mening over het gesprek te geven.	0	2	1	1
Ik maak metacommunicatie een vast onderdeel van mijn communicatie	3	0	1	0

Open vragen opvallendheden per persoon

Participant D.

Participant D geeft aan dat hij de **leerling als gesprekspartner** ziet in het gesprek. De leerling kan de **inhoud bepalen van eigen inbreng**, zich **uitspreken over de inhoud** en **aanvullende informatie geven**. Ook wordt het luisteren naar het **doel van het gesprek** benoemd. Hij heeft het gesprek **afgesloten door** de leerling te **bedanken** en door te laten weten dat het **gesprek serieus wordt genomen**. Hij heeft het gesprek een aantal weken later nog **geëvalueerd**. Hij heeft korte **individuele gesprekje**s gevoerd over of er **verbeteringen merkbaar zijn**. Hij heeft een **positief gevoel** overgehouden aan het gesprek, omdat het meer **inzicht gaf in het eigen gedrag** bij de leerlingen.

Participant C

Participant C geeft aan dat ze **voorafgaand** aan het gesprek heeft nagedacht over **waar de leerling tegen aan loopt**. Ze geeft daarbij aan dat ze ook **zelf al mogelijke oplossingen had bedacht**. De **rol van de leerling** in het gesprek is geweest om te **verantwoorden hoe het komt dat hij het gedrag vertoont en het uitleggen waarom dat zo is**. Het gesprek is **afgesloten met een oplossing**, deze oplossing kwam meer **uit de lerares zelf**. Deze oplossing wordt nog steeds **toegepast**. Het gesprek is **niet geëvalueerd**. Het gebaar, onderdeel van de oplossing, wordt nog steeds gebruikt.

Participant B

Participant B geeft aan dat de **rol van de leerling** tijdens het gesprek was dat zij **zelf kon aangeven welke onderdelen van vakgebieden zij wel en niet relevant vond**. Hierbij was haar **eigen gevoel en inzicht belangrijk**. Participant B heeft het gesprek **afgesloten door te bedanken** en eventueel **samen**

te vatten. Ze heeft het gesprek **geëvalueerd** door ‘**voortgangsgesprekjes**’ met de leerling te voeren. Ze heeft een **positief gevoel** over gehouden aan het gesprek, omdat de leerling in kwestie nu **meer op maat kan werken.**

Participant A

Maartje geeft aan dat ze de leerling tijdens het gesprek te **tijd gaf om te kunnen antwoorden en nadenken.** De **eigen inbreng werd serieus genomen** en ze **herhaalde wat er werd gezegd.** Ook een **duidelijke conclusie** en het maken van **afspraken** omvat de **rol van de leerling** in het gesprek. Ze heeft het gesprek **afgesloten door afspraken te maken** en een **schouderklopje** te geven. Ze heeft op een **later moment nogmaals** met de leerling **gesproken** over de gemaakte afspraken. Participant A heeft het **gesprek positief ervaren**, omdat de **leerling** de kans kreeg **haar verhaal te doen.** Ze denkt dat de **leerling in kwestie het gesprek ook als positief heeft ervaren.** Dit baseert ze op het feit dat de **leerling terugkomt op de afspraak.**

Bijlage J: Horizontale vergelijking interview leerlingen (vooronderzoek)

Van de afgenomen interviews is een transcriptie gemaakt. In de transcriptie zijn alle belangrijke uitspraken zijn gearceerd. De belangrijkste antwoorden zijn gebundeld per vraag in een horizontale vergelijking. Het interview is afgenomen bij 12 leerlingen in de groep 4 tot en met 8.

	Antwoorden groep 4	Antwoorden groep 5	Antwoorden groep 6	Antwoorden groep 7/8	Bevindingen
Wat is een doel?	2 leerlingen geven aan dit niet te weten. Eén leerling geeft aan dat een doel is wat je aan het einde van de les kunt.	1 leerling weet dit niet te benoemen. Twee leerlingen geven aan dat het iets is wat je wilt bereiken of waar je extra aan werkt omdat je het moeilijk vindt.	1 leerling weet dit niet te benoemen. Twee leerlingen geven aan dat een doel is dat je wilt bereiken of halen.	De leerlingen geven aan dat een doel iets is dat je wilt verbeteren of bereiken.	4 leerlingen kunnen niet benoemen wat een doel is. De rest geeft aan dat een doel iets is wat je wilt verbeteren/ bereiken of halen.
Stel je jezelf een doel?	De leerlingen van groep 4 stellen zichzelf geen doel.	Alle leerlingen van groep 5 stellen zichzelf wel eens een doel, dit is op product gericht.	Twee leerlingen geven aan zichzelf geen doel te stellen. één leerling heeft als doel om netjes te schrijven.	De leerlingen van groep 7/8 werken niet met doelen.	7 leerlingen stellen zichzelf nooit een doel. Alle leerlingen van groep 5 wel. Zij werkten met eigen productdoelen.
Wat hoor je in de klas over doelen?	De leerlingen geven aan dat de leraar zegt wat het doel van de les is.	De leerlingen geven aan met eigen doelen te werken en hier gesprekjes over te hebben met juf.	Twee leerlingen geven aan soms te horen wat het doel van de les is.	Twee leerlingen geven aan het doel van de les te horen.	Als er over doelen wordt gesproken is dat alleen aan het begin van de les. Bij groep 5 spreekt de leraar ook over persoonlijke doelen.
Hoe maak je een plannetje om je doel te behalen?	De leerlingen geven aan dit niet te doen.	Eén leerling geeft aan hoe hij aan het doel werkt door de tijd in te delen. De andere leerlingen kunnen niet benoemen hoe ze aan het doel werken.	Eén leerling geeft aan dat hij een plan heeft om zijn doel te behalen. Hij maakt keuzes, zoals niet achter de computer om zijn doel te behalen. Dit noteert hij in zijn portfolio.	Alle leerlingen geven aan niet aan een doel te werken dus ook geen plan te hebben	Twee leerlingen hebben een concreet plan om het doel te behalen.
Wie of wat kan helpen om het doel te behalen?	De leerlingen geven allemaal aan dat de juf of een maatje kan helpen.	Twee leerlingen geven aan dat de juf kan helpen. één iemand geeft aan het zelf t	Drie leerlingen geven aan dat de juf kan helpen. één leerling geeft	Alle leerlingen geven aan dat de meester kan helpen en twee	Juf of een maatje wordt het meest benoemd. Daarnaast

		doen zonder hulp. Ook wordt door één leerling materiaal benoemd, zoals schot/koptelefoon	ook familieleden aan.	geven een maatje aan.	wordt door één leerling materiaal benoemd.
Wanneer is het doel behaald?	De leerlingen geven aan dat ze het aan het eind van de les kunnen het doel is behaald.	Alle leerlingen geven aan het doel te hebben behaald als ze een werkblad goed hebben gemaakt.	Één leerling geeft aan dat wanneer een werkblad foutloos is je het doel hebt behaald. de andere twee leerlingen geven aan dat als je beter er in bent je het doel hebt behaald.	Één leerling geeft een tijdindicatie aan: na zes weken oefenen. De andere twee leerlingen geven aan dat de meester bepaald.	Er wordt meermaals een werkblad genoemd als test of het af is.
Hoe zou je het vinden om zelf doelen te stellen?	Één leerling geeft aan dit niet fijn te vinden, omdat hij dan meer werk heeft. De twee andere leerlingen geven aan dit fijn te vinden, omdat ze dan beter kunnen worden.	Twee leerlingen vinden dit leuk, omdat het voor uitdaging zorgt en dat ze juf kan helpen. één leerling vindt het niet leuk, omdat het soms moeilijk is.	Twee leerlingen geven aan dit leuk te vinden, omdat ze dan meer leren. één leerling geeft aan dat ze het fijn zou vinden als de juf dan helpt.	Twee leerlingen vinden het fijn of handig. Één leerling geeft aan dat het dan wel in zijn interessegebied moet liggen.	3 leerlingen staan negatief tegenover het werken met doelen. De reden die wordt genoemd is dat het meer werk zou zijn, moeilijk of niet interessant. De andere leerlingen staan positief tegenover doelen stellen, omdat ze zo beter worden ergens in.
Welke meerwaarde heeft het werken met doelen?	Leerlingen geven aan: Dat je weet waar iets over gaat of wat je wilt leren/ niks/ beter worden	Twee leerlingen geven aan er van te leren en zichzelf te ontwikkelen. Één leerling geeft aan er niet van te leren.	Twee leerlingen geven aan te leren van een eigen doel. Één leerling weet het niet.	Alle leerlingen geven aan dat ze beter worden door het werken met doelen.	10 leerlingen zien de meerwaarde er van in. Ze geven als uitleg dat ze zichzelf ontwikkelen en beter worden. Twee leerlingen zien de meerwaarde niet echt in.

Bijlage K: Kijklijst indirecte observatie (uitvoering)

Checklist filmpjes communicatie, gesprek- en vraagtechnieken

Naam leraar:

Naam kind:

Datum:

Communicatievoorwaarden

Stelt de leraar* het kind op zijn of haar gemak? ja/ nee/ soms/?

* Waar bij de leraar 'hij' wordt geschreven wordt zij / hij bedoeld. Waar bij de leerling 'hij' wordt geschreven, wordt hij / zij bedoeld.

Zegt de leraar dat het kind niet hoeft te antwoorden als hij of zij dat niet wil. ja/nee/soms/?

Laat de leraar weten wat hij met de informatie uit het gesprek gaat doen. Welke gevolgen dit heeft? ja/nee/soms/?

Vult de leraar in voor het kind? ja/nee/soms/?

* *Ik zie dat je moe bent, je hebt vast slecht geslapen.* 😊

Metacommunicatie (communiceren over de communicatie)

Maakt de leraar het doel van het gesprek duidelijk? ja/nee/ soms/?

Geeft de leraar naast het doel van het gesprek de intenties duidelijk aan de leerling? ja/nee/soms/?

Vraagt de leraar aan het kind om feedback? ja/nee/soms/?
Snap je wat ik bedoel met deze vraag? .

Laat de leraar weten dat het kind ook mag zwijgen? ja/nee/soms/?

Vraagt de leraar naar de mening van het kind? ja/nee/soms/?

Inzet communicatie technieken

Gebruikt LSD (luisteren, samenvatten, doorvragen) ja/nee/soms/?

Laat OMA thuis (oordelen, mening geven en adviezen geven) ja/nee/soms/?

Maakt zich DIK (denkt in kwaliteiten van de ander) ja/nee/soms/?

Vier talen van communiceren

Wat valt op bij:

-de auditieve taal (stemgeluid; intonatie, accenten, pauzes, toonhoogte en volume)

.....
.....

- de lichaamstaal (gebaren, houding, mimiek, afstand die iemand inneemt tot iemand anders)

Inzet afstemming technieken

Om tot afstemming te komen zijn er een aantal technieken. In hoeverre worden deze technieken gebruikt in de kindgesprekken?

LOOPGAAS

L → lach

O → oogcontact

O → ontspannen houding

P → Positieve positie

G → Gericht op de ander / naar voren leunen

A → aanraken

A → Aanmoedigende signalen/ knikken

S → spiegelen

Wat is terug te zien?

Vraagtechnieken

Welke vraagtechnieken gebruikt de leraar/lerares in het kindgesprek.

Vraagtechniek	Omschrijving	Frequentie
Open vragen	Vragen waar een onbeperkt aantal antwoorden op mogelijk zijn.	
Gesloten vragen ☹	Vragen waar een beperkt aantal antwoorden op mogelijk is.	
Doorvragen	Vragen die op een opmerking doorgaan.	
Suggestief vragen ☹	Vragen die een antwoord suggereren.	
Meervoudige vragen ☹	Vragen die meer dan een vraag tegelijk behelzen	
Vraag herhalen	Herhalen van een vraag	
Vraag verduidelijken	Uitleg geven over de vraag	
Waarom-vragen ☹	Een vraag stellen om een verantwoording en motivatie te vragen.	
Antwoord herhalen	Het antwoord herhalen	
Antwoord samenvatten	Antwoord samenvatten.	
Samenvattend vragen	Vraag waarin een samenvatting van wat de ander gezegd heeft besloten ligt.	

