

Op zoek naar de kracht in mezelf

**Oplossingsgerichte gespreksvoering met een mogelijk
hoogbegaafde onderpresterende leerling.**



Naam: Rita van den Berk

Studentnummer: 2167898

Leerroute: Remedial Teaching

Begeleider: Dr. Adriaan Ansems

Datum: Juni 2012

Master Special Educational Needs

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	1
Introductie.....	2
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.....	5
1.1 Probleemverkenning.....	6
1.2 Huidige- en gewenste situatie.....	6
1.3 Doel onderzoek.....	6
1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen.....	6
1.5 Verwachtingen.....	7
1.5.1 Veranderingen zorg gekozen vaardigheid.....	7
1.5.2 Veranderingen zorgitems niet gerelateerd aan gekozen vaardigheid	8
1.5.3 Kwaliteiten en verbeterpunten onderzoeker.....	8
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader.....	9
2.1 Hoogbegaafdheid.....	9
2.2 Onderpresteren.....	9
2.3 Het begeleiden van onderpresteerders.....	10
2.4 Oplossingsgerichte gesprekken.....	11
2.5 De zeven- stappendans en de rol van de coach.....	14
2.6 Werkrelaties.....	14
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.....	15
3.1 Individugericht onderzoek.....	15
3.2 Gesprekscyclus.....	15
3.3 Onderzoeksmiddelen.....	15
3.3.1 Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (DHH).....	16
3.3.2 Schaalvraag.....	17
3.3.3 Gestructureerde observatie.....	17
3.3.4 Analyseschema oplossingsgerichte gespreksvoering.....	18
3.3.5 Vrije observatie.....	18
3.3.6 Logboek van Niels.....	18
3.3.7 Checklist werkrelatie.....	19
3.4 Onderzoeksgroep.....	19
3.5 Onderzoeksactiviteiten.....	19
3.6 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid.....	20
3.7 Ethische aspecten.....	21

Hoofdstuk 4: Datapresentatie en analyse.....	22
4.1 Data deelvraag 1.....	22
4.1.1 Vragenlijsten DHH.....	22
4.2 Data deelvraag 2.....	26
4.2.1 Schaalvragen.....	26
4.2.2 Gestructureerde observaties.....	27
4.3 Data kwaliteiten en verbeterpunten onderzoeker.....	28
4.3.1 Checklist werkrelatie.....	29
4.3.2 Analyseschema oplossingsgerichte gespreksvoering.....	31
4.3.3 Communicatie (logboek Niels).....	33
4.3.4 Communicatie (vrije observatie directeur en critical friend).....	33
 Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen.....	 35
5.1 Beantwoording deelvraag 1.....	35
5.2 Beantwoording deelvraag 2.....	39
5.3 Beantwoording onderzoeksvraag.....	40
5.4 Aanbevelingen voor de praktijksituatie.....	41
5.5 Aanbevelingen voor eventueel vervolgonderzoek.....	42
 Hoofdstuk 6: Reflectie.....	 44
6.1 Reflectie op onderzoeksvaardigheden.....	44
6.2 Reflectie volgens ui-model.....	44
6.3 Reflectie op leerwinst.....	48
 Nawoord.....	 50
Literatuurlijst.....	51

Bijlagen.....	53
Bijlage 1: Model van Talentontwikkeling.....	53
Bijlage 2: Basiscommunicatie vaardigheden.....	54
Bijlage 3: De gesprekken.....	57
3.1 Verslag van gesprek 1.....	57
3.2 Gesprek 2 t/m 7.....	58
3.3 Werkbladen.....	59
3.4 Verslag van gesprek 8.....	61
3.5 Verslag van gesprek 9.....	63
3.6 Verslag van gesprek 10.....	65
3.7 Verslag van gesprek 11.....	66
3.8 Verslag van gesprek 12.....	67
Bijlage 4: Vragenlijsten DHH.....	70
4.1 Vragenlijst ouders.....	70
4.2 Vragenlijst leerkracht.....	74
4.3 Vragenlijst leerling.....	78
Bijlage 5: Schaalvraag leerkracht.....	80
5.1 Nulmeting.....	80
5.2 Eindmeting.....	81
Bijlage 6: Gestructureerde observatie.....	82
6.1 Tijdsteekproef 26 maart.....	82
6.2 Tijdsteekproef 3 april.....	83
6.3 Tijdsteekproef 10 april.....	84
6.4 Tijdsteekproef 16 april.....	85
Bijlage 7: Analyseschema oplossingsgerichte gespreksvoering.....	87
7.1 Onderzoeker gesprek 8.....	87
7.2 Onderzoeker gesprek 9.....	88
7.3 Onderzoeker gesprek 10.....	90
7.4 Onderzoeker gesprek 11.....	91
7.5 Directeur gesprek 11.....	92
7.6 Onderzoeker gesprek 12.....	93
Bijlage 8: Schema vrije observatie.....	94
Bijlage 9: Logboek van Niels.....	95
Bijlage 10: Checklist werkrelatie.....	96
Bijlage 11: Werkblad registratie concentratie.....	100

Samenvatting

Hoogbegaafde onderpresterende leerlingen hebben aanleg om goed te leren maar leveren niet de prestaties die op grond van hun aanleg verwacht mogen worden. Zorgbehoeften bij hoogbegaafde onderpresteerders kunnen liggen op het gebied van prestatiemotivatie, werk- en leerstrategieën, zelfbeeld en/of faalangst.

Mogelijk hebben oplossingsgerichte gesprekken een positieve invloed op de zorgbehoeften van hoogbegaafde onderpresterende leerlingen. Tijdens oplossingsgerichte gesprekken wordt getracht de leerling te betrekken bij zijn leerproces, hem eigenaar te maken van zijn problemen en hem te stimuleren op zoek te gaan naar oplossingen. Daarom is in dit onderzoek nagegaan wat het effect is van oplossingsgerichte gesprekken op de zorgbehoeften met betrekking tot het onderpresteren van een mogelijk hoogbegaafde leerling uit groep 7.

Verwacht werd dat middels oplossingsgerichte gesprekken de zorg met betrekking tot het onderpresteren bij deze leerling af zou nemen. Deze afname werd met name verwacht voor de zorg die betrekking heeft op de vaardigheid die de leerling zelf wilde leren.

De verandering in zorgbehoeften werd gemeten met behulp van het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (DHH), observaties en schaalvragen. Omdat de kwaliteiten en verbeterpunten van de onderzoeker mogelijk van invloed zijn op de resultaten van het onderzoek, heeft ook onderzoek plaatsgevonden naar deze kwaliteiten en verbeterpunten.

Uit het onderzoek is gebleken dat een aantal zorgbehoeften met betrekking tot het onderpresteren van een mogelijk hoogbegaafde leerling uit groep 7, afneemt door het voeren van oplossingsgerichte gesprekken. Deze afname geldt zowel voor de zorg met betrekking tot de vaardigheid die de leerling zelf heeft gekozen als voor de zorg met betrekking tot prestatiemotivatie, werk- en leerstrategieën en zelfbeeld. Daarom wordt aanbevolen oplossingsgerichte gesprekken in te zetten bij onderpresterende leerlingen. Bovendien wordt aanbevolen leerkrachten/ begeleiders, indien nodig, te ondersteunen bij het voeren van deze gesprekken.

Introductie

Dit meesterstuk is gemaakt door Rita van den Berk. Ik ben sinds 1977 werkzaam als leerkracht op een basisschool in Noord-Brabant. Ik ben als full time leerkracht op deze school begonnen en heb in de loop der jaren ervaring opgebouwd in alle groepen. Momenteel ben ik parttime werkzaam in groep 4. Als leerkracht word ik geconfronteerd met een steeds grotere heterogeniteit in de groep en een steeds grotere diversiteit aan zorgvragen. Voor mij aanleiding om de opleiding Master SEN¹, leerroute RT² te gaan volgen. Professionalisering in het begeleiden van kinderen met speciale onderwijsbehoeften zie ik als integraal onderdeel van mijn taak en handelen.

Ik voer het onderzoek uit op de basisschool waar ik werk (de praktijksituatie). Het is een reguliere basisschool met ongeveer 235 leerlingen. De school telt negen klassen die, met uitzondering van de groepen 1 en 2, homogeen van samenstelling zijn. Het onderzoek zal plaatsvinden met een leerling uit groep 7.

Motivatie

Als onderwerp voor mijn meesterstuk heb ik gekozen voor oplossingsgericht werken omdat dit aansluit bij mijn visie over goed onderwijs. Mijn visie is dat de basis voor goed onderwijs ligt in een goed pedagogisch klimaat. Een goed pedagogisch klimaat wordt gekenmerkt door warmte, veiligheid en respect. Ik ben van mening dat het leerproces van mijn leerlingen positief gestimuleerd wordt door het vertrouwen dat ik als leerkracht in hen heb en de kansen die ik zie bij de begeleiding. Bovendien ervaar ik dat mijn leerproces prettiger verloopt en dat ik meer resultaten boek wanneer de mensen om me heen vertrouwen in me hebben en mij positieve feedback geven.

Tijdens de opleiding Master SEN, RT ben ik geïnspireerd door de oplossingsgerichte manier van werken. Oplossingsgericht werken legt de focus niet op problemen of op het ontstaan hiervan, maar op het oplossen van het probleem. Een uitwerking hiervan is te vinden in de methode Kids' Skills van Furman (2006). Hierin worden problemen vertaald naar vaardigheden die je kunt leren. Het oplossingsgericht werken betreft de leerling bovendien zelf bij het oplossen van problemen. Interventies zijn erop gericht de leerling te laten nadenken over doelen

¹ Master Special Educational Needs

² Remedial Teacher

die hij wil bereiken en sterke punten en hulpbronnen die hierbij ingezet kunnen worden.

Ik denk dat oplossingsgericht werken bijdraagt aan een warm en veilig klimaat, doordat er geïnvesteerd wordt in een goede relatie met de leerling. Ik denk dat oplossingsgericht werken ook bijdraagt aan een respectvol klimaat doordat de leerling betrokken wordt bij het oplossen van zijn problemen. De leerling geeft zelf aan wat hij wil leren en welke hulp hij hierbij wil inzetten. De coach ondersteunt hierbij door het stellen van oplossingsgerichte vragen.

Wanneer een leerling in mijn praktijksituatie problemen ondervindt bij het leren, wordt het probleem door de leerkracht geanalyseerd. Deze formuleert een doel en gaat op zoek naar interventies die ingezet kunnen worden om dit doel te bereiken. Er wordt een plan van aanpak gemaakt, dat met de leerling wordt doorgelopen. De leerkracht is verantwoordelijk voor het uitvoeren van het plan, neemt de regie in handen en is de eigenaar van het probleem van de leerling. Wanneer het plan niet de nodige vruchten afwerpt, gaat de leerkracht op zoek naar nieuwe doelen en maakt nieuwe plannen. De leerlingen worden niet actief betrokken bij het formuleren van doelen en het maken van een plan van aanpak. Door deze situatie voel ik me uitgedaagd te onderzoeken wat de effecten zijn van een oplossingsgerichte manier van werken.

Eigen leervragen

Om op een oplossingsgerichte manier te kunnen werken wil ik me ontwikkelen in de oplossingsgerichte gespreksvoering. Ik wil werken aan een aantal persoonlijke leerdoelen:

1. Op zoek gaan naar een alternatieve aanpak, wanneer ik merk dat mijn aanpak niet werkt. Een kernkwaliteit van mezelf is dat ik keuzes die ik maak goed overdenk. Goed doordachte keuzes geven mij zekerheid en houvast. Een valkuil is dat ik geneigd ben vast te houden aan de gemaakte keuzes. Hierdoor bestaat het gevaar dat ik kansen misloop om aan te sluiten bij de zorgbehoeften van mijn leerlingen. Daarom wil ik leren flexibel om te gaan met gemaakte keuzes. Ik wil hierbij gebruik maken van zelfreflectie en de feedback van mijn critical friends.

2. Minder focussen op het eindproduct. Door mijn onderzoek stapsgewijs te benaderen, wil ik op een meer ontspannen manier leren werken, zonder de druk die ik ervaar wanneer ik gefocust ben op het eindproduct.
3. Vertrouwen opbouwen in mezelf en in de beslissingen die ik neem. Doordat ik weinig vertrouwen heb in mezelf, ben ik geneigd om gemaakt werk steeds te veranderen. Ik wil vertrouwen opbouwen door op een oplossingsgerichte manier te reflecteren op mijn functioneren en op zoek te gaan naar stimulerende factoren.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Probleemverkenning

In het kader van de 'Subsidieregeling Excellentieprogramma Basisonderwijs' van het ministerie van OCW³ heeft het samenwerkingsverband WSNS⁴ Veghel, waarbinnen de basisschool participeert, een plan ingediend om cognitief onderpresteren tegen te gaan. Dit verzoek is gehonoreerd. KPC-groep⁵ 's Hertogenbosch heeft het plan uitgewerkt en dit heeft geresulteerd in het projectplan MIND (Razenberg & Meijer, 2011).

Het doel van het projectplan MIND is om vanaf 2012 passend onderwijs gerealiseerd te hebben voor cognitief getalenteerde onderpresterende leerlingen, in het bijzonder op de acht pilotscholen⁶. Dit betekent dat onderpresteren bij cognitief getalenteerde leerlingen tijdig moet worden erkend en herkend en dat er voorzieningen moeten worden ontworpen en ingericht om kinderen die betrokken zijn bij het project, onderwijsaanbod te kunnen bieden dat recht doet aan hun ontwikkelingsbehoeften.

De basisschool waarbinnen het huidige onderzoek plaatsvindt, participeert als pilotschool in het project MIND. Alle leerlingen hebben het screeningsprotocol doorlopen en bij een aantal leerlingen waarbij het signaal hoogbegaafd en onderpresteerder afging, is het DHH⁷ ingezet (Drent & Van Gerven, 2011). Deze doelgroep is gestart met arrangementen. Dit houdt in dat vanuit compacting⁸, verrijking- en verdiepingsstof wordt aangeboden. Een aantal leerlingen komt echter, ondanks het geboden onderwijsaanbod, niet tot prestaties die op grond van de gegevens uit de diagnostiek verwacht mogen worden. Deze verlegenheids situatie is de aanleiding van het onderzoek.

De onderzoeker ziet kansen om leerlingen te motiveren om tot prestaties te komen door de opgedane inspiratie tijdens de opleiding Master SEN, leerroute RT, en de positieve ervaringen met oplossingsgericht werken. Op zoek gaan naar een manier waarop leerlingen, die wel aanleg hebben om goed te leren maar niet tot hoge prestaties komen, ondersteund kunnen worden wordt door de onderzoeker

³ Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap

⁴ Samenwerkingsverband Weer Samen Naar School

⁵ Katholiek Pedagogisch Centrum

⁶ Experimenteerscholen voor vernieuwende onderwijsprojecten

⁷ Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid.

⁸ Het overslaan van onnodige herhaling- en oefenstof uit de methode

gezien als een uitdaging. De confrontatie met een aantal leerpunten wordt de drijfveer om zich verder te ontwikkelen in de oplossingsgerichte manier van werken.

1.2 Huidige- en gewenste situatie

Er is gekozen voor een individugericht onderzoek, namelijk de gevalstudie (Harinck, 2009). Voor het onderzoek is een leerling geselecteerd uit groep 7 (Niels) die binnen de doelgroep valt. Met name de ouders herkennen in deze leerling leer- en persoonseigenschappen die mogelijk duiden op hoogbegaafdheid. Uit het DHH (groep 6) is gebleken dat deze leerling, ondanks het aangepaste leerstofaanbod, weinig motivatie, inzet en doorzettingsvermogen laat zien ten aanzien van schoolse zaken. Bovendien geeft de leerkracht aan dat de resultaten ten aanzien van het schoolwerk tegenvallen. Op dit moment is de school handelingsverlegen bij de begeleiding.

Het onderzoek richt zich op het effect van het voeren van oplossingsgerichte gesprekken op de zorgbehoeften van deze mogelijk hoogbegaafde onderpresterende leerling. Door middel van oplossinggerichte gesprekken wordt getracht de zorgbehoeften van de leerling te verminderen.

1.3 Doel onderzoek

Het onderzoek heeft het volgende doel: Wanneer blijkt dat het voeren van oplossingsgerichte gesprekken bijdraagt aan het verminderen van de zorgbehoeften van Niels, met betrekking tot onderpresteren, kan deze aanpak wellicht aanbevolen worden bij het begeleiden van onderpresterende leerlingen. De school zal dan niet meer handelingsverlegen zijn bij de begeleiding van hoogbegaafde onderpresteerders.

1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

De verlegenheids situatie op de basisschool en de inspiratie opgedaan met betrekking tot oplossinggerichte gesprekken hebben geleid tot de volgende onderzoeksvraag:

Wat is het effect van het voeren van oplossingsgerichte gesprekken op de zorg⁹ met betrekking tot het onderpresteren van Niels, een mogelijk hoogbegaafde onderpresterende leerling uit groep 7?

Het antwoord op de onderzoeksvraag wordt verkregen door antwoorden te vinden op de deelvragen. De deelvragen zijn als volgt geformuleerd:

1. Wat is het effect van het voeren van oplossingsgerichte gesprekken op de zorg met betrekking tot prestatiemotivatie, werk- en leerstrategieën en zelfbeeld van Niels?
2. Wat is het effect van het voeren van oplossingsgerichte gesprekken op de zorg met betrekking tot de gekozen vaardigheid van Niels?

1.5 Verwachtingen

1.5.1 Veranderingen zorg gekozen vaardigheid

De verwachting bestaat dat de zorg die Niels (de geselecteerde leerling) heeft aangegeven, af zal nemen. Er wordt verwacht dat Niels zich bewust wordt van de vaardigheden die nodig zijn om hoge prestaties te leveren en middels de oplossingsgerichte benadering gemotiveerd wordt een zelf gekozen vaardigheid te ontwikkelen (Cauffman & Van Dijk, 2009).

Er wordt verwacht dat zowel de leerkracht als Niels een toename in deze vaardigheid constateren. Wanneer de gekozen vaardigheid een schoolse vaardigheid betreft wordt verwacht dat de ouders de verandering minder sterk zullen waarnemen.

Bovendien bestaat de verwachting dat het zorgitem uit het DHH, gerelateerd aan de gekozen vaardigheid van Niels licht zal afnemen. De onderzoeker verwacht dat de afname echter beperkt zichtbaar wordt met behulp van het DHH. Bij dit meetinstrument wordt gebruik gemaakt van een vragenlijst waarbij de antwoorden worden gescoord op een 4-puntsschaal (Drent & Van Gerven, 2011). Deze schaal heeft een grove schaalindeling en zal kleine veranderingen minder snel zichtbaar maken.

⁹ De zorg bestaat uit de zorgitems (m.b.t. prestatie motivatie, werk- en leerstrategieën en zelfbeeld) uit het DHH en de zorg met betrekking tot de door Niels gekozen vaardigheid

1.5.2 Veranderingen zorgitems niet gerelateerd aan gekozen vaardigheid

Verwacht wordt dat zorgitems uit het DHH, niet gerelateerd aan de gekozen vaardigheid van Niels, nauwelijks zullen veranderen. Onderpresteren is een complexe problematiek, die niet in een paar maanden is op te lossen (Kuipers, 2010). Toch zou een effect kunnen ontstaan door een positieve benadering en het betrekken van de leerling bij zijn problemen. De zorg met betrekking tot zelfbeeld en prestatiemotivatie kan hierdoor mogelijk verminderen (Cauffman & Van Dijk, 2009).

1.5.3 Kwaliteiten en verbeterpunten onderzoeker

De onderzoeker kan kwaliteiten en verbeterpunten laten zien: 1) bij het zetten van de basisstappen in een oplossingsgericht gesprek en 2) in de manier waarop het gesprek gevoerd wordt: de communicatie.

Tijdens de module communicatie is gewerkt aan communicatievaardigheden. Met behulp van deze module zijn een aantal kwaliteiten en verbeterpunten in de communicatie naar voren gekomen. Er wordt verwacht dat deze kwaliteiten en verbeterpunten ook zichtbaar zullen worden tijdens het onderzoek.

Verder wordt verwacht dat er leerpunten zijn voor de onderzoeker met betrekking tot het zetten van de basisstappen in een oplossingsgericht gesprek. De onderzoeker heeft veel literatuur over oplossingsgerichte gesprekken gelezen, maar nog weinig praktijkervaring met het voeren van deze gesprekken.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk worden theorieën uiteengezet over hoogbegaafdheid, onderpresteren en de oplossingsgerichte manier van werken.

2.1 Hoogbegaafdheid

We spreken van hoogbegaafdheid wanneer iemand op één of meer gebieden uitzonderlijk getalenteerd is in vergelijking met anderen (Kuipers, 2010). Aanleg wordt bepaald door intelligentie, motivatie en creativiteit. Bij het tot uiting komen van aanleg spelen omgevingsfactoren en persoonlijkheidsfactoren een rol (Kieboom, 2005). Kuipers (2010) geeft in zijn Model van Talentontwikkeling (MTO) aan hoe de weg van aanleg om goed te leren naar het leveren van hoge prestaties verloopt en welke factoren van invloed zijn (zie bijlage 1).

2.2 Onderpresteren

In het onderwijs wordt het leerstofaanbod vaak afgestemd op de gemiddelde leerling. Het hoogbegaafde kind houdt mentale ruimte over. Dit heeft een aantal mogelijke gevolgen voor de hoogbegaafde leerling:

- Er ontstaat verveling en daling van motivatie en concentratie (Van Gerven, 2002).
- De leerling ontwikkelt een selectieve luisterstrategie (Van Gerven, 2008).
- Het leergedrag (risico's nemen, grenzen verleggen, onzekerheden opzoeken) wordt niet ontwikkeld (Van Gerven, 2002).
- De leerling ontwikkelt een externe control, dat wil zeggen dat hij successen toeschrijft aan externe factoren en mislukkingen aan eigen falen (Van Gerven, 2009). Dit kan een negatief zelfbeeld tot gevolg hebben.
- De leerling maakt weinig fouten en er ontstaat een neiging tot perfectionisme (Van Gerven, 2009). Dit kan ertoe leiden dat hij situaties gaat vermijden waarin hij kan falen.

Dit alles kan tot gevolg hebben dat de leerling prestaties levert die lager zijn dan op grond van zijn aanleg verwacht mag worden. We spreken in dit geval van onderpresteren (Kuipers, 2010).

2.3 Het begeleiden van onderpresteerders

Van Gerven (2008) geeft aan dat het begeleiden van onderpresteerders millimeterwerk is, waarbij van alle betrokkenen (leerkracht, leerling, ouders en coach) een stevige inspanning wordt verwacht. Vanuit de literatuur wordt een aantal aanbevelingen gedaan voor het begeleiden van onderpresteerders.

Drent en van Gerven (2011) bevelen aan het juiste didactische niveau van de leerling vast te stellen. De leerstof moet vervolgens aangepast worden aan het niveau van de leerling (Van Gerven, 2002). Bovendien bevelen zij aan om na te gaan of de leerling over goede werk- en leerstrategieën beschikt en deze zo nodig stapsgewijs aan te bieden (Drent & Van Gerven, 2011). Ook het zelfbeeld van de leerling is van belang. Dit dient positief te worden beïnvloed (Drent & Van Gerven, 2011). Faalangstreductie is eveneens belangrijk voor de begeleiding van onderpresteerders (Drent & Van Gerven, 2011).

De begeleiding van onderpresteerders moet gericht zijn op de motivatie van de leerling. De onderpresteerder moet zelf tot eigenaar van het probleem benoemd worden en betrokken worden in het bedenken van oplossingen (Gerven, 2008). De interesses van het kind kunnen hierbij een aanknopingspunt vormen (Hoogbegaafdheid, 2003). De leerling moet een rol krijgen in het zoeken van zijn eigen leerinhoud, zonder dat daarmee de verantwoordelijkheden geheel bij de leerling terecht komen (Gerven, 2008).

Bovendien is het belangrijk dat ouders inzicht krijgen in de rol die zij spelen in het proces van onderpresteren (Gerven, 2008). Drent en van Gerven (2011) bevelen aan regelmatig contact met de ouders te onderhouden en hen te vragen naar hun ervaringen met de leerling. Ook raden ze aan zich te richten op het verbeteren van de samenwerking van ouders en school bij het begeleiden van de leerling (Van Gerven, 2009).

Drent en van Gerven (2011) raden ook aan kleine stappen te zetten bij het begeleiden van de leerling. Iets wat maanden (of jaren) de tijd heeft gehad om te ontstaan, kan niet binnen zes weken worden opgelost (Drent & Van Gerven, 2011).

Verder moet er, volgens Kuipers (2010), veelvuldig en met tact en geduld gesproken worden met de leerling. Wederzijds vertrouwen vormt een basis voor de interventies. Onderpresteerders hebben baat bij een coach die hen begeleidt (Gerven, 2008).

2.4 Oplossingsgerichte gesprekken

Een oplossingsgericht gesprek is een gesprek waarin de coach samen met de leerling op zoek gaat naar oplossingen voor diens probleem. Bij het construeren van oplossingen zijn een aantal basisstappen van belang. Cauffman en Van Dijk (2009) beschrijven deze basisstappen in een 7-stappendans. De stappen kunnen op verschillende volgorde uitgevoerd worden.



Figuur 1: 7-stappendans Bron: Cauffman en Van Dijk, 2009

2.5 De 7-stappendans en de rol van de coach

Hieronder worden de zeven stappen uitgewerkt. Verder wordt de rol van de coach bij de begeleiding van de leerling(en) uitgelegd.

Stap 1: Contact leggen met de leerling.

Om effectief en efficiënt met de leerling te kunnen werken is het nodig dat de coach 'rapport' met hem heeft (Derks & Hollander, 1996). Rapport betekent goed contact en wordt gekenmerkt door vertrouwen, betrokkenheid, respect en op elkaar gerichte aandacht. Rapport zorgt ervoor dat de leerling de ideeën van de coach accepteert, of in ieder geval overweegt (Derks & Hollander, 1996). De coach maakt rapport met de leerling door de basis communicatievaardigheden in te zetten (De Jong & Berg, 2004). Onder de basiscommunicatie vaardigheden wordt verstaan: het proces van opmerken, luisteren, sleutelwoorden echoën, non-verbaal gedrag, samenvatten, parafraseren, gebruik maken van stilte, opmerken van het non-verbale gedrag van de leerling, open vragen stellen, zelfonthulling, complimenteren, tonen van empathie, het terugbrengen van de focus naar de leerling, bevestigen van de perceptie van de leerling en het bevorderen van oplossingsgericht praten. In bijlage 2 worden de basiscommunicatie vaardigheden toegelicht.

Van den Heijkant en Van der Wegen (2000) stellen dat interactie begint bij het volgen van de initiatieven van de ander. Het kijken en luisteren naar de ander geeft je informatie over wat de ander doet of ervaart en dat geeft je de mogelijkheid werkelijk afgestemd op de ander te reageren. Alleen het volgen van de ander is echter niet voldoende. Pas door reactie ontstaat contact. Deze reactie kan zowel op inhoudelijk als emotioneel niveau plaats vinden. Hierbij zijn de bovenstaande basiscommunicatie vaardigheden van belang. Wanneer gesprekspartners op elkaar reageren, ontstaat het samen praten en handelen. De gespreksbeurten worden verdeeld en er ontstaat overleg. Er kan ook een situatie ontstaan waaruit de coach leiding geeft. Dit gebeurt wanneer de reactie die de coach geeft de leerling tot verder denken aanzet.

Stap 2: De context verhelderen.

Problemen spelen zich altijd af in een bepaalde context. Omgevingsfactoren beïnvloeden de problemen. Door het stellen van vragen kan informatie worden verzameld over de omgeving. Deze informatie kan bruikbaar zijn om tot een oplossing te komen.

Stap 3: Doelen stellen.

De coach helpt de leerling om de juiste doelen te stellen. Heldere en duidelijke doelen sturen de interventie in de richting van snelle en beklijvende oplossingen (Kuipers, 2010). Om binnen een veranderingsproces bruikbaar te zijn, moeten doelen positief geformuleerd worden, toetsbaar zijn en binnen de controle liggen. De context van het doel moet duidelijk zijn en het doel moet ecologisch¹⁰ verantwoord zijn (Derks & Hollander, 1996). De coach helpt de leerling door sturend op te treden en de juiste vragen te stellen (Cauffman & Van Dijk, 2009). Zij kan vragen wat het kleinste stapje is waaraan de leerling zou merken dat het beter gaat. Wat de leerling dan anders zou doen en hoe anderen dit merken?

Stap 4: Sterke punten markeren en krachtbronnen aanboren.

De coach helpt de leerling zijn krachtbronnen te (her)ontdekken en van daaruit het vertrouwen te ontwikkelen dat hij zijn eigen oplossingen kan construeren (Cauffman

¹⁰ Een doel is ecologisch verantwoord als het geen negatieve bijverschijnselen heeft (Derks & Hollander, 1996).

& Van Dijk, 2009). De coach doet dit door te vragen naar uitzonderingen op het probleem of situaties waarin de leerling wel goed functioneert. Zij kan ook teruggaan naar een situatie waarin het probleem zich voordeed en vragen hoe de leerling er toen mee omging? Bovendien kan de coach krachtbronnen zoeken op een terrein waar de leerling wel goed functioneert, bijvoorbeeld in het gezin of vriendengroep.

Stap 5: Complimenten geven.

Door complimenten te geven wordt positief gedrag beloond en wordt een goede verstandhouding verkregen (Groen, Jongman, & Van Meggelen, 2006). Gemeende, gerichte, waarderende opmerkingen zijn goed voor het leerproces van de leerling (Oomkes, 2003). Door procesfeedback af te wisselen met productfeedback bemoedigt de coach de pogingen van de leerling en niet louter het resultaat. Hiermee wordt het zelfbeeld en het zelfvertrouwen van de leerling verstevigd (Van Gerven, 2009). De coach dient een compliment te geven door te benoemen wat zij opmerkt, zonder interpretaties te geven (Oomkes, 2003).

Stap 6: Differentiatiemogelijkheden aanreiken.

Door differentiatie aan te brengen helpt de coach de leerling het probleem te nuanceren en kleine stappen te zetten in de richting van de oplossing. De coach kan differentiatie aanbrengen door te vragen wanneer het een klein beetje beter ging dan nu, wat er anders was, wat de leerling anders deed? Ook de schaalvraag kan worden gesteld. De leerling wordt gevraagd zichzelf in te schalen op een schaal van nul tot tien, waarbij nul staat voor de situatie waarbij niets lukt en tien staat voor de situatie waarin het voldoende lukt. Deze inschaling wordt altijd geaccepteerd. De coach vraagt de leerling wat maakt dat hij op dit punt op de schaal staat en wat het volgende kleinst denkbare stapje vooruit zou kunnen zijn.

Stap 7: Oriëntatie op de toekomst.

De coach helpt de leerling zich te richten op de toekomst, waarin het probleem is opgelost. Zij kan vragen wat de leerling anders wil zien en hoe hij zal merken dat veranderingen zich voordoen. Zij kan ook de mirakelvraag stellen. Zij vertelt dat er 's nachts een mirakel gebeurd is en vraagt hoe de leerling dit 's morgens zal merken als hij ontwaakt. Wat zal er anders zijn? Hoe merk je dat? Wie merken het nog meer?

2.6 Werkrelaties

Volgens Cauffman en Van Dijk (2009) bestaan er verschillende werkrelaties. De werkrelaties en de daarbij behorende interventies worden hieronder beschreven. Deze interventies zijn bruikbaar bij het voeren van oplossingsgerichte gesprekken.

In een *vrijblijvende werkrelatie* is er geen hulpvraag. Er kunnen twee typen vrijblijvende werkrelaties worden onderscheiden.

1. Er is geen probleem, maar een ander vindt van wel. Deze leerlingen zijn vaak gestuurd door anderen.
2. Er is een probleem, maar de leerling vindt dat de coach hierbij niet kan helpen.

Interventies die passen bij deze relatie zijn: waardering tonen, informatie geven over de achtergronden van het probleem, positieve boodschappen geven over de verwijzende partij en een alternatieve hulpvraag voorleggen (Cauffman & Van Dijk, 2009).

In een *zoekende werkrelatie* is er wel een hulpvraag, maar deze is niet werkbaar omdat de leerling op een verkeerde plaats en/of een verkeerde manier naar oplossingen zoekt. Typen die we hierbij kunnen onderscheiden zijn:

1. De ander moet veranderen om het probleem op te lossen.
2. Er zijn vage en onduidelijke doelen.
3. Er zijn te veel doelen.