☹ = Deze vragen kunnen beter vermeden worden (Delfos, 2005)

Opbouw kindgesprek

Hoe kwamen de fases van een kindgesprek terug in het gesprek:

Voorbereiding (zie/hoor je dat het is voorbereid)

Introductie:

.....
Startvraag:.....
.....

Kern:
.....
.....

Afsluiting :.....
.....
.....

Feedback op de inhoud van het gesprek:

Heeft het gesprek het gewenste effect:
.....
.....

Komt het kind tot zijn recht :
.....
.....

Lukt het om eigen doelen te stellen:
.....
.....

De tips en de tops (op basis van de kijklijst) voor het volgende kindgesprek zijn:

Tops:

- 1.
- 2.
- 3.

Tips:

- 1.
- 2.
- 3.

Overige feedback:

Bijlage: L: Logboek

Bijlage B: logboek

Logboek kindgesprekken week 1 /3/5		
Naam kind:	Hoe verliep het gesprek? Hoe heeft het format je geholpen met de opbouw van het kindgesprek? Wat ging goed ten aanzien van: - Inbreng kind - Formuleren van een doel? Waar liep je tegen aan?	Wat is er in de klas terug te zien/ wat heb je in de klas met het gesprek gedaan?:
Naam kind:	Hoe verliep het gesprek? Hoe heeft het format je geholpen met de opbouw van het kindgesprek?? Wat ging goed ten aanzien van: - Inbreng kind - Formuleren van een doel Waar liep je tegen aan?	Wat is er in de klas terug te zien/ wat heb je in de klas met het gesprek gedaan?:
Naam kind:	Hoe verliep het gesprek? Hoe heeft het format je geholpen met de opbouw van het kindgesprek? Wat ging goed ten aanzien van: - Inbreng kind - Formuleren van een doel Waar liep je tegen aan?	Wat is er in de klas terug te zien/ wat heb je in de klas met het gesprek gedaan?:

Logboek feedback momenten .		
Naam kind:	Welke feedback (van de collega's) kreeg je op dit kindgesprek? Hoe ga je deze feedback de volgende keer inzetten?	Bijzonderheden
Naam kind:	Welke feedback kreeg je (van de collega's) op dit kindgesprek? Hoe ga je deze feedback de volgende keer inzetten?	Bijzonderheden
Naam kind:	Welke feedback van (de collega's) kreeg je op dit kindgesprek? Hoe ga je deze feedback de volgende keer inzetten?	Bijzonderheden

Bijlage: M: Uitgebreide omschrijving van het ontwerp

Het ontwerp wordt in de midden- en bovenbouw uitgevoerd, omdat de school niet tevreden is over de manier van werken met het portfolio. Voornamelijk het doelen stellen blijkt bij de leerlingen een lastig onderdeel. Vanuit de Daltonvisitatie is er aangegeven dat de leerlingen meer eigenaar moeten worden van hun eigen leerproces. Er zijn verschillende stappen gezet om hieraan te werken, zonder het gewenste resultaat. De leraren willen het stellen van doelen beter begeleiden en hierin één lijn trekken. In het team is er gediscussieerd over een manier om hier begeleiding in te bieden. Er was een unaniem besluit om kindgesprekken een integrale plek te geven in het onderwijs. Het team heeft dit jaar behoefte aan kennis over het voeren van kindgesprekken. In de kindgesprekken moet het doelen stellen een plek krijgen, omdat dit iets is waar de leerlingen zich in moeten ontwikkelen.

Het ontwerp bevat een workshop waarin de leraren op een actieve manier kennis maken met de theorie achter kindgesprekken. Vervolgens bevat het ontwerp een handleiding, waar de theorie nogmaals kort staat verwoord. Dit is gedaan, omdat niet ieder jaar de workshop gegeven kan worden. Zo hebben de leraren toch de achtergrondinformatie die nodig is voor het voeren van de kindgesprekken. Het ontwerp bestaat uit drie gesprekskaarten voor het voeren van een kindgesprek. Er is een format ontwikkeld voor het ‘startgesprek’, de ‘tussenevaluatie’, en de ‘eindevaluatie’. Op de gesprekskaarten worden handvatten geboden voor de gespreksvoering. Zo staat er beschreven in welke fase van het gesprek metacommunicatie toegepast kan worden en staat beschreven welke communicatietechniek en/of vraagtechniek kan worden toegepast. Ook zijn er hulpvragen opgesteld die helpen bij het stellen en evalueren van een procesgericht doel. Om het doel te borgen is er het plan: “dit is mijn doel”, ontwikkeld waarop het doel genoteerd wordt. Op dit format zijn vragen gesteld die helpen bij het SMARTI – formuleren van het doel.

Het ontwerp wordt in week 10 drie keer getest, elk format één keer (start- evaluatie - eindevaluatie). Na de aanpassing zullen de participanten allemaal een handleiding met de bijhorende gesprekskaarten en het plan: “dit is mijn doel”, ontvangen voor de kindgesprekken. Er wordt een rooster ontwikkeld, zodat de participant die de gesprekken moet voeren wordt vrij geroosterd. Alle gesprekken worden opgenomen met een filmcamera. Tussen de gesprekken door wordt er een logboek bijgehouden, waarin wordt geschreven op welke manier en hoe ze aan het werk zijn gegaan, naar aanleiding van het kindgesprek. Er wordt verwacht dat alle leraren 9 keer een kindgesprek voeren. In totaal zullen er 36 filmopnames zijn gemaakt. De filmopnames worden tussentijds door andere participanten bekeken aan de hand van een kijklijst. Zij geven feedback op het kindgesprek en krijgen feedback van andere participanten. De onderzoeker kijkt ondertussen mee naar de ingevulde kijklijsten en geeft tussentijds feedback.

Handleiding voering kindgesprekken



~ Praat vooral met leerlingen in plaats van tegen of over hen~

(Pameijer, 2017)

Maart, 2018

Inleiding

Beste lezer,

Wat fijn dat je ervoor kiest om kindgesprekken te voeren. “Het voeren van kindgesprekken is een waardevol middel, om achter onderwijsbehoeften van leerlingen te komen” (Pameijer, 2017). Door het voeren van kindgesprekken werk je niet alleen aan de basisbehoeften (relatie, competentie, autonomie), je werkt ook het ontwikkelen van eigenaarschap (Van Kooten, 2013), het vergroten van het zelfvertrouwen en je geeft kinderen een stem in zijn ontwikkeling! Het vergt wat tijd en inspanning, maar het loont zich zeker.

In deze handleiding vind je alle achtergrondinformatie die je nodig hebt om een kindgesprek te voeren. Allereerst wordt er ingegaan op de (meta)communicatievoorwaarden, communicatietechnieken, afstemmingstechnieken en vraagtechnieken. Daarna komt de opbouw van een kindgesprek aan bod. In de kern worden er handvatten geboden om tot doelen stellen te komen. Er worden ook suggesties gegeven die ingezet kunnen worden wanneer een kind niet tot communicatie komt. Omdat doelen stellen nauw verbonden is met het geven van feedback, wordt er ook aandacht besteed aan het geven van effectieve feedback, tussen de kindgesprekken door.

Ik hoop dat deze informatie je helpt het kindgesprek vorm te geven!

Succes!

Inhoud

1. *‘Goede communicatie’*, maar hoe?
2. Opbouw van het kindgesprek
3. Ik kan..... *‘doelen stellen!’*
4. Wat als...?
5. Effectieve feedback

Literatuurlijst

Bijlagen

- A. Gesprekskaart ‘startgesprek’
- B. Gesprekskaart ‘tussen evaluatie’
- C. Gesprekskaart ‘eind evaluatie’
- D. Plan : “dit is mijn doel”

1. Goede communicatie, ‘maar hoe?’.

In een kindgesprek is het belangrijkste wel de communicatie. Want hoe breng je goede communicatie tot stand tussen jou en de leerling. Je wilt immers niet dat er miscommunicatie optreedt of dat jullie elkaar niet goed begrijpen en daardoor niet op dezelfde lijn zitten. In dit hoofdstuk worden een aantal theorieën besproken die betrekking hebben op goede communicatie. Te beginnen met de:

communicatievoorwaarden.

Communicatievoorwaarden.

Delfos (2015) heeft tien voorwaarden opgesteld voor goede communicatie. Het is aan te bevelen om voor het voeren van een kindgesprek deze voorwaarden te doorlopen.

Communicatievoorwaarde 4, begint al op het moment dat het kind met de leraar mee loopt voor een gesprek. Het kan best spannend zijn voor een leerling. Het is daarom wenselijk om eerst even over een ‘luchtig’ onderwerp te praten. Bijvoorbeeld sport of hobby van de betreffende leerling. Begin niet meteen met het ‘probleem’.

Communicatievoorwaarden voor gespreksvoering (Delfos, 2005)
1. Ga op dezelfde (oog)hoogte zitten als het kind. 2. Kijk naar het kind terwijl je spreekt. 3. Alterneer het wel en niet maken van oogcontact met een kind terwijl je spreekt. 4. Stel het kind op zijn of haar gemak. 5. Luister naar wat een kind zegt. 6. Laat met behulp van voorbeelden zien dat wat het kind zegt, effect heeft. 7. Vertel het kind dat het moet vertellen wat het vindt of wil, omdat je het niet weet als het kind het je niet zegt. 8. Probeer spelen en praten te combineren. 9. Signaleer dat je het gesprek afbreekt en later zal voorzetten wanneer je merkt dat het kind afhaakt. 10. Wanneer je een moeilijk gesprek hebt gehad, zorgt dan dat het kind daarna tot zichzelf kan komen.

Naast de communicatievoorwaarden zijn er ook voorwaarden van metacommunicatie (Delfos, 2015). Metacommunicatie is het communiceren over de communicatie. Op verschillende momenten in een kindgesprek pas je metacommunicatie toe. Zo wordt metacommunicatie een vast onderdeel van de communicatie. In de gespreksformat(s) (zie bijlagen) staat aangegeven wanneer metacommunicatie kan worden toegepast.

Voorwaarden van metacommunicatie (Delfos, 2015)
1. Maak het doel van het gesprek duidelijk. 2. Laat het kind weten wat je intenties zijn. 3. Laat het kind weten dat je feedback nodig hebt. 4. Laat het kind weten dat het mag zwijgen. 5. Probeer te benoemen wat je voelt en volg wat je voelt. 6. Nodig het kind uit om zijn of haar mening te geven over het gesprek. 7. Maak metacommunicatie een vast onderdeel van je communicatie.

We hebben het nu vooral over de voorwaarden voor ‘goede’ communicatie gehad. Tijdens het gesprek kun je ook technieken inzetten om het gesprek beter te laten verlopen. We spreken over de zogenoemde **communicatie technieken**.

Communicatie technieken

Er zijn verschillende technieken die ingezet kunnen worden tijdens het kindgesprek. Op de posters hieronder zijn de communicatie technieken afgebeeld.

Wees een OEN (open, eerlijk en nieuwsgierig)

Gebruikt LSD (luisteren, samenvatten, doorvragen)

Neemt ANNA mee (altijd navragen, nooit aannemen)

Laat OMA thuis (oordelen, mening geven en adviezen geven)

maakt zich niet DIK (denkt in kwaliteiten van de ander)

Smeer NIVEA (niet invullen voor een ander)



Een belangrijke techniek in het voeren van kindgesprekken is het toepassen van LSD (Pameijer, 2017). Je luistert eerst naar wat het kind zegt, je vat het samen en vraagt daarna pas door. Door deze techniek toe te passen krijgt het kind echt het idee dat er naar hem wordt geluisterd. Ook kunnen zo verkeerde interpretaties door de leraar worden vermeden. Een kind kan namelijk aangeven als de leraar het niet goed heeft samen gevat.