Interventies die passen bij deze relatie zijn: erkenning van de problemen en ondersteuning in de zoektocht naar oplossingen, het stimuleren van de eigen verantwoordelijkheid, aandacht hebben voor wat goed gaat en het zoeken naar uitzonderingen (Cauffman & Van Dijk, 2009).

Bij een *consulterende werkrelatie* is de leerling niet in staat zijn eigen krachtbronnen te gebruiken. Hij gebruikt zijn krachtbronnen op de verkeerde manier, stopt te snel met ze te gebruiken of gaat te snel van de ene op de andere oplossingstechniek over.

Interventies die passen bij deze relatie zijn: nagaan wat de ander al geprobeerd heeft, kijken naar kleine succesfactoren en advies geven in de vorm van een vraag (Cauffman & Van Dijk, 2009).

Bij een *co-expertrelatie* is de hulpvraag duidelijk, zijn de doelen werkbaar en zijn er voldoende krachtbronnen beschikbaar. De rol van de coach is bemoedigend.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt uitgelegd welke onderzoeksmiddelen gehanteerd zullen worden, hoe deze geconstrueerd zijn en hoe ze gebruikt zullen gaan worden. Verder wordt aangegeven welke doelgroep is gekozen.

3.1 Individugericht onderzoek

Er is gekozen voor een individugericht onderzoek (Harinck, 2009). Een specifieke vorm van dit onderzoek is gebruikt: N=1 onderzoek. Dit type onderzoek wordt omschreven als een experiment bij één individueel persoon. De vraagstelling heeft betrekking op de relatie tussen de uitgevoerde behandeling en het bereikte resultaat (bijvoorbeeld vermindering van zorgitems). Door na te gaan of de zorg verandert na de start van de behandeling, kunnen voorzichtige conclusies worden getrokken over het effect van de behandeling (Harinck, 2009).

Er zal onderzocht worden welk effect de oplossingsgerichte gespreksvoering heeft op de geselecteerde leerling. Het onderzoek zal een combinatie zijn van planmatig handelen, onderzoeken en reflectie (Harinck, 2009).

3.2 Gesprekscyclus

De onderzoeker gebruikt oplossingsgerichte gesprekken om de zorg met betrekking tot het onderpresteren van Niels te beïnvloeden. De gesprekscyclus zal worden geordend met behulp van het geordende schoenendoosmodel (Harinck, 2009). Voor dit model is gekozen omdat hiermee ordening en structuur in kwalitatieve gegevens kan worden aangebracht. De gesprekken zijn weergegeven in bijlage 3.

De effecten van de oplossingsgerichte gesprekken zullen worden gemeten met behulp van de onderzoeksmiddelen. Deze middelen worden gepresenteerd in paragraaf 3.2.

3.3 Onderzoeksmiddelen

De onderzoeksmiddelen zijn gerangschikt per deelvraag en zullen worden gebruikt voor de beantwoording van de deelvragen. Een deel van de onderzoeksmiddelen zal worden gebruikt voor de reflectie: Analyseschema oplossingsgerichte gespreksvoering, logboek van Niels, checklist werkrelatie en vrije observatie.

Wellicht is het niet gebruikelijk om onderzoeksmiddelen in te zetten voor het vergaren van gegevens voor de reflectie. In dit onderzoek is hiervoor gekozen omdat de kwaliteiten en de verbeterpunten van de onderzoeker van invloed kunnen zijn op de kwaliteit van de oplossingsgerichte gesprekken. Zo kan door de kwaliteit en de keuze van de interventies een maximaal rendement worden verkregen van de oplossingsgerichte gesprekken (Cauffman & Van Dijk, 2009). Om deze reden zullen de checklist werkrelatie en het analyseschema oplossingsgerichte gespreksvoering worden ingezet als onderzoeksmiddel.

Bovendien is communicatie dat waar alles om draait in het onderwijs (Cauffman & Van Dijk, 2009). Door een goede communicatie kan een relatie opgebouwd worden met de leerling (Derks & Hollander, 1996). Mahlberg en Sjöblom (2008) stellen dat een persoon die een goede verstandhouding heeft met de leerling, hem/haar effectiever kan begeleiden dan iemand met een minder goede relatie. Om deze reden zal de communicatie gemeten worden door middel van de vrije observatie en het logboek van Niels.

Omdat diverse onderzoeksmiddelen zullen worden ingezet om de kwaliteiten en verbeterpunten van de onderzoeker vast te stellen, zullen de middelen en resultaten worden weergegeven in hoofdstuk 3 en 4. De gegevens zijn echter niet relevant voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag, maar des te meer voor het voeren van oplossingsgerichte gesprekken in de toekomst. Daarom zullen deze worden besproken in de reflectie.

Deelvraag 1

3.3.1 Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (DHH)

Het DHH is een instrument dat wordt gebruikt om gegevens te verzamelen waarmee vastgesteld kan worden of de leerling (zeer waarschijnlijk) tot de groep hoogbegaafde leerlingen behoort en of er aanpassingen in het leerstofaanbod en/of de begeleiding wenselijk zijn. Het DHH maakt gebruik van vragenlijsten voor leerkracht, ouders en leerling.

De domeinen uit de vragenlijsten (zie bijlage 4) waaraan in dit onderzoek aandacht zal worden besteed zijn: prestatiemotivatie, leer- en werkstrategieën en zelfbeeld. De vragenlijsten zullen in dit onderzoek worden gebruikt om de zorgitem bij de nul- en eindmeting vast te stellen. De kwantitatieve gegevens zullen in tabellen

worden weergegeven. De nulmeting zal worden vergeleken met de eindmeting. Door deze vergelijking zal zichtbaar worden welke verschillen ontstaan in de mate van zorg. Hieruit zullen conclusies getrokken worden met betrekking tot het effect van de oplossingsgerichte benadering op de zorg van Niels.

Deelvraag 2

3.3.2 Schaalvraag

De schaalvraag (leerling: bijlage 3.4 t/m 3.8; leerkracht: bijlage 5) zal worden gebruikt om in te schalen in hoeverre Niels de gekozen vaardigheid beheerst. De schaalvraag zal aan het begin en eind van de gesprekscyclus worden ingevuld door de leerkracht. Dit gebeurt tijdens een gesprek, zodat de inschaling onderbouwd kan worden. De schaalvraag zal bovendien in ieder gesprek worden ingevuld door de leerling.

De kwantitatieve gegevens zullen worden uitgezet in een lijngrafiek omdat deze een verandering duidelijk weer kan geven. De kwalitatieve gegevens zullen worden weergegeven in een tabel, zodat er ordening ontstaat. De gegevens zullen hierdoor gemakkelijk af te lezen zijn.

Uit de veranderingen die plaatsvinden in de inschaling, zullen conclusies worden getrokken ten aanzien van de effecten van de oplossingsgerichte gesprekken op de zorg van Niels met betrekking tot de gekozen vaardigheid.

Door bij de nulmeting en de eindmeting dezelfde instrumenten in te zetten zullen de effecten zo betrouwbaar mogelijk worden gemeten.

3.3.3 Gestructureerde observatie

Na gesprek 8, 9, 10 en 11 zal een gestructureerde observatie plaatsvinden (Harinck, 2009) om te onderzoeken of er een ontwikkeling zichtbaar is met betrekking tot de door Niels gekozen vaardigheid. De aandachtspunten van de observatie zullen betrekking hebben op de doelen die de leerling formuleert en zullen worden vastgesteld na gesprek acht. Waar en wanneer de observatie zal plaatsvinden en hoe de gegevens zullen worden genoteerd, is afhankelijk van het doel dat de leerling formuleert.

De observatie zal worden verricht met behulp van video-opnamen. Deze opnamen worden bovendien gebruikt om met de leerling te reflecteren op de (behaalde) doelen.

Reflectie

3.3.4 Analyseschema oplossingsgerichte gespreksvoering (Fontys, 2011)

Dit analyseschema (bijlage 7) zal worden ingezet om te onderzoeken wat de verbeterpunten en kwaliteiten van de onderzoeker zijn met betrekking tot het voeren van oplossingsgerichte gesprekken. Dit schema zal ingevuld worden door de onderzoeker na gesprek 8, 9, 10, 11 en 12, omdat in deze gesprekken de basisstappen van de oplossingsgerichte gespreksvoering zullen worden toegepast. Dit schema zal ook worden ingevuld door de directeur na gesprek 11. Het invullen door een ander persoon wordt gedaan om triangulatie te verkrijgen.

De kwantitatieve gegevens zullen worden verwerkt in staafdiagrammen. Dit maakt verschillen in de gegevens duidelijk zichtbaar. Wanneer blijkt dat de communicatieve vaardigheden als verbeterpunt worden aangemerkt, wordt de vrije observatie ingezet om meer informatie te krijgen over de verbeterpunten van de onderzoeker met betrekking tot de communicatie.

3.3.5 Vrije observatie

Het schema voor de vrije observatie (bijlage 8) van de communicatie is samengesteld met behulp van het overzicht van de basis gespreksvaardigheden (De Jong & Berg, 2004). De vrije observatie zal worden ingezet indien de basiscommunicatie in het analyseschema oplossingsgerichte gespreksvoering niet met + wordt beoordeeld. De basis gespreksvaardigheden vormen een belangrijk onderdeel van de oplossingsgerichte gesprekken. Om Niels beter te kunnen begeleiden is het belangrijk dat de metacommunicatieve aspecten verder worden uitgesplitst tot de basiscommunicatie vaardigheden. De gegevens zullen gebruikt worden om niet-ondersteunende patronen te ontdekken in de interactie en mogelijkheden te zien om ze te doorbreken (Van den Heijkant & Van der Wegen, 2000). De kwalitatieve gegevens zullen worden verwerkt in een tabel. Hierdoor ontstaat ordening en zijn de gegevens gemakkelijk af te lezen.

3.3.6 Het logboek van Niels

Na ieder gesprek zal Niels het logboek invullen (bijlage 9). Hij zal de gesprekken (+ of -) beoordelen en aangeven wat hij ervan geleerd heeft. De gegevens zullen worden gebruikt om de kwaliteiten en verbeterpunten van de onderzoeker in beeld te

brengen. De kwantitatieve gegevens zullen worden verwerkt in een tabel. Hierdoor ontstaat ordening en zijn de gegevens gemakkelijk af te lezen.

3.3.7 Checklist werkrelatie

De checklist (bijlage 10) zal ingevuld worden na de oplossinggerichte gesprekken. De checklist is samengesteld door de onderzoeker met behulp van de flow- chart en de daarbij beschreven interventies (Cauffman & Van Dijk, 2009).

De checklist zal worden ingevuld om vast te stellen welke werkrelatie tussen Niels en de onderzoeker bestaat en om te bepalen of de onderzoeker de interventies inzet die passen bij deze werkrelatie.

De kwalitatieve gegevens zullen worden weergegeven in een cirkeldiagram. Hierin worden de onderlinge verhoudingen van de gegevens zichtbaar.

3.4 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestaat uit Niels. Niels is een jongen uit groep 7 die vanuit het DHH naar voren komt als een mogelijk hoogbegaafde onderpresterende leerling. Ondanks aanpassingen die hebben plaatsgevonden in het onderwijsaanbod, blijft er zorg bestaan omtrent zijn prestatiemotivatie, inzet van leer- en werkstrategieën en zelfbeeld. De leerkracht ervaart handelingsverlegenheid bij de begeleiding. Daarom is, in overleg met de intern begeleider, besloten om Niels te betrekken bij het onderzoek.

3.5 Onderzoeksactiviteiten

Hieronder is in een tijdpad weergegeven welke onderzoeksactiviteiten er plaats zullen vinden.

Wie	Wat	Wanneer
Onderzoeker	Literatuuronderzoek	Oktober 2011- Februari 2012
Onderzoeker	Ouders informeren over het onderzoek en toestemming vragen hun kind hierbij te betrekken	November 2012
Leerkracht Ouders Niels	Invullen vragenlijsten DHH	Januari 2012
Onderzoeker	Opzet gesprekscyclus maken	Januari - Februari 2012
Onderzoeker	• Oplossingsgerichte vragen formuleren • Logboek voor leerling maken • Samenstellen werkboek met denk -praat en opdrachtkaarten	Januari - Februari 2012
Onderzoeker	Ouders informeren over de opzet van de eerste gesprekken	17 Januari
Onderzoeker en Niels	Voeren van oplossingsgerichte gesprekken	19, 26 Januari 2, 9, 16 Februari 1, 8, 15, 29 Maart 5, 12, 19 April
Onderzoeker	Maken van opnames in de klas	26 Maart 3, 10, 16 April
Onderzoeker	Evalueren van de gevoerde gesprekken	19, 26 Januari 2, 9, 16 Februari 1, 8, 15, 29 Maart 5, 12, 19 April.
Onderzoeker	Ouders informeren over de opzet van de vervolg gesprekken	6 Maart 10 April
Leerkracht Niels	Schaalvragen invullen en toelichten	15 Maart 19 April
Leerkracht Ouders Niels	Vragenlijsten DHH invullen	19 April

Tabel 1: Tijdpad onderzoeksactiviteiten

3.6 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Een belangrijk kwaliteitscriterium in het praktijkonderzoek is triangulatie (Harinck, 2009). Hiermee wordt bedoeld dat er vanuit verschillende invalshoeken naar een verschijnsel wordt gekeken. Triangulatie kan betrekking hebben op informanten en informatiebronnen. In dit onderzoek zal vanuit het gezichtspunt van leerkracht, leerling, ouders en onderzoeker gekeken worden naar de ontwikkeling van Niels. Gegevens zullen uit verschillende bronnen (onderzoeksmiddelen) verkregen worden.

Onderzoeksmiddelen zijn valide wanneer zij meten wat zij bedoelen te meten (Pameijer & Beukering, 2007). Ze zijn betrouwbaar als de uitslag niet 'toevallig' is, dus onafhankelijk van degene die toetst of het moment waarop het gebeurt (Pameijer & Beukering, 2007). Om de interne validiteit en betrouwbaarheid te vergroten wordt gebruik gemaakt van triangulatie.

3.7 Ethische aspecten

In dit onderzoek zal rekening gehouden worden met de ethische aspecten van praktijkonderzoek.

Om de privacy te kunnen waarborgen zal de naam van de leerling gefingeerd worden. Bovendien zullen de naam van de school, de wijk en het dorp waarin het onderzoek plaatsvindt, uit het onderzoeksverslag worden weggelaten.

Voor de start van het onderzoek zal aan de leerling, ouders, leerkracht en directie van de school worden uitgelegd wat het doel van het onderzoek is. Bovendien zal aan leerling en ouders toestemming gevraagd worden om opnamen te maken van de gesprekken.

Hoofdstuk 4: Datapresentatie en analyse

In dit hoofdstuk wordt de data gepresenteerd. De resultaten worden op hoofdlijnen toegelicht en geanalyseerd.

4.1 Data deelvraag 1

Deelvraag 1: Wat is het effect van het voeren van oplossingsgerichte gesprekken op de zorg met betrekking tot prestatiemotivatie, werk- en leerstrategieën en zelfbeeld van Niels?

Het onderzoeksmiddel dat gebruikt is voor deelvraag 1 zijn de vragenlijsten (zie bijlage 4)

4.1.1 Vragenlijsten DHH

In tabel 2 t/m 6 zijn de data gepresenteerd van de nulmeting, eindmeting en het verschil tussen beide metingen met betrekking tot de zorgitems volgens ouders, leerkracht en leerling. De items zijn opgesplitst in de gebieden waarin zorg bestaat bij onderpresteerders: prestatiemotivatie (tabel 2 en 3), werk- en leerstrategieën (tabel 4 en 5) en zelfbeeld (tabel 6). Een ander gebied is faalangst. Dit gebied is niet toegevoegd omdat voor Niels geen zorgitems bestaan met betrekking tot faalangst.

Met betrekking tot zelfbeeld is alleen een tabel toegevoegd met zorgitems volgens de leerkracht en de ouders, omdat de leerling-vragenlijst geen vragen bevat over het zelfbeeld.

Kwantitatieve gegevens

Vershil in zorgitems met betrekking tot prestatie motivatie.

Zorgitem*	Volgens ouder			Volgens leerkracht		
	Nul meting	Eind meting	Vershil	Nul meting	Eind meting	Vershil
9: Heeft een hekel aan taken die automatisering vergen;	1	1	0	1	1	0
17: Vermijdt uitdagingen op leergebied;	1	1	0	2	2	0
23: Doet niet actief mee bij instructie en/of groepsactiviteiten;	2	2	0		2	-1
34: Levert op school wisselende prestaties;	2		+1	2	2	0
41: Rondt taken niet af voordat hij ander werk begint;	1	2	+1			
46: Presteert thuis nadrukkelijk beter dan op school;				2	2	0
55: Heeft een hekel aan het maken van schriftelijk werk	1	2	+1	2		+1
64: Stelt het beginnen aan iets nieuws zo lang mogelijk uit;	1	2	+1		2	-1
73: Komt over het algemeen met tegenzin naar school;				2		+1
82: Is alleen gericht op hoge resultaten wanneer een onderwerp hem aanspreekt;	1	1	0	2		+1

Indien geen waarde is ingevuld is de betreffende stelling niet beoordeeld als zorgitem

Tabel 2: Verschil in zorgitems met betrekking tot prestatie motivatie volgens leerkracht en ouder.

Zorgitem *	Volgens Niels		
	Nul meting	Eind meting	Vershil
3: Vermijdt uitdagingen op leergebied;	2		+1
14: Heeft een hekel aan taken die automatisering vergen;	2	2	0
23: Heeft een hekel aan het verzamelen van informatie;	2		+1
24: Stelt het beginnen aan iets nieuws zo lang mogelijk uit	2		+1

Indien geen waarde is ingevuld is de betreffende stelling niet beoordeeld als zorgitem

***Zorgitem:** Zorg met betrekking tot item neemt af bij positieve verandering. Zorg met betrekking tot item neemt toe bij negatieve verandering.

Tabel 3: Verschil in zorgitems met betrekking tot prestatie motivatie volgens Niels

Volgens de leerling-vragenlijst van het DHH is er bovendien een toename van de zorg met betrekking tot de vraag "Ik bepaal graag zelf wat ik wil leren". Het antwoord van Niels verandert van 'soms', naar 'vaak'. De onderzoeker is van mening dat de zorg niet noodzakelijkerwijs toeneemt bij deze antwoorden. Dit is alleen het geval wanneer Niels minder gemotiveerd zou zijn voor onderwerpen die hij niet zelf bepaald heeft. Om deze reden heeft de onderzoeker deze vraag niet verwerkt in tabel 3.

De waarden in de tabellen geven de mate van zorg aan. Een waarde van 1 representeert een grotere mate van zorg dan een waarde van 2. De belangrijkste bevindingen uit tabel 2 en 3 zijn:

1. Volgens de ouders neemt de zorg af bij de items 34, 41, 55 en 64.
2. Volgens de leerkracht neemt de zorg af bij de items 55, 73 en 82.
3. Volgens Niels neemt de zorg af bij de items 3, 23 en 24.
4. Volgens de ouders neemt de zorg bij geen van de items toe.
5. Volgens de leerkracht neemt de zorg toe bij de items 23 en 64.
6. Volgens Niels neemt de zorg bij geen van de items toe.

Verskil in zorgitems met betrekking tot werk- en leerstrategieën.

Zorgitem*	Volgens ouder			Volgens leerkracht		
	Nul meting	Eind meting	Verskil	Nul meting	Eind meting	Verskil
13: Heeft moeite om te ontdekken wat een taak van hem verlangt;	2	2	0	1	1	0
40: Is tijdens het werken snel afgeleid;				2	2	0
48: Heeft moeite met het ordenen van informatie;		2	-2	2	2	0
57: Begint aan een taak zonder vooraf oplossingsstrategieën te bedenken;	2	2	0	2	1	-1
59: Kan niet (geen) zelf structuur aanbrengen in zijn werk;		1	-2	2	2	0
67: Heeft moeite een reële planning na te streven;	1	1	0	2	2	0
68: Gaat impulsief aan de slag;	2	2	0	2		+1
75: Kan na afloop van een taak niet benoemen wat hij geleerd heeft;				1	2	+1
77: Is een langzame werker;	1	2	+1	2	2	0
88: Gaat als eerste aan de slag en is als laatste klaar;		2	-1	2		+1

Indien geen waarde is ingevuld is de betreffende stelling niet beoordeeld als zorgitem

Tabel 4: Verskil in zorgitems met betrekking tot werk- en leerstrategieën volgens de leerkracht en ouder.

Zorgitem *	Volgens Niels		
	Nul meting	Eind meting	Verskil
5: Is een langzame werker	2	2	0
31: Vraagt geen hulp bij moeilijkheden	2		+1

Indien geen waarde is ingevuld is de betreffende stelling niet beoordeeld als zorgitem.

***Zorgitem:** Zorg met betrekking tot item neemt af bij positieve verandering. Zorg met betrekking tot item neemt toe bij negatieve verandering.

Tabel 5: Verskil in zorgitems met betrekking tot werk- en leerstrategieën volgens Niels

De belangrijkste bevindingen uit tabel 4 en 5 zijn:

1. Volgens de ouders neemt de zorg af bij item 77.
2. Volgens de leerkracht neemt de zorg af bij de items 68, 75 en 88.
3. Volgens Niels neemt de zorg af bij item 31.
4. Volgens de ouders neemt de zorg toe bij de items 48, 59, 88.
5. Volgens de leerkracht neemt de zorg toe bij item 57.
6. Volgens Niels neemt de zorg bij geen van de items toe.

Verschil in zorgitems met betrekking tot zelfbeeld.

Zorgitem *	Volgens ouder			Volgens leerkracht		
	Nul meting	Eind meting	Verschil	Nul meting	Eind meting	Verschil
8: Heeft moeite om met kritiek om te gaan;	2	1	-1		1	-2
14: Denkt vooral negatief over zichzelf;	2	2	0			
26: Kan niet zo goed tegen een standje;	2	2	0	2	1	-1
36: Heeft geen reëel beeld van zijn eigen mogelijkheden;	1		+2		2	-1
58: Wijst aangeboden hulp af;	2	2	0			
63: Schrijft succes en falen toe aan zichzelf;				2	2	0
71: Kan niet kritisch naar zichzelf kijken;		1	-2	2	2	0
72: Heeft weinig vertrouwen in eigen kunnen;	1		+2			
84: Trekt zich falen erg aan;	1	1	0	1	1	0
85: Spiegelt zichzelf vaak aan anderen;	2	2	0	2		+1

Indien geen waarde is ingevuld is de betreffende stelling niet beoordeeld als zorgitem.

*** Zorgitem:** Zorg met betrekking tot item neemt af bij positieve verandering. Zorg met betrekking tot item neemt toe bij negatieve verandering.

Tabel 6: Verschil in zorgitems met betrekking tot zelfbeeld volgens de leerkracht en ouder.

De belangrijkste bevindingen uit tabel 6 zijn:

1. Volgens de ouders neemt de zorg af bij de items 36 en 72.
2. Volgens de leerkracht neemt de zorg af bij item 85.
3. Volgens de ouders neemt de zorg toe bij de items 8 en 71.
4. Volgens de leerkracht neemt de zorg toe bij item 8, 26 en 36.

4.2 Data deelvraag 2.

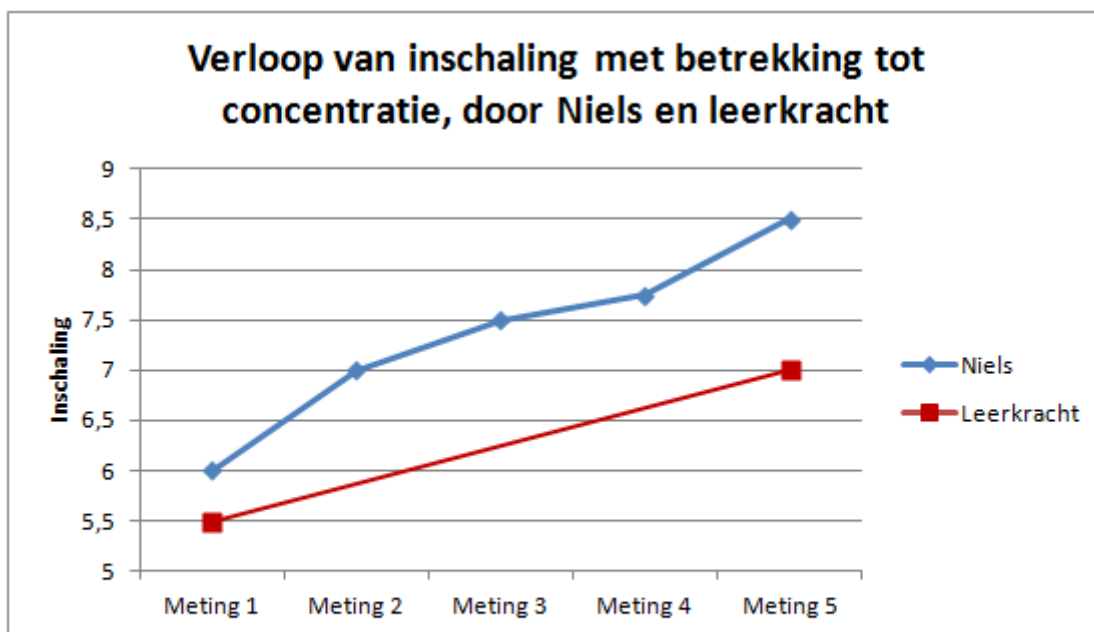
Deelvraag 2: Wat is het effect van het voeren van oplossingsgerichte gesprekken op de zorg met betrekking tot de gekozen vaardigheid van Niels?

De onderzoeksmiddelen die gebruikt zijn voor deelvraag 2 zijn de schaalvraag en de observaties.

4.2.1 Schaalvragen

In grafiek 1 zijn de data gepresenteerd van de nulmeting, (de tussenmetingen) en de eindmeting met betrekking tot de concentratie, volgens de leerkracht en Niels. De concentratie is het zorgitem dat Niels zelf heeft aangegeven. De kwantitatieve gegevens zijn een uitwerking van de schaalvraag en de kwalitatieve gegevens zijn een uitwerking van de gesprekken (zie bijlage 3.4 t/m 3.8 en 5).

Kwantitatieve gegevens



De zorg met betrekking tot het geconcentreerd werken neemt af bij een toename van de inschaling.

Grafiek 1: Verloop van de inschaling met betrekking tot concentratie, door Niels en de leerkracht

De belangrijkste bevindingen uit de grafiek zijn:

1. Volgens Niels neemt de zorg met betrekking tot het geconcentreerd werken af, na de gesprekken. De inschaling neemt toe van 6 naar 8,5.
2. Volgens de leerkracht neemt de zorg met betrekking tot het geconcentreerd werken van Niels af, na de gesprekken. De inschaling neemt toe van 5,5 naar 7.

Kwalitatieve gegevens

De leerkracht en Niels geven aan dat toename van de inschaling bereikt is door:

Niels	Leerkracht
<i>Dit heb ik geleerd om van 6 naar 8 ½ te komen</i>	<i>Dit heeft Niels geleerd om van 5 ½ naar 7 te komen</i>
Eraan denken dat ik door moet werken aan rekenopdrachten	Vlotter aan het werk gaan bij het werken aan rekenopdrachten
Nadenken over hoe ik de sommen slim kan aanpakken	Doorwerken tijdens het werken aan rekenopdrachten
Hulp vragen als ik de sommen niet snap	
De sommen zelf uitrekenen, in plaats van de antwoorden over te schrijven	

Tabel 7: Overzicht van punten die hebben geleid tot toename van de inschaling volgens Niels en de leerkracht.

4.2.2 Gestructureerde observaties

In grafiek 2 zijn de data gepresenteerd van de tijdsteekproeven (bijlage 6). Deze data geven de taakgerichtheid tijdens het werken aan rekenopdrachten weer. Wanneer Niels taakgericht aan het werk is, concentreert hij zich op de opgaven en niet op zijn omgeving. De waarde in de grafiek geeft het percentage van de observatiemomenten weer waarin Niels taakgericht aan het werk was. De observaties 1 t/m 4 hebben plaatsgevonden na respectievelijk gesprek 8 t/m 11.

Kwantitatieve gegevens



Als de taakgerichtheid toe neemt, neemt de zorg met betrekking tot concentratie af.

Grafiek 2: Meting taakgerichtheid met behulp van tijdsteekproef tijdens werken aan rekenopdrachten

De belangrijkste bevindingen uit de grafiek zijn:

1. De zorg met betrekking tot de concentratie is het laagst bij observatie 1 (Taakgerichtheid 88%).
2. De zorg met betrekking tot de concentratie neemt toe na observatie 1 en 2 (Taakgerichtheid daalt van 88% bij observatie 1 naar respectievelijk 39% en 31% bij observatie 2 en 3).
3. De zorg met betrekking tot de concentratie neemt af na observatie 3 (Taakgerichtheid stijgt tot 51% bij observatie 4).

4.3 Data kwaliteiten en verbeterpunten onderzoeker

De data gepresenteerd in deze paragraaf worden verwerkt in de reflectie. De onderzoeksmiddelen zijn:

Met betrekking tot inzet en kwaliteit van interventies

1. De checklist werkrelatie (bijlage 10)
2. Het analyseschema oplossingsgerichte gespreksvoering (bijlage 7)

Met betrekking tot communicatie

1. Logboek van Niels (bijlage 9)
2. Vrije observaties door directeur en critical friend (bijlage 8)

4.3.1 Checklist werkrelatie

In grafiek 3 t/m 6 zijn de data gepresenteerd van de checklist werkrelatie. Deze data geven de kwaliteit van het moment van inzetten van de interventies weer. In de grafieken is de verhouding tussen op het juiste moment ingezette en niet op het juiste moment ingezette interventies, in de verschillende werkrelaties, weergegeven.

Het op het juiste moment inzetten van de interventies wordt aangemerkt als een kwaliteit van de onderzoeker. Het niet op het juiste moment inzetten (te weinig of te veel inzetten) van de interventies wordt aangemerkt als een verbeterpunt van de onderzoeker.

Na gesprek 2 t/m 6 is de checklist niet ingevuld omdat dit interventiegesprekken zijn, waarin de relatie wordt opgebouwd en waarin informatie wordt gegeven over het probleem.

Kwantitatieve gegevens



Grafiek 3: Juistheid van het inzetten van de interventies bij een vrijblijvende werkrelatie



Grafiek 4: Juistheid van het inzetten van de interventies bij een zoekende werkrelatie



Grafiek 5: Juistheid van het inzetten van de interventies bij een consulterende werkrelatie



Grafiek 6: Juistheid van het inzetten van de interventies bij een co-expertrelatie

De belangrijkste bevindingen uit de grafieken zijn:

1. Er zijn geen verbeterpunten ten aanzien van de interventies die ingezet worden bij een vrijblijvende en consulterende werkrelatie.
2. Er zijn verbeterpunten ten aanzien van de interventies die ingezet worden bij een zoekende en co-expertrelatie. De verhouding kwaliteiten- verbeterpunten is echter positief ten aanzien van de kwaliteiten. De verbeterpunten in deze werkrelaties zijn hieronder uiteengezet.

	Te veel ingezet		Te weinig ingezet	
	Aantal keer	Werkrelatie	Aantal keer	Werkrelatie
Informatie geven over de achtergronden van het probleem	2	Zoekende werkrelatie	0	
Alternatieve hulpvraag voorleggen	2	Zoekende werkrelatie	0	
Aandacht besteden aan wat er goed gaat	0		1	Zoekende werkrelatie
Na gaan wat de leerling al geprobeerd heeft	1	Co-expertrelatie	3	Zoekende werkrelatie
Na gaan welke kleine succesfactoren er zijn	1	Co-expertrelatie	0	

Tabel 8: Frequentie van de onjuist ingezette interventies

De belangrijkste bevindingen uit tabel 7 zijn:

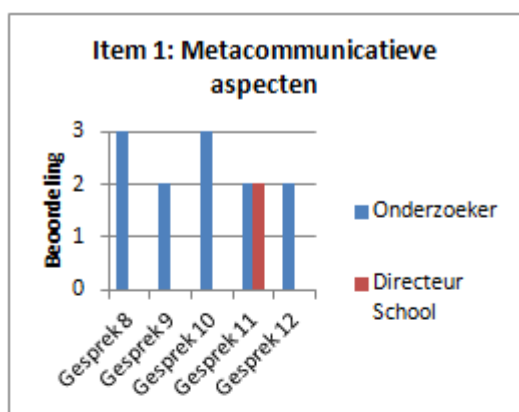
1. De onderzoeker is te weinig 'nagegaan wat de leerling al geprobeerd heeft' en te weinig 'nagegaan wat er goed gaat'.
2. De onderzoeker heeft onnodig 'informatie gegeven over de achtergronden van het probleem', 'een alternatieve hulpvraag voorgelegd', 'nagegaan wat de leerling al geprobeerd heeft' en 'nagegaan welke kleine succesfactoren er zijn'.