Vaak zijn wij, als leraar, geneigd om met onze beste bedoelingen adviezen te geven aan leerlingen. Vermijd dit zo veel mogelijk in een kindgesprek en laat het echt uit de leerling komen. Middels de vraagtechniek doorvragen en het creëren van een open en nieuwsgierige houding kan een kind ook een advies aan zichzelf geven. Wanneer deze technieken worden toegepast ben je goed op weg in je communicatie. Een ander belangrijk element van communicatie is afstemming.

Afstemming

Wanneer de leraar en het kind tot afstemming komen kan er worden gesproken over goede communicatie. Afstemmen is een essentiële vaardigheid in communicatie. Hogewoning (2011) stelt dat er pas gecommuniceerd kan worden als er goed is afgestemd. Afstemming bereik je door aan drie voorwaarden te voldoen:

- Respect voor elkaars opvattingen en waarheden.
- Een sfeer van onderling vertrouwen
- Bereidheid om elkaar te volgen (open houding)

(Hogewoning, 2011)

Dit kun je bereiken door het kind op zijn gemak te laten voelen. Er zijn een tweetal ezelsbruggetjes die je kunt inzetten: LOOPGAAS of OFTEN. Of beter, een combinatie van beiden (Van den Brand, 2010)

LOOPGAAS

L = lach
O = oogcontact
O = ontspannen/ open houding
P = positief gericht
G= gericht op de ander
A= aanraken
A= aanmoedigende signalen
S= spiegelen

Of SOFTEN

S = smile
O= open posture
F= forward lean
T = touch
E = eye contact
N = Nod

Na al die theorieën achter goede communicatie gaan we het nu hebben over de vraagtechnieken. In een kindgesprek stel je vragen om achter de onderwijsbehoeften te komen. Maar wat zijn nou goede vragen om te stellen? Delfos (2005) heeft de vraagtechnieken op een rijtje gezet. De rood gearceerde technieken zijn de technieken die beter vermeden kan worden. Bij gesloten- vragen kan dat in twijfel worden getrokken. Wanneer een kind moeilijk tot communicatie komt kunnen gesloten vragen juist wel effectief zijn. Dit hangt dus af van het kind. Over het algemeen kunnen er beter open vragen worden gesteld, omdat deze vragen zich beter lenen voor doorvragen en verdieping in het gesprek.

Vraagtechnieken

Vraagtechniek	Omschrijving
Open vragen	Vragen waar een onbeperkt aantal antwoorden op mogelijk zijn.
Gesloten vragen	Vragen waar een beperkt aantal antwoorden op mogelijk is.
Toonvragen	Vragen waarop de vrager het antwoord weet en niet zeker is of de bevraagde dat ook weet en vraagt de kennis te tonen.
Retorische vragen	Vragen waarop het antwoord voor vrager en bevraagde duidelijk is en ze dat van elkaar weten.
Doorvragen	Vragen die op een opmerking doorgaan.
Suggestief vragen	Vragen die een antwoord suggereren.
Meervoudige vragen	Vragen die meer dan een vraag tegelijk behelzen
Vraag herhalen	Herhalen van een vraag
Vraag verduidelijken	Uitleg geven over de vraag
Tegendeelvragen	Een vraag stellen om een tegenreactie uit te lokken.
Waarom-vragen	Een vraag stellen om een verantwoording en motivatie te vragen.
Antwoord herhalen	Het antwoord herhalen
Antwoord samenvatten	Antwoord samenvatten.
Samenvattend vragen	Vraag waarin een samenvatting van wat de ander gezegd heeft besloten ligt.

De vraagtechnieken: open vragen, doorvragen, antwoord samenvatten en samenvattend vragen zijn de technieken die het best kunnen worden toegepast in een kindgesprek. Antwoord samenvatten en samenvattend vragen vallen onder de communicatie techniek LSD. Natuurlijk kan een vraag ook wel eens herhaald of verduidelijkt worden. Het is waardevol om van te voren, in de voorbereiding, na te denken over welke vragen je wilt stellen. Zo kun je gericht open vragen opstellen.

Nu alle theorie over communicatie is beschreven wordt er in het volgende hoofdstuk ingegaan op de opbouw van een kindgesprek.

2. Opbouw van het kindgesprek

Een kindgesprek bestaat uit vijf stappen (Delfos, 2005).

6. De voorbereiding: sta stil bij de leerling en bereid de leerling voor op het gesprek. Zo kan hij er alvast over na denken.
7. Introductie: verhelder de aanleiding van het gesprek, geef aan wat voor soort gesprek het is en bespreek jouw doelen en die van de leerling.
8. Startvraag: geeft het kind inzicht in het onderwerp en de verwachting.
9. Kern: werk van overzicht, via inzicht naar uitzicht (Pameijer, 2017).
10. Afsluiting: maak een afspraak en rond het gesprek positief af. Check of de (gesprek)doelen zijn behaald en vraag de leerling om feedback op het gesprek (metacommunicatie).

Bij elke fase van het kindgesprek worden de belangrijkste aandachtspunten genoemd.

De voorbereiding

Het is van belang dat de leraar het gesprek zo onbevooroordeeld mogelijk in gaat. Voordat een leraar in gesprek gaat met een leerling moet de leraar vragen hebben opgesteld vanuit oprecht belangstelling. Deze vragen vormen een leidraad, maar het gesprek kan altijd anders lopen dan gepland. Van te voren is het belangrijk om na te denken waar het gesprek wordt gevoerd. Een rustige ruimte is wenselijk. Een ander belangrijk punt bij de voorbereiding is het informeren van de leerling over het gespreksdoel. Dit kan een dag van te voren, zodat de leerling de tijd krijgt om over het gespreksdoel na te denken. Verder is het belangrijk om van te voren aan te kondigen wanneer het gesprek plaats vindt, hoe lang het zal duren en wat voor soort gesprek het is. Het is raadzaam om van te voren te benadrukken dat het niet gaat om een strafgesprek of overhoringgesprek. Zo kan de leraar al wat spanning weg nemen bij de leerling.

Pameijer (2017) heeft een checklist ontworpen voor de voorbereiding van een kindgesprek. De leraar kan deze punten bij langs gaan voorafgaand aan een kindgesprek.

- 0 Waar wil ik het over hebben? Wat wil ik weten en waarom?
- 0 Wat zou deze leerling met mij willen bespreken en waarom?
- 0 Hoe stel ik deze leerling op zijn gemak?
- 0 Is de ruimte prettig? Zijn er spullen om mee te spelen, tekenen of even wat anders te doen? Is het er rustig, worden we er niet gestoord?
- 0 Hoe ga ik deze leerling aanzetten tot nadenken en uitdagen tot meedenken?
- 0 Zou hij dit gesprek als straf kunnen ervaren of is er iets anders dat tot spanning zou kunnen leiden?
- 0 Wat doe ik als....?

Introductie

In de introductie van het gesprek is het belangrijk dat de leraar een positieve start maakt. Dit kan door de leerling welkom te heten. De leraar gaat naast de leerling zitten en op gelijke ooghoogte. Stel de leerling op zijn gemak. Dit kan door even een kort praatje te maken over de interesses van het kind. Geef de leerlingen de ruimte om te tekenen of om te bewegen. In de introductie is het ook van belang om metacommunicatie toe te passen, zodat de leerling weet waar hij aan toe is.

Startvraag

De startvraag geeft inzicht in het verloop en de opbouw van het kindgesprek. De startvraag moet zo gesteld worden dat hierin duidelijk wordt wat er in het gesprek van de leerling verlangd wordt. Bijvoorbeeld: 'Ik zou graag willen weten wat er gisteren is gebeurd, omdat je aan het huilen was'.

Kern

Om tot de kern van het gesprek te komen moet er kort en bondig worden verteld waarover het gesprek gaat. Het gesprek moet niet te zwaar beginnen. Een open, makkelijke en uitnodigende startvraag stimuleert leerlingen om te vertellen. Wanneer een leerling aan het vertellen is, is het waardevol om LSD toe te passen: Luisteren, Samenvatten en Doorvragen” (Pameijer, 2017). In de kern van het gesprek moet de leraar zich bewust zijn van zijn houding. De leraar moet vriendelijk zijn en kan waar passend humor gebruiken. Het geven van complimenten kan stimulerend werken om vrij te praten. Om het vrije praten te simuleren is het onderbreken of verbeteren niet wenselijk.

Om tot een goed gesprek te komen kan de leraar de vraagtechniek: ‘doorvragen’ toepassen. Wanneer er een vraag wordt gesteld laat de leerling dan even nadenken en geef hem de tijd. Bij de vragen die worden gesteld is het wenselijk dat dit enkelvoudig is geformuleerd. Vermijd meerdere vragen in één zin. Tijdens het gesprek kan de leraar aantekeningen maken van de antwoorden. Voor de leerling is het fijn dat er wordt verteld waarom er aantekeningen worden gemaakt.

In de kern moet de leraar structuur aanbrengen in het gesprek. Een manier hiervoor is om samen van **overzicht via inzicht naar uitzicht te komen**. De eerst stap is het creëren van overzicht: ‘wat gaat goed en wat moet beter’. Om overzicht te creëren stelt de leraar vragen die gericht zijn op wat al goed gaat en wat nog ontwikkeld kan worden. Daarna wordt de stap naar inzicht gezet. Om inzicht in de situatie te krijgen bespreekt de leraar samen met de leerling hoe het zou kunnen komen dat er iets niet goed gaat. Het is belangrijk om zowel positieve als moeilijke situaties te analyseren. Hierbij moeten waarom- vragen worden vermeden. Voor waaromvragen is een hoog reflectie vereist en dit is lastig voor leerlingen. Wanneer er een duidelijk overzicht is en het inzicht is helder wordt er gekeken naar het uitzicht. In deze fase bespreekt de leraar wat de actiepunten zijn na het gesprek. De doelen worden besproken en de daarvoor benodigde middelen. In deze laatste fase van de kern wordt stilgestaan bij wat de leerling wil veranderen en wat de leerling nodig heeft om dit te kunnen. Dit alles wordt genoteerd op het kindplan (zie bijlage D)

Afsluiting

Om het gesprek af te sluiten kondigt de leraar de afronding aan. De leerling is dan voorbereid en kan nog iets vertellen of vragen. Evalueer vervolgens het gesprek. Vraag naar de beleving van de leerling maar laat de leerling ook feedback geven op de handelingen van de leraar. “Met de feedback van de leerling kan de leraar de gespreksvaardigheden verbeteren” (Pameijer, 2017).

In de afsluiting geeft de leraar een korte samenvatting van het gesprek. Bespreek nog even kort de gemaakte afspraken aan de hand van het kindplan en bespreek wie wat doet, hoe en wanneer. Het kind kan dan bevestigen of de leraar het gesprek goed heeft geïnterpreteerd.

Tot slot zorgt de leraar ervoor dat de leerling het gesprek met een positief gevoel afsluit. Dit kan door de leerling te complimenteren voor zijn aandeel aan het gesprek en hem te bedanken voor het delen van informatie en het geven van feedback. Wanneer het kind emotioneel is laat het kind dan even tot zichzelf komen.

3. Ik kan....'doelen stellen'

In de kern van het gesprek worden er procesgerichte doelen gesteld. Procesgerichte doelen zijn doelen die betrekking hebben op het proces van leren. Dit kan bijvoorbeeld de werkhouding, werkverzorging, zelfstandig werken, enzovoort zijn. Het doel stel je op aan de hand van het kindplan. Wanneer er een doel wordt gesteld is het belangrijk dat dit SMARTI geformuleerd wordt. Omdat dit best hoog gegrepen is voor kinderen, zijn er hulpvragen opgesteld in het kindplan die leiden tot het formuleren van een goed doel.