4.3.2 Analyseschema oplossingsgerichte gespreksvoering

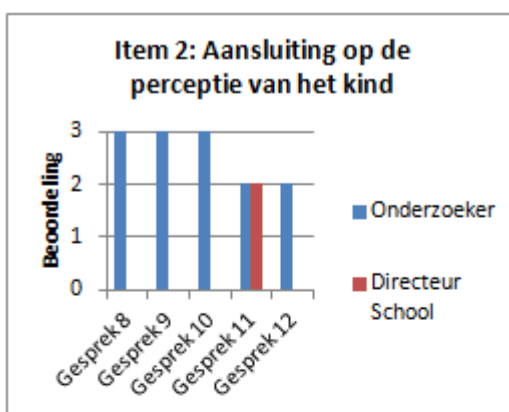
In grafiek 7 t/m 14 zijn de data gepresenteerd van de analyseschema's van de oplossingsgerichte gespreksvoering. Bij elk item uit het analyseschema wordt door de onderzoeker en de directeur antwoord gegeven op een specifieke vraag. Deze vraag is weergegeven onder de grafiek. Een beoordeling van 1(-) en 2(+/-) geeft aan dat de vaardigheden van de onderzoeker, met betrekking tot dit item, als verbeterpunt worden beoordeeld. Een beoordeling van 3(+) geeft aan dat de vaardigheden van de onderzoeker, met betrekking tot dit item, als kwaliteit worden beoordeeld.

Als een item gedurende alle gesprekken met een 3 wordt beoordeeld wordt de vaardigheid van de onderzoeker die is gekoppeld aan dit item als kwaliteit beoordeeld.

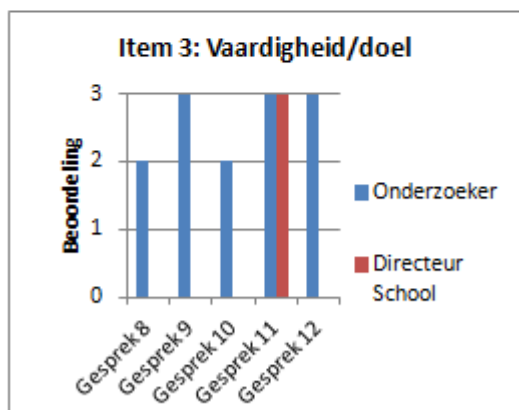
Kwantitatieve gegevens



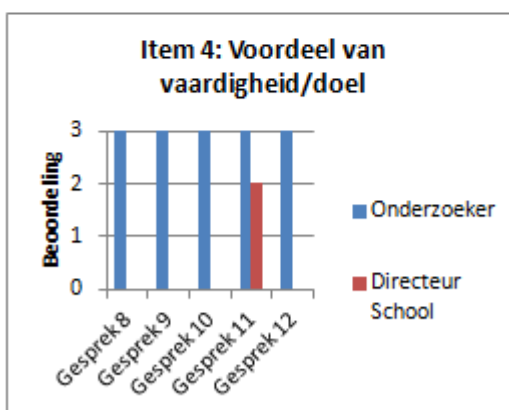
Grafiek 7: Wordt er aandacht besteed aan de metacommunicatieve aspecten?



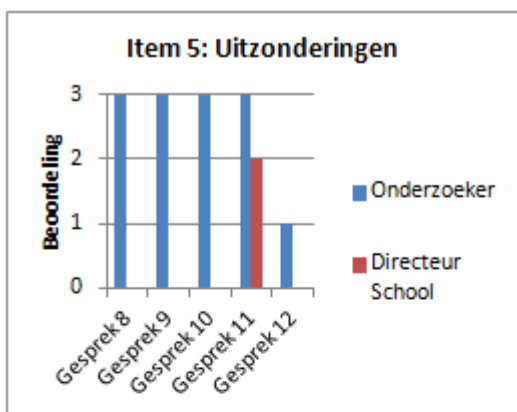
Grafiek 8: Is er aansluiting op de perceptie van het kind op de problemen?



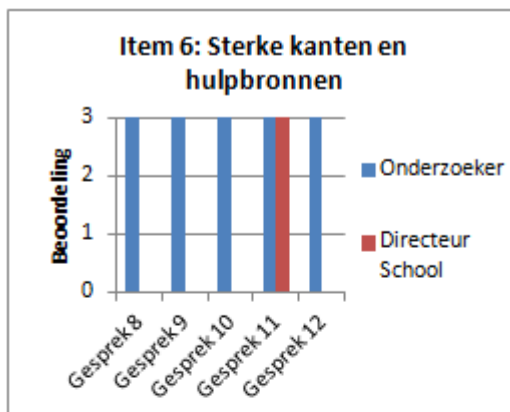
Grafiek 9: Is het duidelijk aan welke vaardigheid /doel er gewerkt gaat worden?



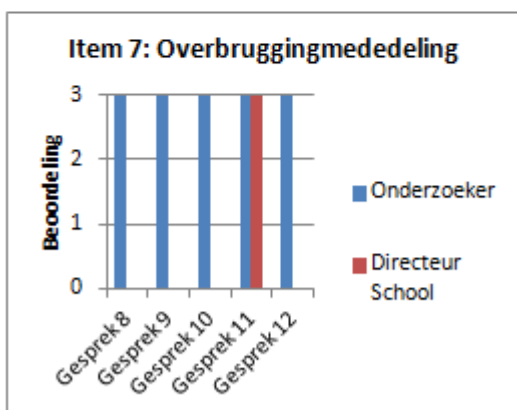
Grafiek 10: Is duidelijk welk voordeel het aanleren van de vaardigheid/het doel voor de leerling oplevert?



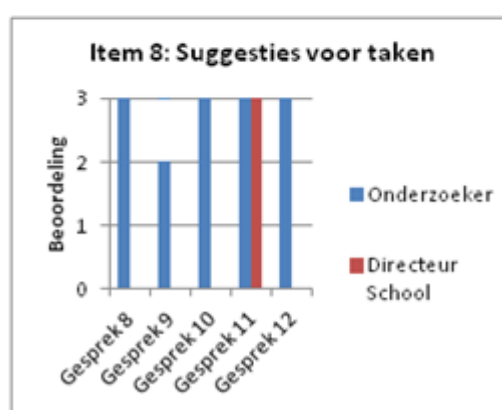
Grafiek 11: Zijn de uitzonderingen duidelijk?



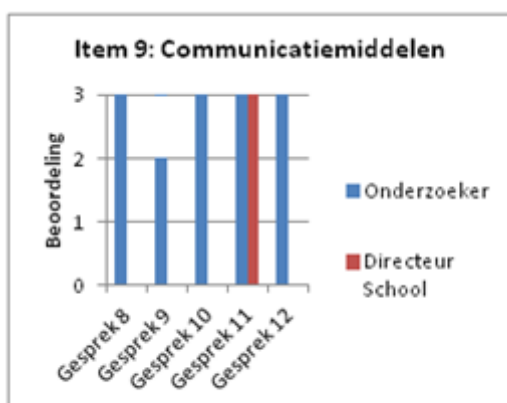
Grafiek 12: Is er aandacht voor de sterke kanten en de hulpbronnen van de leerling?



Grafiek 13: Is er gebruik gemaakt van een overbruggingmededeling?



Grafiek 14: Zijn er suggesties gegeven voor taken?



Grafiek 15: Is er gebruik gemaakt van specifieke communicatiemiddelen die aansluiten bij de leerling?

De belangrijkste bevindingen uit de grafieken zijn:

1. De vaardigheden van de onderzoeker gekoppeld aan de items 6 en 7 worden als kwaliteiten beoordeeld.
2. De vaardigheden van de onderzoeker gekoppeld aan de items 1, 2, 3, 4, 5, 8 en 9 worden als verbeterpunten beoordeeld.

4.3.3 Communicatie (logboek Niels)

De communicatieve vaardigheden zijn gemeten aan de hand van het logboek van Niels. Niels heeft alle gesprekken beoordeeld met + of – aan de hand van de volgende vraag: ‘Hoe vond je dat we samen gepraat hebben; vond je dat prettig of niet?’. Als Niels het gesprek met een + beoordeelt, heeft de onderzoeker de communicatieve vaardigheden goed ingezet.

Als Niels alle gesprekken beoordeeld met een + worden de communicatieve vaardigheden van de onderzoeker als kwaliteit beoordeeld (tabel 9).

Kwantitatieve gegevens

Gesprek	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Beoordeling	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Tabel 9: Beoordeling oplossingsgerichte gesprekken door Niels betreffende de metacommunicatie.

De bevinding uit de tabel is:

1. De communicatieve vaardigheden van de onderzoeker worden door Niels beoordeeld als kwaliteit.

4.3.4 Communicatie (vrije observatie directeur en critical friend)

Uit de data van de analyseschema's oplossingsgerichte gespreksvoering is gebleken dat de communicatie in gesprek 11 en 12 niet als kwaliteit is beoordeeld. Daarom is bij deze gesprekken de vrije observatie ingezet. In tabel 10 zijn de data gepresenteerd van de observatielijsten ingevuld door de directeur en een critical friend. In deze tabel zijn alleen verbeterpunten weergegeven.

Kwalitatieve gegevens

Verbeterpunten bij communicatie		
	Directeur bij gesprek 11	Critical friend bij gesprek 12
Luisteren		Je onderbreekt Niels soms wanneer hij aan het vertellen is omdat je de informatie die je wilde horen al gekregen hebt.
Non-verbaal gedrag van de onderzoeker	Ik zie weinig emotie; je kijkt bedenkelijk en strak. Je zegt "goed", maar zucht wel.	Als je Niels een compliment geeft, verandert de hoogte van je stem nauwelijks.
Sleutelwoorden van de leerling echoën		
Open vragen stellen	Je stelt een aantal gesloten vragen (het antwoord ligt al min of meer opgesloten in de vraagstelling)	Je stelt een open vraag die niet het gewenste effect heeft. Probeer dan andere open vragen die Niels wel aanzetten tot reflectie.
Samenvatten		
Parafaseren		
Gebruik van stilte		Je herformuleert de vraag, deze ruimte had je kunnen gebruiken om stilte te creëren.
Opmerken van het non-verbale gedrag van de leerling		
Zelfonthulling		
Proces van opmerken		
Complimenteren		Ik zie dat er meer mogelijkheden zijn voor het geven van complimenten.
Bevestigen van de perceptie van de leerling	Het komt over dat de leerling een andere perceptie heeft over de problemen dan de onderzoeker.	Je gaat niet in op informatie die je niet wil horen.
Empathie		
Focus terugbrengen naar de leerling		
Bevorderen van oplossingsgericht praten	Probeer het eigenaarschap meer bij Niels te leggen en te houden.	
Aanvullende opmerkingen	Je geeft een goede wending in het gesprek door hem te vragen of er nieuwe leerpuntjes zijn te halen uit de gekozen werkwijze.	Op het einde van het gesprek (wat heeft Niels geleerd?) pas je de basiscommunicatie vaardigheden goed toe en zijn de verbeterpunten minder van toepassing.

Tabel 10: Verbeterpunten communicatie volgens directeur en critical friend.

De belangrijkste bevindingen uit de tabel zijn:

1. De directeur en de critical friend geven beiden 'non-verbaal gedrag van de onderzoeker', 'stellen van open vragen' en het 'bevestigen van de perceptie van de leerling' aan als verbeterpunten.
2. De directeur geeft het 'bevorderen van oplossingsgericht praten' aan als verbeterpunt.
3. De critical friend geeft het 'gebruik van stilte', 'complimenteren' en 'luisteren' aan als verbeterpunten.

Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden de deelvragen en de onderzoeksvraag beantwoord. Verder worden aanbevelingen gedaan voor de praktijk en eventueel vervolgonderzoek.

5.1 Beantwoording deelvraag 1

Deelvraag 1 luidt: Wat is het effect van het voeren van oplossingsgerichte gesprekken op prestatiemotivatie, werk- en leerstrategieën en zelfbeeld van Niels?

Prestatiemotivatie

De zorg met betrekking tot onderstaande zorgitems neemt af:

- Levert op school wisselende prestaties
- Rondt taken niet af voor hij aan ander werk begint
- Heeft een hekel aan het maken van schriftelijk werk
- Stelt het beginnen aan iets nieuws zo lang mogelijk uit (volgens de ouder en Niels)
- Komt met tegenzin naar school
- Is alleen gericht op hoge resultaten als een onderwerp hem aanspreekt (volgens de leerkracht)
- Vermijdt uitdagingen op leergebied
- Heeft een hekel aan het verzamelen van informatie

Een afname van de zorg kan als volgt verklaard worden:

Tijdens oplossingsgerichte gesprekken wordt de leerling uitgelokt zelf over zijn problemen na te denken en zelf naar oplossingen te zoeken (Kuipers, 2010).

Hierdoor is het waarschijnlijk dat hij beter zicht krijgt op zijn weg van aanleg naar prestatie (Kuipers, 2010). Een gevolg zou kunnen zijn dat motivatie ontstaat om prestaties te leveren die passen bij zijn aanleg (Cauffman & Van Dijk, 2009).

Wanneer de prestatiemotivatie van Niels toeneemt, zal de zorg met betrekking tot prestatiemotivatie afnemen. Aannemelijk is dat Niels met meer plezier naar school zal gaan, meer plezier zal hebben in het verzamelen van informatie en meer gericht zal zijn op hoge prestaties, ook als het onderwerp hem minder aanspreekt. Wanneer Niels meer gemotiveerd werkt, zal hij waarschijnlijk constantere prestaties leveren, zijn taken beter afronden voor hij aan ander werk begint, minder uitstelgedrag vertonen bij het beginnen aan iets nieuws en meer uitdagingen aangaan op leergebied.

De zorg met betrekking tot onderstaande zorgitems neemt toe:

- Doet niet actief mee aan instructie en/of groepsactiviteit: De leerkracht geeft aan dat conflicten met andere leerlingen de betrokkenheid van Niels bij de lessen belemmeren. Mogelijk heeft dit zorgitem een relatie met het sociaal functioneren van Niels. Van Gerven (2011) geeft aan dat begaafde kinderen soms te hoge verwachtingen hebben van vriendschappen, te moeilijke woorden en begrippen gebruiken en andere interesses hebben in vergelijking met leeftijdgenoten. Het gevolg kan zijn dat de ontwikkeling van aansluiting bij leeftijdgenoten op school een risico loopt. Het is mogelijk dat het item in de eindmeting gemeten is na een conflict met klasgenoten. Hierdoor is een toename in het item te verklaren. Hierop wordt teruggekomen bij de aanbevelingen.
- Stelt het beginnen aan iets nieuws zo lang mogelijk uit: Volgens de leerkracht is er sprake van een toename van de zorg met betrekking tot dit item. Niels heeft tijdens de gesprekken gewerkt aan het verbeteren van de concentratie tijdens het werken aan rekenopdrachten. De leerkracht geeft wel aan dat Niels vlotter aan het werk gaat bij het werken aan rekenopdrachten (4.2.1 Schaalvragen, tabel 7). De zorg heeft derhalve betrekking op andere activiteiten dan het werken aan rekenopdrachten.

Conclusie 1: Oplossinggerichte gesprekken hebben een positief effect op verschillende zorgitems met betrekking tot de prestatiemotivatie van Niels.

Werk- en leerstrategieën

De zorg met betrekking tot onderstaande zorgitems neemt af:

- Gaat impulsief aan de slag
- Kan na afloop van een taak niet benoemen wat hij geleerd heeft
- Is een langzame werker
- Gaat als eerste aan de slag en is als laatste klaar (volgens de leerkracht)
- Vraagt geen hulp bij moeilijkheden

Een afname van de zorg kan als volgt verklaard worden:

Tijdens oplossingsgerichte gesprekken kiest Niels een vaardigheid om te leren (Furman, 2009). De zorg met betrekking tot deze vaardigheid neemt af doordat Niels

gemotiveerd wordt om aan deze vaardigheid te werken (zie verantwoording deelvraag 1). Het is aannemelijk dat zorg met betrekking tot vaardigheden die een nauw verband vertonen met deze vaardigheid ook afneemt. Niels kiest de vaardigheid: geconcentreerd werken. Hij werkt hierbij aan verhogen van het tempo, goed lezen van de opdrachten, slim aanpakken van opdrachten en het vragen van hulp. Hiermee kan verklaard worden dat Niels minder langzaam werkt, minder impulsief aan de slag gaat, beter doorwerkt, hulp vraagt bij moeilijkheden en na afloop kan benoemen wat hij geleerd heeft.

De zorg met betrekking tot onderstaande zorgitems neemt toe:

- Heeft moeite met het ordenen van informatie en kan niet zelf structuur aanbrengen in zijn werk: Bij de beginmeting beoordeelden de ouders deze items niet als zorgitem. De leerkracht beoordeelde deze items wel als zorgitems. Bij de eindmeting beoordelen zowel ouders als leerkracht deze items als zorgitem. Het zou kunnen dat de zorg met betrekking tot deze items in de thuissituatie minder sterk tot uiting komt dan bij schoolse vaardigheden. De leerkracht heeft zijn zorg met betrekking tot deze items tijdens een gesprek met de ouders gedeeld en mogelijk hebben de ouders deze zorg overgenomen.
- Begint aan een taak zonder vooraf oplossingsstrategieën te bedenken: Mogelijk is de zorg met betrekking tot dit item toegenomen nadat Niels heeft gewerkt aan de vaardigheid: 'in één les de compacte rekenopdrachten van twee lessen te maken'. Het zou kunnen dat deze vaardigheid een averechts effect gehad heeft omdat Niels zich focust op het snel en niet perse goed (met behulp van oplossingsstrategieën), oplossen van rekenopdrachten. Hierop wordt teruggekomen bij de aanbevelingen. Aan de vaardigheid 'de opdrachten goed lezen en slim aanpakken' is later gewerkt. Mogelijk zijn de effecten hiervan niet goed zichtbaar geworden omdat er slechts beperkte tijd heeft gezeten tussen het werken aan deze vaardigheid en de eindmeting met betrekking tot de concentratie.
- Gaat als eerste aan de slag en is als laatste klaar: Volgens de ouders neemt de zorg met betrekking tot dit item toe, volgens de leerkracht neemt de zorg met betrekking tot dit item af. Mogelijk zijn de veranderingen ten aanzien van dit item alleen in de klas merkbaar bij het werken aan rekenopdrachten omdat

Niels gewerkt heeft aan de vaardigheid: 'doorwerken aan de rekenopdrachten' en hebben de toegenomen zorgitems van de ouders betrekking op taken die niet gerelateerd zijn aan schooltaken.

Conclusie 2: Oplossingsgerichte gesprekken hebben een positief effect op verschillende zorgitems met betrekking tot de werk- en leerstrategieën van Niels.

Zelfbeeld

De zorg met betrekking tot onderstaande zorgitems neemt af:

- Heeft geen reëel beeld van zijn eigen mogelijkheden (volgens ouders)
- Heeft weinig vertrouwen in eigen kunnen
- Spiegelt zichzelf vaak aan anderen

Een afname van de zorg kan als volgt verklaard worden:

Tijdens oplossingsgerichte gesprekken worden complimenten gegeven (Cauffman & Van Dijk, 2009). Complimenten verstevigen het zelfbeeld en het zelfvertrouwen van de leerling (Cauffman & Van Dijk, 2009). De kans is groot dat de leerling vanuit zijn herwonnen zelfvertrouwen zijn bestaande krachtbronnen steeds beter gaat aanwenden (Cauffman & Van Dijk, 2009). Een beter zelfbeeld zou kunnen verklaren dat Niels zich minder vaak spiegelt aan anderen en dat hij een reëler beeld van zijn eigen mogelijkheden heeft ontwikkeld. Wanneer Niels zijn krachtbronnen beter aanwendt, is het waarschijnlijk dat Niels meer vertrouwen in eigen kunnen krijgt.

De zorg met betrekking tot onderstaande zorgitems neemt toe:

- Heeft moeite om met kritiek om te gaan, kan niet kritisch naar zichzelf kijken, heeft geen reëel beeld van zijn eigen mogelijkheden en kan niet goed tegen een standje: Tijdens de gesprekken komt naar voren dat Niels antwoorden overschrijft van de leerling waar hij mee samenwerkt zonder deze zelf te begrijpen. Wanneer de onderzoeker hem hiermee confronteert ontkent Niels dat hij de opdrachten niet heeft begrepen. Mogelijk is de zorg ten aanzien van bovenstaande items toegenomen omdat de onderzoeker tijdens het onderzoek haar zorg heeft uitgesproken tegenover leerkracht en ouders. Hierop wordt teruggekomen bij de aanbevelingen.

Conclusie 3: Oplossingsgerichte gesprekken hebben een positief effect op verschillende zorgitems met betrekking tot het zelfbeeld van Niels.

5.2 Beantwoording deelvraag 2

Deelvraag 2 luidt: Wat is het effect van het voeren van oplossingsgerichte gesprekken met betrekking tot de door Niels gekozen vaardigheid?

- De zorg met betrekking tot het geconcentreerd werken neemt af volgens leerkracht en leerling zoals weergegeven in de schaalvraag.
- De zorg met betrekking tot het geconcentreerd werken blijft gelijk volgens leerkracht zoals weergegeven in het DHH ('Is snel afgeleid').

Zoals eerder aangegeven blijkt uit het DHH dat de zorg met betrekking tot de gekozen vaardigheid van Niels niet verandert. Het zorgitem uit het DHH dat gerelateerd is aan deze vaardigheid is: 'Is tijdens het werken snel afgeleid'. De leerkracht gaf dit item in de nulmeting van het DHH aan als zorgitem. Er heeft geen verandering plaatsgevonden na het voeren van de oplossingsgerichte gesprekken.

Het constant blijven van de zorg met betrekking tot het geconcentreerd werken is te verklaren door de 4-puntsschaal van het DHH. Drent en van Gerven (2011) wezen er op dat problemen die maanden (of soms jaren) de tijd hebben gehad om te ontstaan, niet binnen een aantal weken kunnen worden opgelost. Het is dus mogelijk dat er kleine veranderingen hebben plaatsgevonden die op een grove schaal, zoals de 4-puntsschaal, niet duidelijk naar voren komen. Deze bevindingen zijn in lijn met de verwachtingen van de onderzoeker (genoemd in hoofdstuk 1).

De concentratie is door het voeren van oplossingsgerichte gesprekken echter wel toegenomen, zoals blijkt uit de schaalvraag (zowel leerkracht als Niels). De toename van de concentratie is in lijn met de verwachting van de onderzoeker. Het uitgangspunt van oplossingsgerichte gesprekken is dat het kind zelf zijn eigen oplossingen construeert uitgaande van zijn sterke kanten en successen (Kuipers, 2010). Wanneer het kind deze oplossingen ook toepast, is het waarschijnlijk dat de zorg, gerelateerd aan de vaardigheid die het kind wil leren, afneemt.

- De zorg met betrekking tot het geconcentreerd werken neemt, volgens de observaties, af na observatie 3. De zorg met betrekking tot het geconcentreerd werken neemt, volgens de observaties toe na observatie 1 en 2.

Het kan zijn dat de observaties geen betrouwbare gegevens geven met betrekking tot de concentratie. De concentratie wordt volgens Niels (zie bijlage 3, gesprek 9) beïnvloed door de moeilijkheid van de opdracht, de persoon waarmee wordt samengewerkt en het gedeelte van de les waarin geobserveerd wordt (begin, eind). Bij de observaties is geen rekening gehouden met deze factoren. Hierop wordt teruggekomen bij de aanbevelingen.

Conclusie 4: Oplossingsgerichte gesprekken hebben een positief effect op de zorg met betrekking tot de door Niels gekozen vaardigheid (concentratie).

5.3 Beantwoording onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag luidt : Wat is het effect van het voeren van oplossingsgerichte gesprekken op de zorg¹¹ met betrekking tot het onderpresteren van Niels, een mogelijk hoogbegaafde onderpresterende leerling uit groep 7?.

De verwachting bestond dat de zorgitems met betrekking tot prestatiemotivatie, werk- en leerstrategieën en zelfbeeld van Niels nauwelijks zouden veranderen. Uit conclusie 1 t/m 3 is echter gebleken dat oplossingsgerichte gesprekken een positief effect hebben gehad op verschillende zorgitems met betrekking tot prestatiemotivatie, werk- en leerstrategieën en zelfbeeld van Niels¹². Bovendien werd verwacht dat de zorg met betrekking tot de gekozen vaardigheid van Niels af zou nemen. Uit conclusie 4 is gebleken dat oplossingsgerichte gesprekken inderdaad een positief effect hebben op de zorg met betrekking tot de door Niels gekozen vaardigheid (concentratie)¹³.

¹¹ De zorg bestaat uit de zorgitems (m.b.t prestatie- motivatie, werk- en leerstrategieën en zelfbeeld) van het DHH en de zorg met betrekking tot de gekozen vaardigheid van Niels

¹² Voor onderbouwing zie deelvraag 1

¹³ Voor onderbouwing zie deelvraag 2

Uit bovenstaande gegevens kan de volgende algemene conclusie getrokken worden:
Oplossingsgerichte gesprekken hebben een positief effect op de zorg¹⁴ met betrekking tot het onderpresteren van Niels.

5.4 Aanbevelingen voor de praktijksituatie

In deze paragraaf worden aanbevelingen gedaan met betrekking tot de zorg voor Niels. Bovendien worden aanbevelingen gedaan met betrekking tot de zorg voor mogelijk hoogbegaafde onderpresteerders in het algemeen in de praktijksituatie¹⁵.

De onderzoeker beveelt met betrekking tot de zorg voor Niels het volgende aan:

- Niels op een oplossingsgerichte manier te benaderen omdat oplossinggerichte gesprekken een positief effect hebben op de zorg met betrekking tot het onderpresteren van Niels.
- Niels te begeleiden bij het kiezen van procesgerichte doelen omdat productgerichte doelen de zorg met betrekking tot het onderpresteren mogelijk negatief beïnvloeden. Een product gericht doel kan de kwaliteit van het werk van Niels negatief beïnvloeden. Volgens Derks en Hollander (1996) moet een doel ecologisch verantwoord zijn. Een ecologisch verantwoord doel heeft geen negatieve bijverschijnselen.
- Na te gaan of de leerkracht voldoende kwaliteiten heeft om Niels oplossingsgericht te begeleiden. Indien nodig, wordt aanbevolen de leerkracht te ondersteunen bij het oplossingsgericht begeleiden van Niels. Verbeterpunten in de oplossingsgerichte benadering beïnvloeden de zorg met betrekking tot het onderpresteren mogelijk negatief. Dit wordt weergegeven in de data met betrekking tot de kwaliteiten en verbeterpunten van de onderzoeker. Meer informatie hierover is te vinden in paragraaf 6.2 onder het kopje 'bekwaamheden'.

¹⁴ De zorg bestaat uit de zorgitems (m.b.t. prestatie motivatie, werk- en leerstrategieën en zelfbeeld) uit het DHH en de zorg met betrekking tot de gekozen vaardigheid van Niels

¹⁵ De basisschool

De onderzoeker beveelt met betrekking tot onderpresteerders in de praktijksituatie het volgende aan:

- Oplossingsgerichte gesprekken met mogelijk hoogbegaafde onderpresteerders in te bouwen in het onderwijsprogramma. Er vindt een positieve verandering plaatsvindt ten aanzien van de zorg van Niels met betrekking tot het onderpresteren. Mogelijk hebben oplossingsgerichte gesprekken dit effect ook op andere mogelijk hoogbegaafde onderpresteerders.
- De onderzoeker beveelt aan om na te gaan of leerkrachten over voldoende kwaliteiten beschikken om oplossingsgerichte gesprekken te voeren. Indien nodig, wordt aanbevolen om de leerkrachten te ondersteunen bij het voeren van oplossingsgerichte gesprekken met hoogbegaafde onderpresteerders omdat de rol van de gespreksleider mogelijk invloed heeft op de effecten van de gesprekken.

5.5 Aanbevelingen voor eventueel vervolgonderzoek

De onderzoeker beveelt aan om:

- Vervolgonderzoek uit te voeren met een grotere onderzoekspopulatie (steekproefomvang). Brinkman (2006) geeft aan dat naarmate een steekproef groter is de betrouwbaarheid vergroot wordt. Men is dan in staat een nauwkeurigere schatting te maken.
- Bij observaties die worden gebruikt om de gekozen vaardigheid te beoordelen, de variabelen die hierop van invloed zijn zo veel mogelijk gelijk te houden. Bij de vaardigheid 'concentratie' zijn dit bijvoorbeeld: 'moeilijkheidsgraad van de opdracht', 'de persoon waarmee wordt samengewerkt' en 'het gedeelte van de les waarin geobserveerd wordt (begin, eind)'. Als deze variabelen niet gelijk zijn kunnen de onderzoeksresultaten niet objectief met elkaar vergeleken worden. Brinkman (2006) stelt dat tussen variabelen een schijnverband kan optreden dat ontstaat door het optreden van een zogeheten verborgen derde variabele. Deze variabele heet ook wel 'stoorvariabele'. Door de stoorvariabele gelijk te houden kan de data van de observaties beter vergeleken worden.

- Tijdens het onderzoek geen bevindingen te bespreken met degenen die data leveren aan het onderzoek, omdat dit van invloed kan zijn op de onderzoeksresultaten. In het huidige onderzoek worden onder 'degenen die data leveren' de leerkracht en ouders verstaan omdat deze de vragenlijsten invullen. Door bevindingen met hen te bespreken kan er besmetting plaats vinden (Brinkman, 2006). Mogelijk besteden de ouders en leerkracht extra aandacht aan de besproken bevindingen, waardoor de data worden beïnvloed.
- Items meerdere malen te meten. Hierdoor kunnen toevalsfouten (zoals invloed van conflict op de concentratie) gecorrigeerd worden. Toevalsfouten zijn willekeurige verstoringen. Toevalsfouten heffen elkaar per saldo op. Door meerdere metingen per item neemt de kans op toevalsfouten af en daarmee de betrouwbaarheid toe (betrouwbaarheid = afwezigheid van toevalsfouten) (Brinkman, 2006).

Hoofdstuk 6: Reflectie

In dit hoofdstuk vindt reflectie plaats op het leerproces van de onderzoeker.

Er wordt gereflecteerd op de onderzoeksvaardigheden. Bovendien wordt er op verschillende niveaus gereflecteerd met behulp van het ui- model (Korthagen, 2012).

In deze reflectie worden voornemens voor de toekomst genoemd. Als laatste wordt, uitgaande van de leervragen, de leerwinst besproken.

6.1 Reflectie op onderzoeksvaardigheden

Middels dit onderzoek heeft groei plaatsgevonden in een aantal onderzoeksvaardigheden.

- Het formuleren van onderzoeksvraag en deelvragen. Aanvankelijk was het voor mij moeilijk een onderzoeksvraag en deelvragen te formuleren. Pas aan het einde van het onderzoek heb ik de vragen helder kunnen formuleren. Dit bracht onzekerheid met zich mee en het gevoel dat ik onnodig werk verrichtte. In een volgend onderzoek denk ik de onderzoeksvraag aan het begin van het onderzoek duidelijker te kunnen formuleren omdat ik hiermee ervaring heb opgedaan.
- Het bestuderen van literatuur. Gedurende het onderzoek heb ik geleerd literatuur op hoofdlijnen te lezen, te beoordelen welke onderdelen belangrijk zijn en deze vervolgens gedetailleerd te lezen.
- Het kiezen van onderzoeksmiddelen. Bij het verwerken van de onderzoeksresultaten heb ik gemerkt dat observaties van critical friends mij helpen een beter zicht te krijgen op eigen kwaliteiten en verbeterpunten. Hierdoor heb ik ervaren dat het belangrijk is triangulatie toe te passen.
- Het organiseren van data. Bij het verwerken van de onderzoeksgegevens heb ik gemerkt dat ik te weinig kennis had van Word en Excel. Door het vragen van hulp en het veelvuldig werken met deze programma's zijn mijn computervaardigheden verbeterd.