Volgens Janson (2014) zijn er vier belangrijke kenmerken die van belang zijn bij het stellen van doelen. Het doel:

- e. Beschrijft de opbrengst, het beoogde resultaat: 'ik kan', 'ik weet', 'ik kan uitleggen/tekenen/vertellen', enzovoort;
- f. Beschrijft (zonedig) de condities waaronder dat resultaat gedemonstreerd moet worden: 'uit het hoofd', 'binnen 10 minuten', 'zonder kladpapier', enzovoort;
- g. Bevat geen oordelende woorden, zoals goed, beter, sneller, enzovoort. Alleen objectief waarneembare aanduidingen;
- h. Bevat geen werkwoorden die het proces naar de opbrengst (oefenen, leren) of een intentie (proberen, mijn best doen om) beschrijven.

(Janson, 2014)

De Kool (n.d.) geeft aan dat een kindvriendelijk doel vaak met –ik begint. Wanneer de leerling het doel leest dan betreft het op zichzelf. De Kool (n.d.) onderscheidt de: 'ik weet'-, 'ik kan'- en 'ik begrijp' doelen.

Bij 'ik weet' gaat het om kennis.

Bij 'ik kan' gaat het om vaardigheden

Bij 'ik begrijp' gaat het om inzicht aangeven

Wanneer de leerling een eigen doel heeft opgesteld zijn de volgende vragen die Janson (2014) heeft opgesteld, helpend om te controleren of de leerling 'grip' heeft op het geformuleerde doel.

- Wat wil ik kunnen/ weten/ begrijpen?
- Wanneer ben ik tevreden?
- Hoe ga ik het aanpakken?
- Welke hulpmiddelen gebruik ik?
- Met wie werk ik samen?
- Wanneer werk ik hieraan?

Het is inmiddels al een paar keer benoemd: het plan: "dit is mijn doel". Maar wat is nou een dergelijk 'plan' en hoe vul je het in?

Pameijer (2017) heeft een format ontwikkeld dat houvast geeft bij het stellen van doelen en het monitoren van deze doelen. Dit is het zogenoemde kindplan. Een kindplan bestaat uit drie stappen.

Stap 1 is de beginsituatie bepalen en vertalen naar doelen voor de leerling.

De leraar moet de leerling helpen met het samenvatten van de beginsituatie in steekwoorden. Dit kan met de vragen: 'nu kan ik al...', 'nu weet ik al...', 'nu doe ik al...'. Wanneer in het kindplan is genoteerd wat de leerling al beheerst wordt er een procesdoel geformuleerd.

De leerling is hierbij aan zet. Wat wil de leerling leren of waar wil de leerling vaardiger in worden? De leraar staat aan de zijlijn maar is wel alert op het formuleren van het doel.

Het doel moet niet te hoog of te laag zijn. Zorg als leraar ervoor dat de leerling en de leraar succes ervaren.

Het doel moet in positieve termen worden geformuleerd. ‘Wat moet het kind wel in plaats van niet’

Stap 2 is het bepalen van de onderwijsbehoeften.

Bij deze stap gaat het erom dat leerlingen verwoorden en noteren wat ze nodig hebben om het doel te bereiken. Wie kan de leerling helpen om te zorgen dat het lukt. Een ander aspect is de rol van de leraar. De leerling denkt na over de vraag wat de leraar voor hem kan betekenen om zijn doel te behalen. De leraar kan ook om tips vragen aan de leerling.

Stap 3 is het formuleren van afspraken naar aanleiding van de beginsituatie, de doelen en de onderwijsbehoefte. De afspraken worden genoteerd in het kindplan. Er kan eventueel een kopie mee naar huis worden gegeven. Zo weten de ouders er van en blijven de afspraken helder.

4. Wat als....?

Wat als een leerling verlegen, gespannen, onzeker of faalangstig is?

Wanneer dit het geval is, is de voorbereiding extra belangrijk. Geef een dag van te voren aan wanneer, waarom, waar en met wie het gesprek plaats zal vinden. Ook hoe lang het gaat duren en wat jullie gaan bespreken. “Vraag de leerling daar alvast over na te denken, het onderwerp met iemand te bespreken of er een tekening van te maken” (Pameijer, 2017). Geef ook aan dat het niet gaat om een overhoring-, toetsings- of strafgesprek, maar een gesprek om zijn mening.

Toon begrip voor het feit dat de leerling het spannend vindt. Vraag wat je kunt doen om het minder spannend te maken. Hoe meer vertrouwen de leerling in je heeft, hoe soepeler het gesprek verloopt. Laat hierbij merken dat je het kind begrijpt, stem af in taalgebruik, ga op gelijke hoogte en dichtbij zitten, knik zo nu en dan om te laten zien dat je luistert, maak handgebaren en leun iets naar hem toe om interesse en concentratie te tonen (zie ook afstemming technieken).

Wat als een leerling zich moeilijk kan uiten met taal?

Wanneer een kind niet is gewend om ideeën te verwoorden moet je een strategie toe passen die een appel doet op hun motorische, visuele, creatieve of muzikale kant. “Je kunt hun kernkwaliteiten visualiseren door een prentenboek mee te nemen over het onderwerp, plaatjes te zoeken op internet of gedrag oefenen in een rollenspel of toneelstukje” (Pameijer, 2017). Benut foto's, muziek, liedjes of een rap. Tijdens het gesprek kun je een spelsituatie erin betrekken (zoals ben ik 'warm of koud').

Wat als een leerling sociaal wenselijke antwoorden geeft?

Wanneer kinderen sociaal wenselijke antwoorden geven is dat vaak een teken dat hij het moeilijk vindt om tegen de volwassene in te gaan. Wanneer de vraag wordt herhaald kan dit voor onzekerheid zorgen. Het kind kan dit opvatten als: 'de juf vraagt het nogmaals, omdat mijn eerste antwoord niet goed was'. Dit kun je vermijden voor open vragen te stellen. Het is ook een kwestie van vertrouwen krijgen.

Wat als een leerling geen doel kan formuleren?

Het kan zijn dat jij als leraar een situatie beschouwt als problematisch, maar de leerling er zelf geen last van heeft. Het is dan ook lastig om een doel te formuleren. Wat helpend kan zijn is om de situatie beelden en concreet uit te leggen. Eventueel met een ander kind erbij, die last ervaart. Je kunt het gedrag/houding/enzovoort, ook naspelen en samen erachter komen wat hier lastig aan kan zijn. Wanneer er inzicht is ontwikkeld kunnen de vragen op het kindplan houvast bieden voor het stellen van een goed geformuleerd doel.

Literatuurlijst

- De Kool, P. (z.d.). *Onderwijs Advies: Doelen stellen en feedback geven*. Geraadpleegd op 12 februari 2018, van <https://www.passendonderwijszk.nl/assets/upload/archief/ib%20netwerk/Heldere%20doelen%20doelen%20stellen%20opbrengstgericht%20werken%20artikel%20doc.pdf>
- Delfos, M. F. (2009). *Luister je wel naar mij?: Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*. Amsterdam: SWP
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007, March). *The power of feedback: Review of Educational Research*. Geraadpleegd op 2 maart 2018, van <http://education.qld.gov.au/staff/development/performance/resources/readings/power-feedback.pdf>
- Hogewoning, R. (2011, december). *Afstemmen*. Geraadpleegd op 2 maart 2018, van <https://www.streng.nl/afstemmen/>
- Janson, D. (2014.). *Kwaliteitskaart School aan Zet: Doelen stellen met je leerlingen*. Geraadpleegd op 19 december 2017, van http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/Doelen_stellen_met_je_leerlingen_01.pdf
- Kamphuis, E., & Vernooy, K. (2011). Feedback geven: Een sterke leerkrachtvaardigheid. *Basisschool management*, 25(7), 4-9.
- Pameijer, N. (2017). *Handelingsgericht werken: Samenwerken aan schoolsucces*. Den Haag: Acco.
- Van den Brand, A. (2012). *Gesprekscommunicatie: Handboek voor leerkrachten in het primair onderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Van Kooten, K. (2013). Praktijk Gesprekken met leerlingen. *JSW*, 97(10), 25-28

Bijlagen



Gesprekskaart 1: 'startgesprek'	
Voorbereiding (zie checklist Delfos, 2009) Tijd: _____ Locatie: _____ Doelen: - Tijdens het gesprek verwerft de leerling inzicht in het eigen (leer)proces. - Tijdens het gesprek kan de leerling een procesgericht doel formuleren en samen met de leraar het format "dit is mijn doel" invullen.	
Introductie Stel de leerling op zijn gemak, door een kort praatje te maken over een algemeen onderwerp. Pas de volgende voorwaarden van <u>metacommunicatie</u> toe (Delfos, 2009): - Doel duidelijk maken. - Intenties duidelijk maken. - Aangeven dat het kind mag zwijgen tijdens het gesprek.	
Startvraag (geeft kind inzicht in het onderwerp en de verwachtingen) Geformuleerde startvraag: _____	
Romp/kern Pas de volgende voorwaarden van <u>metacommunicatie</u> toe (Delfos, 2009): - Benoem wat je voelt en volg je gevoel - Nodig het kind uit zijn mening te geven. De volgende <u>vraagtechnieken</u> worden toegepast (Delfos, 2009): - Open vragen - Doorvragen - Samenvattend vragen/ antwoord samenvatten Werk in de kern volgens onderstaande structuur, waarbij je het plan: "dit is mijn doel" samen invult (Pameijer, 2017): Overzicht (situatie in beeld brengen): stel vragen die gericht zijn op wat goed gaat en wat nog ontwikkeld kan worden. Zie achterzijde. Inzicht: bespreek samen met de leerling waarom iets niet goed gaat en hoe dit te zien is in de klas. Bespreek verschillende invalshoeken (positief/negatief). Naar aanleiding hiervan wordt er een doel gesteld. Doel stellen gericht op proces. - Vanuit –ik geformuleerd. - Is positief geformuleerd, vermijd de woorden: <i>niet, zonder en geen</i>. - Beschrijf de opbrengst, het beoogde resultaat: <i>ik kan/ ik weet</i> - Beschrijft de condities waaronder dat resultaat gedemonstreerd moet worden: - o Tijdens het zelfstandig werken/ kleine pauze/ vertelkring/ 10 minuten, etc. - Bevat geen oordelende woorden, zoals: <i>goed, beter, sneller</i>. - Bevat geen werkwoorden die het proces naar de opbrengst beschrijven, zoals: <i>oefenen, leren, beter mijn best doen, etc.</i>) Uitzicht: bespreek samen wat de actiepunten zijn na dit gesprek. Het doel wordt besproken en de daarvoor benodigde middelen. Neem een open houding aan, denk in kwaliteiten, laat oordelen/adviezen en meningen achterwege en gebruik LSD (luisteren, samenvatten en doorvragen)	
Afsluiting - Vat het gesprek samen en bespreek het ingevulde kindplan. - Evalueer het doel - Bespreek een datum voor de tussenevaluatie Pas de volgende voorwaarden van metacommunicatie toe (Delfos, 2009): - Vraag om de mening/feedback van de leerling op het gesprek. De volgende vraagtechnieken worden toegepast (Delfos, 2009): - Samenvattend vragen: vraag waarin een samenvatting van wat de ander gezegd heeft besloten ligt - Antwoord samenvatten Sluit het gesprek positief af!	

Inspiratievragen startgesprek

Introductie

- Kun je mij iets vertellen over het leukste vak op school?
- Wat moeten we vandaag bespreken, zodat dit gesprek voor jou nuttig zal zijn?
- Stel je zou een wens mogen doen over.... Wat zou je dan wensen?
- Welke superkracht zou jij graag willen hebben
- Waar word jij blij van?

Kern

Open vragen:

- Waar ben jij goed in? Wat is jouw talent? Waar blink je in uit? Waar ligt jouw kracht?
- Hoe leer jij het fijnst?
- Wat vind je lastig? Wat vind je jammer, moeilijk of een probleem?
- Wat gaat juist goed? Wat is fijn of leuk? Wanneer is het probleem er niet?
 - Wanneer ging het al goed? (succes in het verleden)
 - Hoe wil je dat het wordt?
 - Hoe doe je dat?

- Stel dat je probleem er niet meer zou zijn. Wat is er dan anders? Hoe doe je dan?

Schaalvragen (teken een lijn van 1 tot 10 → zie voorbeeld)

- Ik maak mijn werk netjes/ ik heb mijn werk op tijd af:
- Ik kan mij goed concentreren:
- Ik kan goed naar de instructie van de juf/meester luisteren:
- Ik word snel boos:
- Ik ben snel zenuwachtig:
- Ik werk heel snel
- Ik voel mij fijn op school



Doelen vaststellen (zie ook opbouw kindplan)

- Wat zou je willen veranderen ten opzichte van: je houding/werktempo/werkverzorging gedrag/ etc.
- Waaraan zou je merken dat het is gelukt? Doorvragen:

- Wat is dan anders?
- Hoe zouden we dat zien, horen of voelen
- Wat zou jij dan anders doen
- Hoe zou ik (de leraar) dat merken

- Hoe ziet het doel er concreet uit?

- Welke hulp heb je nodig om jouw doel te bereiken? Doorvragen:

- Wie kan jou het beste helpen?
- Wat moet die persoon dan doen?
- Wat kan ik als leraar voor je doen? Heb je tips voor mij?

- Welke afspraken helpen mij om beter te werken?

Afsluiting

- Welke tip heb je voor mij, wat kan ik tijdens het volgende gesprek beter doen?
- Hoe heb je het gesprek ervaren/ Hoe vond je het gesprek?
- Kun jij mij kort vertellen waaraan je gaat werken de komende periode?
Hoe, wanneer, waar?
- Welke afspraken hebben wij gemaakt om dat (vorige vraag) te behalen?

Gesprekskaart 2: tussenevaluatie	
Voorbereiding (lees logboek/ format “ dit is mijn doel” door) Tijd: _____ Locatie: _____ Doelen: + De leraar en leerling kunnen beiden benoemen hoe er aan het doel is gewerkt. Wat heeft de leraar gezien in de klas en hoe vindt de leerling zelf dat hij aan zijn doel heeft gewerkt. + De leerling kan aangeven wat er naar aanleiding van het kindgesprek anders gaat en hoe dit voelt. + De leraar en leerling bespreken het format “ dit is mijn doel” en evalueren hierbij op het gestelde doel.	
Introductie Stel de leerling op zijn gemak. Bespreek kort het ingevulde plan: “dit is mijn doel” van de vorige keer. Wat was het doel ook alweer en hoe is eraan gewerkt? Pas de volgende voorwaarden van <u>metacommunicatie</u> toe (Delfos, 2005): - Doel duidelijk maken; ‘<i>Vertel dat je de gemaakte afspraken van het vorige kindgesprek wil evalueren</i>’. - Intenties duidelijk maken	
Startvraag Op welke manier(en) heb je aan je doel gewerkt de afgelopen periode?	
Romp/kern Pas de volgende voorwaarden van <u>metacommunicatie</u> toe (Delfos, 2005): - Benoem wat je voelt en volg je gevoel - Nodig het kind uit zijn mening te geven. De volgende <u>vraagtechnieken</u> worden toegepast (Delfos, 2005): - Open vragen - Doorvragen - Antwoord samenvatten (LSD)/ samenvattend vragen	
Overzicht Bespreek samen met de leerling hoe hij aan het doel heeft gewerkt de afgelopen tijd. Welke keuzes heeft hij gemaakt om zijn doel te behalen en wie hem heeft geholpen. Gebruik LSD Inzicht Wat gaat al goed ten aanzien van het doel en wat kan nog beter. Waar wil de leerling nog aan werken de komende periode. Stel, indien nodig, het doel of de afspraken bij. Uitzicht Formuleer concrete afspraken/ actiepunten voor de volgende periode. Beschrijf dit ook in het format: “dit is mijn doel”.	
Neem een open houding aan, denk in kwaliteiten, laat oordelen/adviezen en meningen achterwege en gebruik LSD (luisteren, samenvatten en doorvragen)	
Afsluiting - Vat het gesprek samen - Kom terug op het doel van het gesprek: evalueren van de gemaakt afspraken. - Vul het format in (achterzijde: ‘evaluatie’). Eventueel aanpassen of aanvullen. - Bespreek een datum voor de eindevaluatie. Pas de volgende voorwaarden van metacommunicatie toe (Delfos, 2005): - Vraag om de mening/feedback van de leerling op het gesprek. De volgende vraagtechnieken worden toegepast (Delfos, 2005): - Samenvattend vragen: vraag waarin een samenvatting van wat de ander gezegd heeft besloten ligt - Antwoord samenvatten Sluit het gesprek positief af!	

Inspiratievragen tussenevaluatie

Introductie

- Wat was deze week een ‘gouden’ momentje voor jou?
- Waar ben ik trots op?
- Waarmee kun jij iemand anders goed helpen?
- Welk gevoel zou jij vaker willen hebben?
- Welke wens heb jij?

Kern

Open vragen:

- Op welke manier (en) heb jij aan je doel gewerkt?
 - Wat ging goed? Hoe kwam dat? Wat heeft daarvoor gezorgd/ heeft geholpen?
 - Wat ging minder goed? Hoe kwam dat?
- Wat ga je volgende periode hetzelfde doen? Waarom?
- Wat ga je de volgende periode veranderen? Waarom?
- Wie of wat heeft jouw geholpen bij het werken aan je doel? Op welke manier?
- Waar wil ik de komende periode nog aan werken? Hoe ga ik nu verder?
- Wie of wat kan jou helpen om de volgende periode aan je doel te blijven werken?
- Welke afspraken maken we voor de komende periode?



Schaalvragen (teken een lijn van 1 tot 10 → zie voorbeeld)

- Ik voel mij blij met hoe het nu gaat:
- Ik ben tevreden over mijzelf:
- Waar sta ik nu ten opzichte van mijn doel. (1 lukt niet, 10 lukt wel):
- Welk cijfer geef ik mijzelf op dit moment t.a.v. het doel:
- Naar welk cijfer wil ik toe groeien voor het volgende gesprek? Hoe ga je dat aanpakken?

Afsluiting

- Welke tip heb je voor mij, wat kan ik tijdens het volgende gesprek beter doen?
- Hoe heb je het gesprek ervaren/ Hoe vond je het gesprek?
- Kun jij mij kort vertellen waaraan je gaat werken de komende periode?
Hoe, wanneer, waar?
- Welke afspraken hebben wij gemaakt om dat (vorige vraag) te behalen?

Gesprekskaart 3: eindevaluatie	
Voorbereiding (lees logboek + format “dit is mijn doel” door)	
Tijd:	locatie:
Doelen:	
✚ De leraar en de leerling bespreken samen hoe ze de kindgesprekken hebben ervaren en hoe er aan het doel is gewerkt. ✚ De leerling kan aangeven hoe hij met zijn doel bezig is geweest en kan beoordelen of hij zijn doel heeft behaald of niet. ✚ De leerling kan aangeven wat er nu is veranderd is in zijn proces. ✚ De leraar benoemt de ontwikkeling die hij bij de leerling heeft waargenomen. ✚ De leerling kan zijn mening geven over de gesprekken en feedback geven aan de leraar.	
Introductie Stel de leerling op zijn gemak. Vertel de leerling dat er in dit gesprek wordt geëvalueerd op het gestelde doel en de gemaakte afspraken. Pas de volgende voorwaarden van <u>metacommunicatie</u> toe (Delfos, 2005): - Doel duidelijk maken - Intenties duidelijk maken	
Startvraag Hoe ben je de afgelopen vijf weken bezig geweest met je (proces)doel?	
Kern/romp Pas de volgende voorwaarden van <u>metacommunicatie</u> toe (Delfos, 2005): - Benoem wat je voelt en volg je gevoel - Nodig het kind uit zijn mening te geven. De volgende <u>vraagtechnieken</u> worden toegepast (Delfos, 2005): - Open vragen - Doorvragen - Antwoord samenvatten (LSD)/ samenvattend vragen	
Overzicht Bespreek waar de leerling nu staat. Hoe heeft hij aan zijn doel gewerkt. Waar is de leerling trots op en wat ging wat minder goed.	
Inzicht Bespreek de gemaakte afspraken (zie format) en blik terug op het gestelde doel in gesprek 1. - Hoe is het proces verlopen? - Wat is de aanpak van de leerling geweest bij zijn doel? - Welke stappen heeft de leerling gemaakt ten aanzien van zijn doel? - Heeft de leerling zijn doel behaald? Hoe is dit waargenomen? Geef hier als leraar ook zelf aan welke ontwikkeling je gezien hebt in de klas.	
Uitzicht Bespreek en beschrijf in het kindplan hoe er nu verder wordt gewerkt aan het doel. Is het doel afgesloten of wil het kind nog aan dit doel blijven werken? Bespreek eventuele concrete actiepunten/ afspraken voor het verdere verloop.	
Afsluiting - Geef een korte samenvatting over de bevindingen uit dit gesprek: is het doel behaald/ wordt er nog verder gewerkt aan het doel of wordt het doel afgesloten. Vul dit ook in op de achterzijde van het format. - Benoem (eventuele) afspraken die zijn gemaakt voor het verdere verloop van het doel. - Vraag de leerling te verwoorden wat hij van de gesprekken en de manier van werken aan zijn doel vond. - Geef het format: “dit is mijn doel” mee naar huis of stop het in het portfolio. Pas de volgende voorwaarden van metacommunicatie toe (Delfos, 2005): - Vraag om de mening/feedback van de leerling op het gesprek. De volgende vraagtechnieken worden toegepast (Delfos, 2005): - Samenvattend vragen: vraag waarin een samenvatting van wat de ander gezegd heeft besloten ligt - Antwoord samenvatten Sluit het gesprek positief af en bedank de leerling voor zijn inbreng tijdens de gesprekken!	

Inspiratievragen eindevaluatie

Introductie

- Wat was deze week een ‘gouden’ momentje voor jou?
- Waar ben ik trots op?
- Welk complimentje zou jij graag willen krijgen?
- Wat maakt jou bijzonder?

Kern

Open vragen:

- Op welke manier (en) heb jij aan je doel gewerkt?
 - Wat ging goed? Hoe kwam dat? Wat heeft daarvoor gezorgd/ heeft geholpen?
 - Wat ging minder goed? Hoe kwam dat?
- Waar ben je tevreden over?
- Wat zou je (eventueel) nog willen verbeteren?
- Wat gaat nu beter ten aanzien van het vorige gesprek?
- Hoe heb je aan de afspraken gewerkt?
- Heb jij je doel behaald? Waarom wel, waarom niet? *Doorvraagsuggesties:*
 - Waaraan merk je dat je het doel hebt behaald?
 - Waaraan kan de juf/ meester merken dat je bezig bent met je doel/ dat je doel is behaald?
 - Welke stappen heb je gezet om je doel te behalen/ wat heb je gedaan om je doel te behalen?
 - Wie heeft jou daarbij geholpen?
- Hoe ga je nu verder werken? Is je doel afgesloten of blijf je er aan werken?
- Hoe merkt de juf/meester dat je nog op het doel let of eraan werkt?
- Welke afspraken maken we voor in de toekomst/ voor het vervolg?

Schaalvragen (teken een lijn van 1 tot 10 → zie voorbeeld)

- Ik voel mij blij met hoe het nu gaat:
- Ik ben tevreden over mijzelf:
- Ik heb mijn doel behaald:
- Welk cijfer geef ik mijzelf op dit moment t.a.v. het doel:



Afsluiting

- Welke tip heb je voor mij, wat kan ik tijdens het volgende gesprek beter doen?
- Hoe heb je de gesprekken ervaren/ Hoe vond je de gesprekken?
- Hoe ga je nu verder werken? Welke afspraken maken we?