6.2 Reflectie volgens ui-model.

Het gedrag en de bekwaamheden zijn beschreven met behulp van de kwaliteiten en verbeterpunten van de onderzoeker zoals gepresenteerd in hoofdstuk 4.

Omgeving

Ik heb mijn onderzoek uitgevoerd met Niels, een jongen uit groep 7 die mogelijk hoogbegaafd is en onderpresteert. De leerkracht ervaart handelingsverlegenheid. Tijdens dit onderzoek heb ik oplossingsgerichte gesprekken gevoerd met Niels omdat ik dacht dat deze gesprekken een positieve invloed zouden hebben op de zorg met betrekking tot het onderpresteren van Niels.

Aanvankelijk had Niels geen hulpvraag. Nadat ik interventies had ingezet die passen bij een vrijblijvende werkrelatie (waardering tonen en informatie geven over de achtergronden van het probleem), formuleerde Niels een hulpvraag. Niels wilde geconcentreerd leren werken aan rekentaken. Hij werkte enthousiast aan deze vaardigheid. Dit was voor mij een bevestiging dat ik hem goed begeleidde. Hij koos deelvaardigheden om aan te werken: doorwerken, meer rekenstof maken, sommen slim aanpakken, hulp vragen en de sommen zelf uitrekenen.

Bij het werken aan deze deelvaardigheden had Niels soms geen hulpvraag, hij vond dat hij sommige deelvaardigheden beheerste. Ik was het daar niet altijd mee eens en wilde hem duidelijk maken dat hij wel hulp nodig had. Ik heb geprobeerd dit op een oplossingsgerichte manier te doen. Doordat Niels op een andere manier naar de problemen keek dan ik heb ik mijn communicatievaardigheden niet altijd goed ingezet (grafiek 7).

Gedrag

Voor ik aan het onderzoek begon, heb ik literatuur over hoogbegaafdheid, onderpresteren en oplossingsgerichte gesprekken gelezen. Bovendien heb ik onderzocht welke zorgitems er bestonden met betrekking tot het onderpresteren van Niels. Hierdoor heb ik geleerd welke zorg er kan bestaan voor onderpresteerders in het algemeen, welke zorg er bestond voor Niels en hoe een onderpresteerder het best begeleid kan worden.

Vervolgens heb ik oplossingsgerichte gesprekken gevoerd. Tijdens deze gesprekken ben ik nagegaan welke werkrelatie er bestond. Ik heb hierbij passende interventies ingezet. De interventies die pasten bij de vrijblijvende werkrelatie heb ik goed ingezet (grafiek 3). Ik vond het niet moeilijk waardering te tonen voor Niels: zijn hobby's, sport en karaktereigenschappen. Ook het geven van informatie over het probleem van het onderpresteren verliep goed.

Toen Niels had gekozen om geconcentreerd te leren werken heb ik hem geholpen een concreet doel te stellen. Het is niet altijd gelukt een ecologisch verantwoord doel te stellen (Derks & Holander, 1996) (grafiek 9). Ik was niet altijd voldoende attent op de voorwaarden waaraan doelen moeten voldoen. Ook heb ik Niels gestimuleerd te zoeken naar uitzonderingen op zijn probleem, sterke punten en krachtbronnen. In de meeste gesprekken is dit goed gelukt (grafiek 11 en 12).

Soms vond Niels dat hij een deelvaardigheid beheerste en was ik het niet met hem eens. Ik twijfelde bijvoorbeeld of hij de sommen snapte, omdat hij de antwoorden overschreef van de leerling waar hij mee werkte. Ik vond dat er een hulpvraag was. De werkrelatie werd op deze momenten door mij anders beoordeeld dan door Niels. Ik vond het op deze momenten moeilijk de juiste interventies in te zetten. Dit wordt zichtbaar in grafiek 4 en 6 en in tabel 8.

In de gesprekken waarin de werkrelatie door Niels en mij verschillend werd beoordeeld vond ik het moeilijk mijn communicatieve vaardigheden goed in te zetten (grafiek 7) en aan te sluiten bij de perceptie van Niels (grafiek 8). Er kwamen oplossingen, gedachten bij me op vanuit mijn eigen referentiekader, die me belemmerden goed naar Niels te luisteren, open vragen te stellen en stiltes te laten vallen zodat Niels de ruimte kreeg om na te denken en de vrijheid om te vertellen wat hij wilde.

Na afloop van de gesprekken waarin de werkrelatie door Niels en mij verschillend werd beoordeeld, had ik een ontevreden gevoel. Ik vond het echter moeilijk mijn verbeterpunten zelf aan te geven. Niels gaf geen verbeterpunten aan, hij vond dat de gesprekken positief verliepen (tabel 9). De directeur en mijn critical friend gaven feedback op mijn communicatieve vaardigheden (tabel 10). De feedback die ik van hen kreeg vind ik erg waardevol. Ik kreeg hierdoor beter zicht op mijn kwaliteiten en verbeterpunten.

Bekwaamheden

Door onderzoek te doen ben ik tot kwaliteiten en verbeterpunten gekomen (4.3 kwaliteiten en verbeterpunten onderzoeker). In tabel 11 wordt hiervan een overzicht gegeven.

Kwaliteiten	Verbeterpunten
Inzetten van juiste interventies in een vrijblijvende werkrelatie	Inzetten van juiste interventies in een zoekende werkrelatie
Inzetten van juiste interventies in een consulerende werkrelatie	Inzetten van juiste interventies in een co-expert relatie
Gebruik kunnen maken van een overbruggingsmededeling	Ervoor zorgen dat uitzonderingen duidelijk worden.
Aandacht geven aan sterke kanten en hulpbronnen van de leerling	Aansluiten bij de perceptie van het kind
Communicatievaardigheden (volgens Niels)	Ervoor zorgen dat de vaardigheid/het doel duidelijk wordt
	Ervoor zorgen dat het voordeel, dat de vaardigheid/het doel voor de leerling oplevert, duidelijk wordt
	Suggesties voor taken geven
	Gebruik maken van specifieke communicatie middelen
	Aandacht hebben voor metacommunicatieve aspecten (volgens onderzoeker en critical friend)

Tabel 11: Kwaliteiten en verbeterpunten van de onderzoeker

Ik vind deze informatie (tabel 11) heel waardevol. Door deze informatie weet ik wat ik kan en op welke punten ik mezelf kan verbeteren. De kwaliteit van de oplossingsgerichte gesprekken die ik in de toekomst ga voeren kan hierdoor verbeteren. Mijn verbeterpunten wil ik als volgt aanpakken:

- Tijdens ieder gesprek bepalen welke hulpvraag de leerling heeft. Wanneer de hulpvraag duidelijk is, kan de werkrelatie worden vastgesteld en wordt duidelijk welke interventies er ingezet moeten worden.
- Minder productgerichte taken geven. Ik heb gemerkt dat Niels door een productgerichte taak de kwaliteit van zijn werk uit het oog verloor (grafiek 13). Ik wil procesgerichte taken geven omdat deze de reflectie op het leerproces bevorderen.
- Verbeteren van mijn communicatievaardigheden (onder andere het aansluiten bij de perceptie van het kind) aan de hand van de concrete aanwijzingen die zijn gegeven door mijn critical friends (tabel 10). Ik kan me vinden in de kritieken die mijn critical friends hebben gegeven. Ik ben van mening dat door een verbetering van de communicatievaardigheden ook een vooruitgang zal plaatsvinden in andere verbeterpunten (zichtbaar maken van uitzonderingen en (het voordeel van) een vaardigheid/doel). Ik blijf hierbij feedback vragen van critical friends.
- Het verbeterpunt 'Gebruik maken van specifieke communicatiemiddelen' (grafiek 15) is reeds besproken in paragraaf 5.5 (aanbevelingen voor eventueel vervolgonderzoek).

Overtuigingen:

Door het gedane onderzoek ben ik er meer van overtuigd geraakt dat leerlingen gemotiveerd worden en betere resultaten bereiken wanneer ze worden betrokken bij hun leerproces. Tijdens de observaties merkte ik dat Niels erg zijn best deed om zijn zelfgekozen vaardigheid te leren en dat deze vaardigheid ook daadwerkelijk verbeterde.

Bovendien ben ik er meer van overtuigd geraakt dat het zelfbeeld van leerlingen positief wordt beïnvloed door een positieve benadering. Door het geven van complimenten worden de kwaliteiten van de leerling benadrukt. Dit is goed voor het zelfbeeld.

Ik geloof dat ik als leerkracht een grote rol heb bij het motiveren en stimuleren van de leerling. Daarom wil ik onderwijs realiseren dat de leerlingen met behulp van oplossingsgerichte gesprekken betreft bij hun leerproces.

Identiteit

Ik ben de leerkracht die naar leerlingen luistert, hen stimuleert na te denken over hun leerproces en motiveert om te werken aan gekozen vaardigheden. Ik ben van mening dat ik op deze manier leerlingen goed begeleid.

Ik ben ook de leerkracht die zich verantwoordelijk voelt voor het leerproces van leerlingen en sturend optreedt. Soms wil ik te veel mijn eigen doelen bereiken en verlies ik de perceptie van de leerling uit het oog. In de toekomst zou ik beter willen aansluiten bij de perceptie van de leerling en minder mijn eigen weg willen volgen. Ik wil dit doen door zelfreflectie en door feedback te vragen van de leerling en critical friends.

Betrokkenheid

Ik denk dat een goed pedagogisch klimaat de basis is voor goed onderwijs. Volgens mijn visie wordt een goed pedagogisch klimaat gekenmerkt door warmte, veiligheid en respect. Door leerlingen op een oplossingsgerichte manier te benaderen denk ik tegemoet te kunnen komen aan deze basisbehoeften.

6.3 Reflectie leerwinst

Aan het begin van het onderzoek heb ik leervragen geformuleerd (zie Introductie, Eigen leervragen)

Tijdens dit onderzoek zijn er stappen gezet op weg naar mijn doel.

1. Zoals hierboven beschreven onder 'Gedrag' en 'Bekwaamheden' heb ik meer zicht gekregen op verbeterpunten in mijn communicatieve vaardigheden en kan ik aangeven hoe ik hier verder aan wil werken.
2. Ik kan mijn leerproces meer stapsgewijs benaderen. Mijn critical friend heeft mij geholpen stapjes in mijn leerproces te leren onderscheiden en aan één stapje tegelijk te werken. Doordoor ben ik minder gefocust op het eindresultaat en kan ik meer ontspannen werken.
3. Ik heb meer zelfvertrouwen opgebouwd door de positieve feedback van mijn critical friend en door het stapsgewijs benaderen van mijn leerproces.

Nawoord

Met een gevoel van opluchting schrijf ik hier mijn nawoord neer. Het werken aan dit meesterstuk leverde gemengde gevoelens bij me op. Enerzijds waren er momenten dat ik enthousiast en vol vertrouwen aan het werk was. Ik geloofde in de oplossingsgerichte manier van werken en was ervan overtuigd dat deze manier van werken positieve effecten zou hebben. De momenten waarop Niels gemotiveerd aan zijn vaardigheid werkte en de leerkracht en de ouders van Niels me verzekerden dat het beter met hem ging, stimuleerden mij om verder te gaan.

Anderzijds waren er momenten dat de moed me in de schoenen zonk en dat ik twijfelde aan mezelf en de manier waarop ik het onderzoek aanpakte. Dit waren de momenten waarop ik de lijn in mijn onderzoek niet duidelijk zag.

Nu ben ik trots dat het mij toch gelukt is dit onderzoek af te ronden en de bevindingen om te zetten in aanbevelingen voor de praktijk. Ik heb hierbij hulp ontvangen van een aantal mensen, die ik dan ook heel hartelijk wil bedanken.

- Critical friends, met name Bianca Peters, mijn maatje. Jij bekeek mijn werk kritisch. Je was altijd snel met je feedback en haalde alle taalfouten, vergissingen en denkfouten uit mijn werk!
- Opleidingsdocenten van de Fontys, met name Adriaan Ansems. Door jouw vragen ging ik beter nadenken over ‘het waarom’ van de dingen die ik deed.
- Gery van Meersbergen. Door jou kreeg ik een beter zicht op mijn eigen kwaliteiten en verbeterpunten met betrekking tot de oplossingsgerichte gespreksvoering. Je gaf me kritische maar opbouwende feedback.
- Resy Uijting. Jij ondersteunde me bij de keuze van het onderwerp en de opzet van het onderzoek.
- Harrie Vonk. Jij maakte altijd tijd, wanneer ik je iets wilde vragen. Jij vulde de vragenlijsten in en voerde gesprekken met me over de voortgang van Niels.
- Collega's. Bij jullie kon ik terecht als het me allemaal even te veel werd.
- Man en dochters. Ad, jij nam taken van me over wanneer ik weer eens op mijn kamer aan het werk was. Lieke, jij nam tijd om mijn vragen te beantwoorden. Elien, jij hielp mij de betrekkelijkheid van de studie te zien. Maartje, voor jou een heel speciaal woord van dank. Jij hielp mij mijn computervaardigheden te verhogen en structuur te brengen in mijn soms warrige gedachten. Jij hebt mij positief, oplossingsgericht, kortom geweldig ondersteund!

Literatuurlijst

- Brinkman, J. (2006). *Cijfers spreken: statistiek en methodologie voor het hoger onderwijs*. Groningen/Houten: Wolters Noordhoff
- Cauffman, L., & Van Dijk, D. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom.
- De Jong, P., & Berg, I. K. (2004). *De kracht van Oplossingen: handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Amsterdam: Harcourt Assessment BV.
- Den Otter, M., & Haasen, M. (2004). *Wat je ziet ben je zelf. School Video Interactie Begeleiding met leerlingen*. Apeldoorn: Garant.
- Derks, L., & Hollander, J. (1996). *Essentials van NLP*. Utrecht: Servire / Kosmos.
- Drent, S., & Van Gerven, E. (2011, juli 5). Opgeroepen op oktober 28, 2011, van Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid: <https://kienehoef.dhh-po.nl/content/show/1>
- Fontys. (2011). *Psychopathologie en oplossingsgericht werken*. Opgeroepen op 12-04-2012, van Fontys OSO: www.portal.fontys.nl
- Furman, B. (2009). *Kids'Skills. Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen*. Soest: Nelissen.
- Groen, M., Jongman, H., & Van Meggelen, A. (2006). *Praktijkgerichte sociale vaardigheden*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Hoogbegaafdheid, L. I. (2003). *Onderpresteren Een verzameling artikelen*. Wateringen: Stichting Plato.
- Kieboom, T. (2005, november 1). *Hoogbegaafde kinderen moeten leren falen*. 122-126. (E. Verweire, Interviewer)
- Korthagen. (2012). *Korthagen, training en coaching*. Opgeroepen op mei 2, 2012, van Kennisobject Refectie: <http://fkorthagen.magix.net/website/kernreflectie.17.html#Contrastanalyse>
- Kuipers, J. (2010). *De kracht in jezelf. Hulpprogramma voor leren, leren en onderpresteren*. Drachten: Eduforce
- Mahlberg, K. & Sjöblom, M. (2008) *Oplossingsgericht onderwijzen. Naar een gelukkiger school!* Fontys OSO & Garant- Uitgevers n.v.: Antwerpen- Apeldoorn
- Oomkes, F. (2003). *Nonverbal ecommunicatie: woordeloze waarheid. Training als beroep, Onderwijsversie*. Meppel: Boom.

Pameijer, N., & Beukering, T. v. (2007). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven: Acco.

Razenberg, F., & Meijer, M. (2011, mei 11). *Mind; Projectplan*. Opgeroepen op oktober 28, 2011, van WSNS Veghel:

http://www.wsnsveghe.nl/mind/Projectplan/_layouts/WordViewer.aspx?id=/mind/Projectplan/Documents/projectplan%20MIND.doc&Source=http%3A%2F%2Fwww%2Ewsnsveghe.nl%2Fmind%2FProjectplan%2FPaginas%2Fdefault%2Easpx&DefaultItemOpen=1

Stevens, L. (1992). *Afstemming tussen leerkracht en leerling in taaksituaties*. Hoevelaken: CPS.