Plan: “ dit is mijn doel”

Naam leerling:		Groep en leerkracht:		
Ingevuld samen met:		Datum:		
Nu weet/kan ik al:	Om dat te bereiken ga ik:	De leerkracht helpt mij door:	Mijn ouders helpen me door:	Materialen en andere hulpmiddelen. Of een vriendje of iemand anders die me kan helpen
Straks wil ik weten/kunnen:				
Mijn doel is:				

Hoe weten we dat het doel bereikt is? Wat merken, zien of horen we dan? Benoem succescriteria.

Evaluatiedatum 1:

Wie evalueert:

Uitkomst van de eerste evaluatie: hoe heb ik aan mijn doel gewerkt?

Wat gaat goed/ waar ben ik trots op:

Waar wil ik de komende periode nog aan werken:

Hoe ga ik nu verder?

Evaluatiedatum 2:

Wie evalueert:

Uitkomst van de eindevaluatie: heb ik mijn doel bereikt?

Hoe heb ik mijn doel bereikt (aanpak)/ welke stappen heb ik gezet:

Waar ben ik tevreden over:

Hoe ga ik nu verder:

Bijlage N: Interview vragen groepsinterview leraren

1. Voldeed het ontwerp aan de ontwerpeisen? (zie lijst pagina 105)
2. Hoe heeft het ontwerp geholpen bij de uitvoering?
Denk aan:
 - opbouw kindgesprek → doorloop je alle fases?
 - metacommunicatie → zet je dit nu bewust in?
 - doelen stellen
 - vraagtechnieken → ben jij je hier bewust van, merk je zelf verbetering?
3. Wat was prettig aan het ontwerp? Waarom?
4. Wat miste je nog bij het ontwerp?
5. Hoe heb je het plan: “dit is mijn doel” ingezet? Wat hebben de kinderen met dit format gedaan. Had het invullen van dit format een meerwaarde of is mondeling voldoende?
6. Hoe heb je de analyse van elkaars filmbeelden ervaren? Was dit een meerwaarde voor je eigen ontwikkeling, in welk opzicht? Of vond je dit overbodig?
7. Wat hebben de kindgesprekken opgeleverd voor jezelf?
8. Wat hebben de kindgesprekken opgeleverd voor het kind in kwestie?
9. Heb je in de klas gezien dat de kinderen zich bewuster waren van het doel dat ze hadden opgesteld? Was er vooruitgang te zien, hoe?
10. Waar zou je je nog in willen ontwikkelen/ dieper op in gaan, voor bijvoorbeeld volgend jaar?

Ontwerpcriteria	Voldoet het ontwerp?
-----------------	----------------------

- Biedt houvast aan de leraren om alle fasen van het kindgesprek te doorlopen (Delfos, 2005)	
- Bevat suggesties wanneer een gesprek moeizaam verloopt. (Pameijer, 2017)	
- Besteedt aandacht aan de inzet van de vraagtechnieken: 'open vragen', 'doorvragen', en 'antwoord samenvatten' (Analyse filmopnames; Delfos, 2010).	
- Geeft aan wanneer onderdelen van metacommunicatie worden ingezet (Analyse filmopnames; Delfos, 2005)	
- Besteedt aandacht aan de communicatie technieken: 'Luisteren, samenvatten, doorvragen', 'denken in kwaliteiten' en 'geen oordelen, meningen en adviezen geven' (Analyse filmopnames; Van den Brand, 2010).	
- Biedt begripsverheldering en handvatten om het begrip 'doel' te concretiseren. (interview leerlingen)	
- Biedt tips om in het proces feedback te geven op de gestelde doelen (interview leerlingen)	
- Moet hulpvragen en handvatten bieden voor het stellen en evalueren van procesgerichte doelen (Janson, 2013; Hattie, 2014; de Kool, n.d.)	
- Bevat een format om het gestelde doel op te noteren (Pameijer, 2017; interview leerlingen)	

Voldoet het format aan de volgende randvoorwaarden:

- | | |
|---|--------|
| - Is inzetbaar in meerdere groepen. | Ja/nee |
| - Moet op een efficiënte manier worden ingezet. | Ja/nee |
| - Biedt structuur, is praktisch en overzichtelijk (Baarda, 2014; Pameijer, 2017). | Ja/nee |

Bijlage: O: Horizontale vergelijking interview leerlingen (eindmeting)

Groep 4: horizontale vergelijking

	Antwoord leerling 1	Antwoord leerling 2	Antwoord leerling 3	Bevindingen
Vraag 1: wat heb je gedaan tijdens het kindgesprek? Waarom: ik wil weten hoe de leerlingen het kindgesprek hebben beleefd.	Ik heb met juf gepraat over het wiebelen. Dat vind ik zelf niet zo fijn en toen heb ik als doel dat ik dat minder ga doen. En een friemelbakje	Gepaat met de juf over dat ik niet goed kan samenwerken. Ik durf dan geen nee te zeggen, maar eigenlijk wil ik alleen werken.	Ik heb drie keer met juf gepraat over het stil zijn in de klas. hoe dat ging en of ik het doel had bereikt.	Alle leerlingen geven aan dat ze met de juf hebben besproken. Ze geven aan waar ze aan hebben gewerkt. Twee leerlingen gebruiken hierbij de term doel.
Vraag 2: benoem eens in je eigen woorden wat een doel is? Waarom: Ik wil weten of de leerlingen inzicht hebben in de betekenis van het woord doel.	Een doel is zoals ik had minder friemelen. Dat wil ik dan kunnen.	Dat je dan nee durft te zeggen als iemand vraagt of je wilt samenwerken.	Dat is wat ik dan wil proberen en dat dat dan beter gaat ook.	De leerlingen geven aan dat een doel is dat wat je wilt kunnen of wil proberen. Ze vonden het lastig om dit te formuleren (gr. 4)
Vraag 3: Op welke manier heb je aan je doel gewerkt? Waarom: Ik wil achterhalen of de leerlingen kunnen benoemen hoe ze aan het doel hebben gewerkt in de klas. Dit laat mij zien of de leerlingen zich ook bewust waren van het doel dat ze hadden opgesteld tijdens het kindgesprek.	Ik heb samen met de juf een friemelbakje gemaakt, die heb ik op mijn tafel en als ik dan niet stil kan zitten kan ik gaan friemelen. Ik ging dat telkens met de juf praten in de kindgesprekken. Hoe het ging en wat nog beter kan.	Door samen met iemand te werken waar ik wel nee tegen durf te zeggen en dan vaker nee zeggen tegen de andere kinderen.	Door een smiley op mijn tafel te plakken. Een stilte smiley en die smiley helpt mij dan om eraan te denken. Ook de juf helpt mij door een teken die we hebben afgesproken.	De leerlingen weten te benoemen hoe ze zelf eraan hebben gewerkt. Twee leerlingen geven aan dat de juf tijdens de gesprekken ook heeft geholpen.
Vraag 4: heb jij je doel bereikt? Waarom wel/ waarom niet? Waarom: ik wil weten of de kinderen criteria aan kunnen geven wanneer ze het doel hebben behaald of niet.	Nu ik dat friemelbakje heb gaat het wel beter, maar nog niet altijd. Eigenlijk heb ik voor een deeltje mijn doel bereikt.	Nou ik vind het nog wel lastig om nee te zeggen. Nu werk ik samen met mijn vriend, daar durf ik dat wel tegen te zeggen. Maar ik hoef er niet meer aan te werken vind ik.	Door de smiley denk ik er vaak aan en dat de juf mij helpt met een teken helpt mij ook. Dus eigenlijk heb ik dan mijn doel wel behaald. Ik moet er dan wel aan blijven denken zegt de juf.	De leerlingen geven aan dat ze nog wel aan het doel moeten werken. Eén leerlingen vind het niet meer nodig om aan het doel te werken, hij geeft echter aan dat hij zijn doel niet heeft bereikt.

Vraag 5: wie of wat heeft jou geholpen om je doel te bereiken? Waarom: ik wil graag weten welke mensen/materialen de kinderen hebben geholpen om het doel te bereiken.	Het friemelbakje en de juf. Nee, de kinderen hielpen mij niet, die wisten niet dat ik een doel had.	De juf en mijn vriend eigenlijk wel. verder niemand. Owhja, en het kindplan dat ik moest invullen zo weet ik waar ik aan moet werken.	De smiley op mijn tafel en het teken met de juf maar ook de gesprekken met de juf. Dan kon ik daar over vertellen en denken hoe ik het nog beter kan doen.	De leerlingen geven unaniem aan dat de juf heeft geholpen. Ze geven ook aan dat materiaal heeft geholpen, zoals een friemelbakje/ plaatje, maar ook een afgesproken teken. De kinderen geven aan dat klasgenoten niet van het doel af wisten. Eén leerling benoemt het plan: "dit is mijn doel" als hulpmiddel.
Vraag 6: Kun je mij vertellen hoe je de kindgesprekken met de juf vond? Waarom: ik wil de mening van de kinderen weten m.b.t. de kindgesprekken.	Wel fijn, de juf heeft mij geholpen om minder te friemelen. En nu weet ze dat ook van mij waarom ik dat doe eigenlijk.	Ja, wel fijn, maar het duurde wel lang. De juf weet nu wel dat ik dit lastig vind. Dat vind ik wel fijn.	Goed, omdat ik nu een smiley heb en een teken met de juf en dat gaat beter. Dus eigenlijk heeft het geholpen; de kindgesprekken.	De leerlingen geven allemaal aan het gesprek als prettig te fijn hebben ervaren. Één leerling geeft aan dat het wel lang duurde. Een andere leerling geeft aan dat het heeft geholpen (voor het doelt e bereiken)

Groep 5: horizontale vergelijking

	Antwoord leerling 1	Antwoord leerling 2	Antwoord leerling 3	Bevindingen
Vraag 1: wat heb je gedaan tijdens het kindgesprek? Waarom: ik wil weten hoe de leerlingen het kindgesprek hebben beleefd.	Ik heb met de juf gesproken over waar ik aan wil werken en hoe ik dat wil gaan doen en wie mij daarbij helpt.	Ik heb een doel bedacht waarin ik beter wil worden en tijdens de gesprekken gingen we praten over dat doel en hoe het ging.	Soms heb ik een eigenwijze en grote mond en met juf heb ik dat besproken wat ik dan moet doen. Mijn doel was om netjes te blijven en tot 10 te tellen	Alle leerlingen geven aan dat ze met de juf hebben besproken waaraan ze willen werken/verbeteren. Twee leerlingen gebruiken hierbij de term doel.
Vraag 2: benoem eens in je eigen woorden wat een doel is? Waarom: Ik wil weten of de leerlingen inzicht hebben in de betekenis van het woord doel.	Dat is iets waar je aan wil werken. dan kun je dat eerst nog niet goed. Bijvoorbeeld je geeft jezelf een 5 en nadat je eraan hebt gewerkt heb je een 8.	Een doel is wat je wil bereiken, wat je aan het einde van een les of van 6 weken kunt. Daar heb je dan aan gewerkt.	Dat is wat ik wil kunnen door de kindgesprekken. Dus om tot 10 te tellen of even af te koelen. Dan geef ik geen eigenwijze mond	De leerlingen geven aan dat een doel iets waar je aan werkt om beter te worden of om iets te kunnen/bereiken.

Vraag 3: Op welke manier heb je aan je doel gewerkt? Waarom: Ik wil achterhalen of de leerlingen kunnen benoemen hoe ze aan het doel hebben gewerkt in de klas. Dit laat mij zien of de leerlingen zich ook bewust waren van het doel dat ze hadden opgesteld tijdens het kindgesprek.	Ik heb aan mijn doel gewerkt door met juf te kijken welke taken voor mij gemaakt moeten worden. dit hebben we geschreven op het kindplan. Dat kindplan had ik in mijn portfolio. Dit hebben we samen gedaan en tijdens taakwerk weet ik dan beter waaraan ik moet werken en dan ga ik ook aan het werk. Anders ging ik nooit aan het werk, maar nu wel.	Door de gesprekken met de juf dan herinnerde mij dan dat ik daaraan werkte. Ook in de klas heb ik aan mijn doel gewerkt. Dit heb ik gedaan door meer met mijn taak te werken en niet zoveel te kletsen. De juf hielp mij door af en toe te vragen hoe het ging met mijn doel.	Door na te denken voordat ik boos word. Dan tel ik eerst tot 10 of loop ik even weg om af te koelen. De juf weet dit ook, dus dan is ze ook niet boos als ik weg ben. Met de juf bespreek ik dan of het die dag goed is gegaan of niet. En ook op mijn kindplan staat dat.	De leerlingen weten goed te benoemen hoe ze aan het doel hebben gewerkt. Ze beschrijven allemaal een eigen aanpak en geven daarbij aan hoe ze er zelf aan hebben gewerkt en welke rol de juf daarbij had en het kindplan wordt door twee kinderen benoemd.
Vraag 4: heb je jij doel bereikt? Waarom wel/ waarom niet? Waarom: ik wil weten of de kinderen criteria aan kunnen geven wanneer ze het doel hebben behaald of niet.	Nou eigenlijk kan ik altijd aan mijn doel werken. Want nu ik met juf bespreek welke taken ik wel en niet moet maken kan ik beter werken. Ik vind wel dat ik beter werk en nu ook mijn werk af heb, maar daar werk ik eigenlijk nog aan.	Ik klets nu minder in de klas en ben meer met mijn taak bezig. Dus eigenlijk heb ik het wel gehaald.	Ik vind het soms nog lastig om niet heel boos te worden of een grote mond te geven. dus mijn doel is nog niet altijd bereikt. Het gaat wel beter, dus wel een beetje.	De leerlingen reflecteren op hun doel en zijn kritisch in of ze het doel hebben behaald. Eigenlijk geven ze aan dat ze door blijven werken aan het doel.
Vraag 5: wie of wat heeft jou geholpen om je doel te bereiken? Waarom: ik wil graag weten welke mensen/ materialen de kinderen hebben geholpen om het doel te bereiken.	De juf heeft mij geholpen om de taken uit te zoeken. Ook de kinderen in de klas, omdat zij ook rustig gingen werken.	De juf en het schot. De juf heeft mij geholpen door mij te helpen met de gesprekken en ik mocht het schot om mij heen, zodat ik mijn eigen plekje had.	Juf heeft mij geholpen en papa en mama weten het ook voor thuis. Dus eigenlijk hebben zij ook geholpen en de kinderen weten ook dat ik soms moet afkoelen zij helpen ook. Eigenlijk iedereen.	De juf heeft een grote rol gespeeld om het doel te bereiken. Daarnaast geeft één leerling aan dat de ouders ook op de hoogte waren. Ook geven twee leerlingen aan dat klasgenoten hebben geholpen.
Vraag 6: Kun je mij vertellen hoe je de	Ik vond de gesprekken fijn, omdat de juf nu meer tijd voor mij	Ik vond het leuk om met de juf te praten. Ook	Fijn, omdat de juf nu beter weet hoe ze mij kan helpen en we	De persoonlijke aandacht vonden de kinderen erg fijn, daarnaast vonden ze

kindgesprekken met de juf vond?	had en echt even samen kon praten, zonder andere kinderen.	kon ze helpen bij mijn doel, dat vind ik ook fijn.	samen aan het doel werken.	het ook fijn om iemand te hebben die hielp bij het behalen van de doelen.
Waarom: ik wil de mening van de kinderen weten m.b.t. de kindgesprekken.				

Groep 6 : horizontale vergelijking

	Antwoord leerling 1	Antwoord leerling 2	Antwoord leerling 3	Bevindingen
Vraag 1: wat heb je gedaan tijdens het kindgesprek? Waarom: ik wil weten hoe de leerlingen het kindgesprek hebben beleefd.	Ik heb een doel opgesteld om te werken aan mijn concentratie samen met juf.	Ik ging met juf praten over wat ik graag wil verbeteren in de klas.	Ik durf niet zo goed iets te vragen en samen met juf heb ik daar een doel over gesteld en heb ik telkens besproken hoe dat ging	Alle leerlingen geven aan dat ze met de juf hebben besproken waaraan ze willen werken/verbeteren. Twee leerlingen gebruiken hierbij de term doel.
Vraag 2: benoem eens in je eigen woorden wat een doel is? Waarom: Ik wil weten of de leerlingen inzicht hebben in de betekenis van het woord doel.	Dat is iets wat je wil bereiken. Ik wil bereiken om mij beter te concentreren en daarom ben ik nu geluidsbewaker. Dan moet ik zelf wel stil zijn tijdens het werken.	Mijn doel was om netter te schrijven. Dat is dus iets wat ik wil bereiken en waar ik dan aan werk.	Een doel is iets waar je beter in wil worden en dat je dat dan aan het eind kunt; bijvoorbeeld vragen durven stellen.	De leerlingen geven aan dat een doel iets is dat je wil bereiken of wil kunnen. Ze koppelen dit aan hun eigen doel die ze hebben gesteld in het kindgesprek.
Vraag 3: Op welke manier heb je aan je doel gewerkt? Waarom: Ik wil achterhalen of de leerlingen kunnen benoemen hoe ze aan het doel hebben gewerkt in de klas. Dit laat mij zien of de leerlingen zich ook bewust waren van het doel dat ze hadden opgesteld tijdens het kindgesprek.	Ik heb in de klas een ander plekje gekozen, zodat ik mij beter kan concentreren. Omdat ik veel praat ben ik nu geluidsbewaker, dan moet ik wel stil zijn. Ik heb ook met juf een teken afgesproken. Als de juf dat tekent doet, dan weet ik dat ik stil moet zijn. Ook komt de juf bij mij en zegt dat ik het goed doe of ze vraagt hoe ik die dag aan	Ik heb schrijfwerk meegekregen naar huis om thuis te oefenen met netter schrijven. Ook heeft de juf mij helpen herinneren aan het begin van de dag, zodat ik weer wist dat ik op mijn schrijven moest letten.	De juf heeft mij allemaal taakjes gegeven, dat hadden we afgesproken. Zo moet ik nu naar andere juffen lopen om iets weg te brengen of te vragen. Dat vond ik best spannend, maar nu heb ik het vaak gedaan en gaat het beter. Ik had nooit gedacht dat ik dat zou durven!	De leerlingen weten goed te benoemen hoe ze aan het doel hebben gewerkt. Ze beschrijven allemaal een eigen aanpak.

	mijn doel heb gewerkt.			
Vraag 4: heb jij je doel bereikt? Waarom wel/ waarom niet? Waarom: ik wil weten of de kinderen criteria aan kunnen geven wanneer ze het doel hebben behaald of niet.	Ik vind dat ik veel beter werk nu, dus mijn doel is eigenlijk wel behaald vind ik. Ik blijf wel geluidsbewaker dat vind ik fijn.	Nog niet denk ik. Omdat het nog niet allemaal netjes is. Soms vergeet ik het. Ik blijf er nog aan werken.	Ik heb mijn doel nog niet helemaal gehaald. Ik durf wel meer, maar ik vind het nog wel lastig om iets te vragen. Ik heb met juf besproken dat we daar nog gesprekjes over gaan voeren.	De leerlingen reflecteren op zichzelf. Twee leerlingen geven aan hun doel nog niet te hebben bereikt. De andere leerling geeft aan van wel, omdat hij vindt dat hij beter werkt.
Vraag 5: wie of wat heeft jou geholpen om je doel te bereiken? Waarom: ik wil graag weten welke mensen/ materialen de kinderen hebben geholpen om het doel te bereiken.	De juf heeft mij geholpen, omdat zij met mee de gesprekjes heeft gedaan. Toen hebben we een kindplan ingevuld, dat heeft mij geholpen. Ook een ander plekje heeft geholpen en dat ik geluidsbewaker ben.	Mijn papa en mama, omdat zij thuis met mij hebben geoefend en de juf tijdens de gesprekken. We hebben een kindplan ingevuld, zo wist ik telkens wat mijn doel was. Ook D heeft mij geholpen. Hij heeft mijn werk wel eens nagekeken en gezegd of hij het netjes vond.	De juf heeft mij geholpen door mij klusjes te geven. Ook wist mama het en zij zei dan dat ze het knap van mij vond, dat vind ik fijn. Ook hebben de kinderen in de klas mij geholpen. Zij wisten dat ik het lastig vond, dus gingen ze mij daarmee helpen.	De leerlingen geven allemaal aan dat de juf in de kindgesprekken heeft geholpen. Daarnaast geven twee kinderen aan dat de ouders ook hebben geholpen. Ook klasgenoten hebben een rol gespeeld bij het behalen van het doel. Tevens wordt het kindplan door twee kinderen benoemd.
Vraag 6: Kun je mij vertellen hoe je de kindgesprekken met de juf vond? Waarom: ik wil de mening van de kinderen weten m.b.t. de kindgesprekken.	Ik vond het heel erg fijn. Weet je waarom? Omdat de juf tijd voor mij had en we samen gingen werken aan het doel. Omdat de juf het nu wist kon ze mij helpen, dat was erg fijn. Het gaat nu beter!	Ik vond de gesprekken goed. Het was fijn om met de juf te praten over iets wat ik moeilijk vind. Omdat de juf mij heeft geholpen heb ik nu een doel.	Heel fijn. Want ik had nooit gedacht dat ik dat allemaal zou durven en nu wel. de juf heeft mij daarbij geholpen en ik heb het zelf gedaan.	De leerlingen geven allemaal aan het gesprek als prettig te hebben ervaren. Ze geven aan dat ze het fijn vinden dat de juf ze helpt en tijd voor ze heeft.

Groep 7/8: horizontale vergelijking

	Antwoord leerling 1	Antwoord leerling 2	Antwoord leerling 3	Bevindingen
Vraag 1: wat heb je gedaan tijdens het kindgesprek? Waarom: ik wil weten hoe de leerlingen het kindgesprek hebben beleefd.	Met de meester gesproken over mijn doel die ik wil bereiken en hoe ik dat ga bereiken.	Ik heb met de meester gepraat over mijn doel die ik heb bedacht en hoe ik daar aan ging werken in de klas.	Gesproken over waar ik aan wil gaan werken en daar hebben we 3 keer over gesproken.	Alle leerlingen geven aan dat ze in het kindgesprek hebben gesproken over wat ze willen bereiken of waar aan ze willen werken.
Vraag 2: benoem eens in je eigen woorden wat een doel is? Waarom: Ik wil weten of de leerlingen inzicht hebben in de betekenis van het woord doel.	Een doel is iets in de klas wat je wil verbeteren en daar ga je dan aan werken om dat te bereiken, bijvoorbeeld werkhouding	Als je een doel hebt, heb je iets waar aan je werkt en waar je beter in wordt.	Dat is iets wat je wil bereiken en kunnen aan het eind van een tijd of les.	De leerlingen geven aan dat een doel iets is dat je wilt bereiken of wil kunnen. Één leerling geeft daarbij een tijdsindicatie aan. Één leerling geeft een voorbeeld op proces.
Vraag 3: Op welke manier heb je aan je doel gewerkt? Waarom: Ik wil achterhalen of de leerlingen kunnen benoemen hoe ze aan het doel hebben gewerkt in de klas. Dit laat mij zien of de leerlingen zich ook bewust waren van het doel dat ze hadden opgesteld tijdens het kindgesprek.	Ik heb gewerkt aan mijn werkhouding. Ik had mijn werk nooit af en daar heb ik aan gewerkt. Dat heb ik beschreven op mijn kind-plan. Nu heb ik een Betere werkhouding, omdat ik daar met de meester over sprak.	Ik heb aan mijn doel gewerkt door te denken aan mijn kind-plan. Daarop had ik als doel om mij aan de afspraken te houden in de klas. samen met de meester heb ik tussendoor gesproken over het ging. het ging steeds beter.	Ik heb gewerkt aan de grote keersommen. Dit vond ik nog lastig en ik heb extra werk gekregen om dit te oefenen. ook thuis heb ik dit geoefend.	De leerlingen weten goed te benoemen hoe ze aan het doel hebben gewerkt. Ze beschrijven allemaal een eigen aanpak. Één leerling heeft aan een productdoel gewerkt. Twee leerlingen benoemen het kindplan.
Vraag 4: heb jij je doel bereikt? Waarom wel/ waarom niet? Waarom: ik wil weten of de kinderen criteria aan kunnen geven wanneer ze het doel hebben behaald of niet.	Mijn werkhouding is wel verbeterd. Ik heb nu meestal mijn weektaak af en durf tegen anderen te zeggen dat ze moeten ophouden als het mij stoort. Ook kan ik mijzelf beter concentreren, omdat ik een	Ik houd mij meer aan de afspraken in de klas. soms vind ik dat nog wel lastig en praat ik er door heen of luister ik niet. Daarom heb ik mijn doel nog niet helemaal gehaald.	Ik ben beter geworden in de grote keersommen en ik snap ze nu beter. Omdat meester dit heeft uitgelegd en omdat ik thuis heb geoefend.	De leerlingen reflecteren op zichzelf. Ze geven aan dat ze deels het doel hebben behaald.

	andere plek mag kiezen.			
Vraag 5: wie of wat heeft jou geholpen om je doel te bereiken? Waarom: ik wil graag weten welke mensen/materialen de kinderen hebben geholpen om het doel te bereiken.	De meester door de kindgesprekken. Ook mijn klasgenoten hebben geholpen, omdat ze mijn doel wisten.	De meester en een maatje. Mijn maatje hielp mij als het even niet goed ging zei hij; let op je doel of stil zijn. Dat vond ik fijn, dan hoefde de meester niet te mopperen.	Papa en mama thuis om te oefenen. de meester voor extra uitleg en iemand uit groep 8 die goed kan rekenen. Hij heeft mij ook extra uitleg gegeven	De leerlingen geven aan dat de meester heeft geholpen en de kindgesprekken. Ook klasgenoten worden erbij betrokken.
Vraag 6: Kun je mij vertellen hoe je de kindgesprekken met de juf vond? Waarom: ik wil de mening van de kinderen weten m.b.t. de kindgesprekken.	Opzich wel fijn omdat de meester nu meer van mij weet en mij beter kan helpen.	Fijn, omdat we samen gingen kijken hoe ik het beter kon doen en nu is de meester niet zo vaak meer boos, omdat hij het meer weet.	Goed. Want nu kan ik iets wat ik eerst niet kon. Dat heeft het kindgesprek gedaan.	De leerlingen geven allemaal aan het gesprek als prettig te hebben ervaren. Ze geven aan dat ze het fijn vonden dat de meester ze kon helpen en meer over hen wist. Waar het gedrag vandaan kwam of hoe de meester kon helpen.

Bijlage P: Persoonlijke adviezen

Participant A

Je stelt relatief veel gesloten vragen en suggestieve vragen. Probeer in de voorbereiding voor jezelf open vragen te bedenken. Dit helpt je om niet te vervallen in gesloten vragen. Wanneer een kind moeilijk tot communiceren komt en je heel veel uit het kind moet trekken, probeer dan om spelenderwijs te praten.

Je geeft aan dat de kinderen het spannend vinden, probeer metacommunicatie vaker toe te passen. Dit kan ervoor zorgen dat het kind duidelijker voor ogen heeft waar je heen wil met je gesprek. Dat maakt dan ook dat het minder spannend is.

Probeer het doel meer uit het kind te laten komen. De inspiratievragen helpen je daarbij. Nu bedenk jij een doel, maar is het niet echt van het kind. Probeer samen tot een doel te komen.

Participant B

Je hebt een hele open houding en gaat met de kinderen mee in het verhaal. Soms ga je zover mee dat het eigenlijke doel van het gesprek niet meer duidelijk is. Je mag de kinderen daarin sturen, zodat je wel het doel voor eigen blijft houden. Hierbij is het ook wenselijk om de opbouw van het kindgesprek te volgen. De startvraag mis ik soms, dit is wel essentieel in een kindgesprek. De startvraag geeft aan waar je naar toe wil in je gesprek.

Blijf denken aan de meta communicatievoorwaarden dit is niet altijd terug te zien bij de gesprekken. De inzet hiervan kan helpen om het doel van het gesprek duidelijker te maken en je intenties. Dit is voor het kind in kwestie erg fijn en waardevol.

Het doelen stellen gaat heel mooi. Je merk dat je in de klas hier ook veel mee werkt! De kinderen kunnen dit al goed en je stelt mooie vragen om tot een echt doel te komen.

Participant C

Je zet de vraagtechnieken: suggestief – en waarom vragen nog geregeld in. Probeer dit te vermijden. Gebruik bijvoorbeeld de inspiratievragen of bedenk van te voren zelf open vragen. Dit kan helpen om niet in te vullen. Ik zie ook dat je een aantal keer meervoudige vragen stelt. Probeer deze vragen in twee keer te stellen. Zo maak je er enkelvoudige vragen van. Laat de kinderen ook even nadenken over het antwoord. Soms ben je wat snel met de vraag herhalen of uitleg geven. Geef het kind hierin wat meer ruimte tot nadenken.

Wat betreft het doelen stellen; probeer iets meer uit het kind zelf te komen. Je geeft nu aan wat jij graag wil zien dat er veranderd, maar wil het kind dat ook wel? Natuurlijk kun je hierin sturen, maar probeer samen tot het doel te komen. Zo ervaart het kind ook autonomie.

Participant D

De startgesprekken verliepen niet helemaal soepel. Je gaf zelf aan dat je het niet had voorbereid en het kindplan niet hebt gebruikt. Probeer voor de volgende gesprekken het gesprek voor te bereiden door vragen op te stellen en je in te lezen in het kindplan. Dan kan het gesprek ook beknopter gevoerd worden, het was nu erg lang.

Probeer de vragen die je stelt duidelijk te formuleren. Nu was het niet altijd duidelijk wat je bedoelde. Korte en bondige vragen kunnen helpen om duidelijk over te komen.

Tijdens het doelen stellen stel je samen met de kinderen een doel op. Dit is heel mooi. Echter zijn de doelen erg groot. Probeer het kind te sturen dat het een doel stelt dat behapbaar is en

ook haalbaar. Dit zorgt voor een succesbeleving en motivatie om eraan te werken. Je kunt hierbij schaalvragen gebruiken om duidelijk te krijgen waar een kind naar toe wil.

Bijlage: Q: Vergelijking filmopnames en schriftelijke vragenlijst leraren

Analyse vragenlijst huidige gespreksaanpak **Participant A**

Filmopname vergeleken met schriftelijke vragenlijst.

Nooit -
soms +/-
meestal +
vaak ++

	Onderzoeker	Leraar
Communicatievoorwaarden		
Op dezelfde ooghoogte gaan zitten.	++	++
Naar het kind kijken terwijl ik spreek.	++	++
Alterneren van het wel en niet oogcontact maken met het kind terwijl ik spreek.	++	++
Het kind op zijn of haar gemak stellen.	++	++
Luisteren naar wat het kind zegt.	+/- (soms te snel invullen)	++
Met behulp van voorbeelden aan het kind laten zien, dat wat hij of zij zegt, effect heeft.	+/-	++
Het kind vertellen dat het moet vertellen wat het vindt of wil, omdat je dit niet weet als een kind het je niet zegt.	+	++
Praten en spelen combineren.	-	++
metacommunicatie		
Ik maak het doel van het gesprek duidelijk.	-	++
Ik laat een kind weten wat mijn intenties zijn.	-	++
Ik laat een kind weten dat ik feedback nodig heb.	-	++
Ik laat een kind weten dat het mag zwijgen.	-	+
Ik nodig het kind uit zijn of haar mening over het gesprek te geven.	-	++

Analyse vragenlijst huidige gespreksaanpak **Participant B**

Filmopname vergeleken met schriftelijke vragenlijst.

Nooit -

soms +/-
meestal +
vaak ++

	Onderzoeker	Lerares
Communicatievoorwaarden		
Op dezelfde ooghoogte gaan zitten.	++	++
Naar het kind kijken terwijl ik spreek.	++	++
Alterneren van het wel en niet oogcontact maken met het kind terwijl ik spreek.	++	+
Het kind op zijn of haar gemak stellen.	+/- (direct dat het niet af is en hoe dat komt)	+
Luisteren naar wat het kind zegt.	++	++
Met behulp van voorbeelden aan het kind laten zien, dat wat hij of zij zegt, effect heeft.	+/-	+
Het kind vertellen dat het moet vertellen wat het vindt of wil, omdat je dit niet weet als een kind het je niet zegt.	+	+
Praten en spelen combineren.	-	+/-
metacommunicatie		
Ik maak het doel van het gesprek duidelijk.	+/-	+/-
Ik laat een kind weten wat mijn intenties zijn.	+/-	+/-
Ik laat een kind weten dat ik feedback nodig heb.	-	+/-
Ik laat een kind weten dat het mag zwijgen.	-	-
Ik nodig het kind uit zijn of haar mening over het gesprek te geven.	+/-	+/-

Analyse vragenlijst huidige gespreksaanpak **Participant C**
Filmopname vergeleken met schriftelijke vragenlijst.

Nooit -
soms +/-
meestal +
vaak ++

	Onderzoeker	Lerares
Communicatievoorwaarden		
Op dezelfde ooghoogte gaan zitten.	++	++
Naar het kind kijken terwijl ik spreek.	++	++
Alterneren van het wel en niet oogcontact maken met het kind terwijl ik spreek.	++	+/-
Het kind op zijn of haar gemak stellen.	+/- (begint direct over het 'probleem')	+
Luisteren naar wat het kind zegt.	++	++
Met behulp van voorbeelden aan het kind laten zien, dat wat hij of zij zegt, effect heeft.	+/-	+/-
Het kind vertellen dat het moet vertellen wat het vindt of wil, omdat je dit niet weet als een kind het je niet zegt.	-	+
Praten en spelen combineren.	-	-
metacommunicatie		
Ik maak het doel van het gesprek duidelijk.	-	+
Ik laat een kind weten wat mijn intenties zijn.	-	+/-
Ik laat een kind weten dat ik feedback nodig heb.	-	+/-
Ik laat een kind weten dat het mag zwijgen.	-	+
Ik nodig het kind uit zijn of haar mening over het gesprek te geven.	+/-	+

Analyse vragenlijst huidige gespreksaanpak **Participant D**
Filmopname vergeleken met schriftelijke vragenlijst.

Nooit -
soms +/-
meestal +
vaak ++

	Onderzoeker	Leraar
Communicatievoorwaarden		
Op dezelfde ooghoogte gaan zitten.	++	+
Naar het kind kijken terwijl ik spreek.	++	++
Alterneren van het wel en niet oogcontact maken met het kind terwijl ik spreek.	++	++
Het kind op zijn of haar gemak stellen.	++	++
Luisteren naar wat het kind zegt.	+/- (soms wat snel door op een vraag of in de rede vallen)	++
Met behulp van voorbeelden aan het kind laten zien, dat wat hij of zij zegt, effect heeft.	+/-	++
Het kind vertellen dat het moet vertellen wat het vindt of wil, omdat je dit niet weet als een kind het je niet zegt.	+	++
Praten en spelen combineren.	-	++
metacommunicatie		
Ik maak het doel van het gesprek duidelijk.	+	++
Ik laat een kind weten wat mijn intenties zijn.	-	++
Ik laat een kind weten dat ik feedback nodig heb.	-	++
Ik laat een kind weten dat het mag zwijgen.	-	+
Ik nodig het kind uit zijn of haar mening over het gesprek te geven.	-	++