Van den Heijkant, C., & Van der Wegen, R. (2000). *De klas in beeld. Video Interactie Begeleiding in School*. Heeswijk-Dinther: Esstede bv.

Van Gerven, E. (2009). *Handboek hoogbegaafdheid*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.

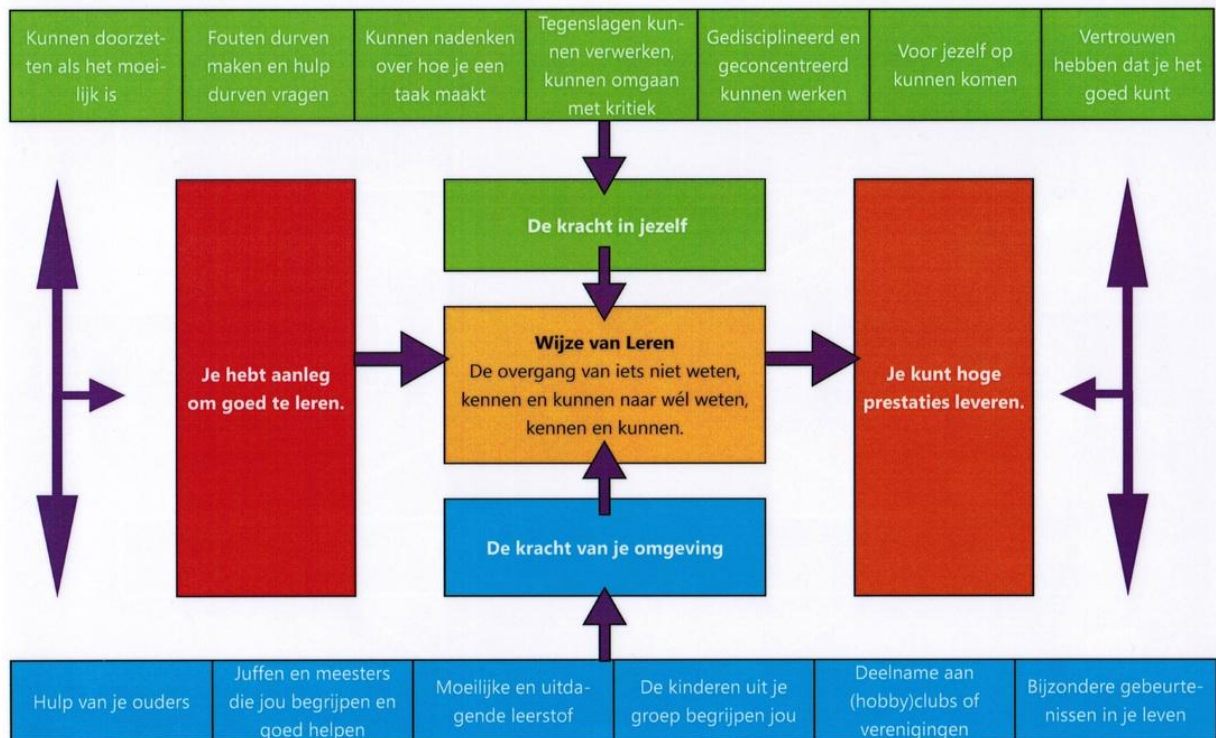
Van Gerven, E. (2008). *Onderduiken: onderpresterende hoogbegaafde leerlingen*. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 6-10.

Van Gerven, E. (2002). *Zicht op hoogbegaafdheid*. Utrecht: Lemma B.V.

Bijlage 1: Model van Talentontwikkeling

Bron: Kuipers, 2010

Model van Talent Ontwikkeling (MTO)



© Jan Kuipers, 2010

Bijlage 2: Basiscommunicatie vaardigheden

Bron: De Jong & Berg, 2004

- *Proces van opmerken.* Soms komt het verhaal van de leerling niet overeen met hetgeen de leerling non-verbaal laat zien. Dat je een verschil opmerkt kun je benoemen door te parafraseren, samen te vatten, zelfonthulling te gebruiken etc.
- *Luisteren.* Bij het luisteren naar het verhaal van iemand komen er vaak gedachten, meningen en oplossingen in je op. Deze evaluerende en normatieve gedachten komen vanuit het eigen referentiekader en belemmeren het luisteren. Het is moeilijk om tegelijkertijd te luisteren en te evalueren en daarnaast kunnen je eigen evaluaties je er gemakkelijker toe verleiden om voorbarig te zijn in het oplossen van de problemen. Bruikbaar startpunt: Eerst luisteren naar wie en wat belangrijk is voor de leerlingen. Zij praten namelijk over mensen, relaties en gebeurtenissen die iets voor hen betekenen. Ook helpt dit te voorkomen dat problemen voorbarig worden opgelost vanuit het oogpunt van degene die luistert.
- *Sleutelwoorden echoën.* Leerlingen gebruiken taal om relaties en ervaringen te beschrijven. Het kan voorkomen dat deze beschrijvingen vaag zijn terwijl ze erg waardevol zijn voor de leerling. Je kunt deze 'vaagheid' verhelpen door te herhalen wat de leerling zegt of om de door de leerling gebruikte sleutelwoorden (woorden die zij gebruiken om hun ervaringen en de betekenis daarvan aan te geven) te herhalen. Dit nodigt de leerling uit om verder te vertellen. Voor oplossingsgericht werken is het heel belangrijk dat je goed luistert naar de woordkeus van de leerling en dat je dit exploreert.
- *Non-verbaal gedrag van de coach.* Het non-verbale gedrag van de coach is ook erg belangrijk voor het aannemen van een niet-weten-houding. De meeste leerlingen zijn erg gevoelig voor het feit of er respectvol en zorgzaam naar hen wordt geluisterd. Leerlingen gaan af op non-verbale gedragingen van de coach om te beoordelen of ze begrepen en gerespecteerd worden. (Bijv: manier van spreken, oogcontact, het maken van handgebaren, knikken, naar de leerling toe leunen etc.).
- *Samenvatten.* Wanneer je samenvat, benoem je de gedachten, acties en gevoelens van de leerling. Door samen te vatten krijgt de leerling het idee dat

hij gehoord en begrepen wordt en de coach kan toetsen of hij het op de juiste manier interpreteert.

- *Parafraseren.* De kern van parafraseren is een soort feedback die je aan de leerling geeft over wat hij net gezegd heeft door de opmerkingen van de leerling te verkorten en te verhelderen. Het is korter dan samenvattingen.
- *Gebruik van stilte.* Stiltes kunnen heel belangrijk en nuttig zijn binnen een gesprek. Op deze manier krijgt de leerling ook ruimte om na te denken of om zijn gedachten op een rijtje te zetten.
- *Opmerken van het non-verbale gedrag van de leerling.* De non-verbale signalen die de leerling laat zien, zijn betekenisvol. Leerlingen die op een vraag of opmerking reageren door te glimlachen, weg te kijken, stil te vallen etc. communiceren net zo goed via deze gedragingen als dat zij met woorden zouden doen. De non-verbale gedragingen van leerlingen volgen hun eigen patronen en daarom moet de betekenis altijd gezien worden in de context.
- *Open vragen stellen.* Gesloten vragen verkleinen de focus van de leerling (zijn specifieker), open vragen vergroten het perceptieveld (vragen meer naar gedachten, attitudes en gevoelens van leerling). Met open vragen geef je de leerling de vrijheid om te vertellen wat hij wil. Dit past meer bij de niet-weten-houding.
- *Zelfonthulling.* Wanneer je zelfonthulling gebruikt, bespreek je je persoonlijke observaties, ervaringen en ideeën met de leerling. Volgens de oplossingsgerichte therapie is het niet aan te raden om je leerlingen over je eigen ervaringen te vertellen omdat de gedachte achter deze benadering is dat er gezocht wordt naar oplossingen binnen het referentiekader en de ervaringen van de leerling. Wel geeft deze benadering aan dat zelfonthulling het best gebruikt kan worden door je gezonde verstand, kritisch denkvermogen en gedachten als instrument te gebruiken in het oplossingsgerichte proces (wat niet betekent dat je aan iemand die misbruikt is vertelt dat je het zelf ook hebt meegemaakt).
- *Complimenteren.* Leerlingen hebben persoonlijke kwaliteiten (krachten) en ervaringen die ze kunnen gebruiken bij het oplossen van hun problemen. Bij kwaliteiten kun je denken aan gevoel voor humor, veerkracht bij tegenspoed, naar anderen kunnen luisteren. Behulpzame ervaringen zijn ervaringen

waarbij de leerling heeft nagedacht of iets heeft gedaan dat kan bijdragen aan het oplossen van de huidige problemen (eerdere successen). Complimenteren moet gebaseerd zijn op wat de leerling aan je vertelt of wat hij laat zien.

Complimenteren wordt vaak gebruikt om die gedachten van de leerling uit te vergroten die belangrijk zouden kunnen zijn voor de leerling. Het geven van complimenten heeft een positief effect op het krijgen van informatie rondom deze sterke kanten of successen.

- *Empathie.* Dit is belangrijk om de leerling te laten zien dat je meeleeft en het probleem, de gevoelens of gedachten begrijpt. Je kunt als coach het empathisch begrijpen van de leerling laten merken door bijvoorbeeld te knikken, door te parafraseren of samen te vatten wat jouw begrip duidelijk maakt, door respectvolle stiltes en door een meelevende toon aan te nemen. Empathie zie je dus ook terug in de andere bovenstaande vaardigheden.
- *Focus terugbrengen naar leerling.* Wanneer leerlingen beschrijven wat zij willen bereiken, praten veel van hen over wat zij zouden willen dat anderen anders zouden doen. Dit gaat vaak gepaard met een gevoel van machteloosheid. Als coach luister je hiernaar en aan de andere kant denken we dat de leerling zijn focus moet veranderen om een gevoel van machteloosheid te veranderen in een gevoel dat energie geeft. De focus moet liggen op wat zij willen dat anders wordt in de situatie en hoe zij hun bijdrage zien aan een oplossing.
- *Bevestigen van de percepties van de leerling.* De coach kan de leerling vragen naar percepties over dingen (percepties omvatten gedachten, gevoelens, gedragingen en ervaringen van de persoon). Daarnaast hebben leerlingen enige indicatie nodig dat de coach kan begrijpen hoe de leerling denkt, voelt, zich gedraagt en het leven ervaart. Dit kun je doen door de percepties te bevestigen (bijv. door te knikken, kort commentaar te geven of door met woorden aan te geven dat je het begrijpt).
- *Bevorderen van oplossingsgericht praten.* Oplossingsgericht praten tussen coach en leerling stelt dingen in het leven die de leerling anders wil en de mogelijkheden om dit te laten plaatsvinden centraal.

Bijlage 3: De gesprekken

3.1 Verslag van gesprek 1:

Doel van het gesprek: Vaststellen welke werkrelatie er is.

Contact maken: De leerkracht brengt Niels naar het klaslokaal waar de onderzoeker zit. Niels bijt op zijn lip, is stil en neemt een afwachtende houding aan. De onderzoeker stelt zich vóór en informeert naar het behaalde judodiploma. Niels vertelt dat hij gaat stoppen met judo en een nieuwe sport zoekt.

Context verhelderen: De onderzoeker vertelt dat de leerkracht van Niels heeft aangegeven dat het leren in de klas bij Niels niet altijd goed gaat. De leerkracht denkt dat Niels de opdrachten in de klas heel goed kan maken. Maar hij ziet dit niet altijd terug in het werk dat Niels maakt. Dit vindt de leerkracht jammer. De onderzoeker vraagt Niels wat hij hiervan vindt; of hij dit herkent.

Niels geeft aan dat hij zich niet herkent in de uitspraken van de leerkracht. Hij herkent wel dat zijn werk niet altijd binnen de tijd klaar is. Hij vindt dat hij goed werk levert en hij vindt ook dat zijn werk netjes verzorgd is. De leerkracht geeft aan dat het werk onnauwkeurig is en dat Niels wisselende prestaties levert. Niels geeft aan dat hij het niet altijd leuk vindt op school.

Doel stellen: De onderzoeker vraagt Niels of hij met haar in gesprek wil gaan over zijn leren in de klas. Niels stemt hierin toe. De onderzoeker stelt voor om eerst een paar gesprekjes te voeren om Niels beter te leren kennen. Niels stemt hierin toe.

Afspraken: Er wordt een dag en een tijd afgesproken waarop de gesprekken gevoerd worden.

Reflectie: Door het 'contact maken' werd de zwijgzaamheid van Niels opgeheven en ging Niels over zichzelf vertellen. Door het verhelderen van de context werd duidelijk waarom Niels bij de onderzoeker kwam. Niels herkende deze context niet. Er was sprake van een vrijblijvende werkrelatie. Niels wilde wel in gesprek gaan met de onderzoeker.

3.2 Gesprek 2 t/m 7

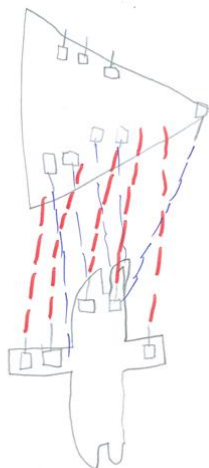
De onderzoeker heeft ervoor gekozen geen volledige verslaglegging te doen van de gesprekken 2 t/m 7 omdat deze gesprekken niet zijn gevoerd middels de basisstappen van de oplossingsgerichte gespreksvoering. Gesprek 8 t/m 12 zijn wel gevoerd volgens deze basisstappen. Van deze oplossingsgerichte gesprekken wordt verslag gedaan.

In de gesprekken 2 t/m 7 zijn interventies ingezet die aansluiten bij een vrijblijvende werkrelatie. De onderzoeker heeft geen hulp opgedrongen, heeft interesse en waardering getoond voor Niels en hem informatie gegeven over de achtergronden van het probleem van het onderpresteren. In gesprek 2, 3 en 4 heeft zij gewerkt aan het leggen van contact met Niels om effectief en efficiënt met hem te kunnen werken (Derks & Hollander, 1996). De onderzoeker is met Niels in gesprek gegaan over zijn hobby's, interesses en karakter-eigenschappen. Zij heeft hierbij de basis gespreksvaardigheden (De Jong & Berg, 2004) ingezet.

Vervolgens heeft de onderzoeker Niels in gesprek 5, 6 en 7 informatie gegeven over het probleem van het onderpresteren in het algemeen. Zij heeft Niels ook bevraagd over herkenning van het probleem in zijn situatie. De zes gesprekken zijn gevoerd met behulp van denk-, praat- en opdrachtkaarten uit het Hulpprogramma "De kracht in jezelf" van Kuipers (2010). Bij het ontwikkelen van deze kaarten is uitgegaan van de hedendaagse visie op probleemoplossende gesprekken (Kuipers, 2010). Vervolgens is de onderzoeker nagegaan of Niels een vaardigheid wil leren om van aanleg tot hoge prestaties te kunnen komen. De ingevulde werkbladen zijn hieronder ingevoegd.

3.3 Werkbladen (zie volgende pagina)

naam: [redacted]
 geslacht: [redacted]
 hobby's: judo, rugby, gitaarspelen, boksen, jamaica
 verzameling: bierdoppen



De kracht in jezelf

1. Wat zijn jouw interesses?

Mijn favoriete...:

Hobby: leren

Eten: paras, vork, spinazie

Muziek: gitaarspelen, godel, bodello

Sport: judo, rugby, basketbal

Computerspelletje: wij, lego, star wars

Tv programma: raak and cody

Boek: de kronieken van narnia

Verzamelobject: bierdoppen

Vakantie: panama

Overig: rommen

© Eduforce

De kracht in jezelf

2. Hoe ben jij?

Vul het rondje in wat het dichtst bij jou past.

	IK	
vrijlijk	0	0
druk en beweeglijk	0	0
grappig	0	0
veel aan het woord	0	0
een beetje bazi	0	0
meestal zonder zorgen	0	0
niet bang	0	0
zeker van mezelf	0	0
zelfstandig	0	0
help anderen veel	0	0
trots op mezelf	0	0
verdiertig	0	0
rustig en kalm	0	0
ernstig	0	0
zwijgzaam	0	0
volgend	0	0
bezorgd	0	0
bang	0	0
onzeker	0	0
vraag hulp	0	0
help meestal niet	0	0
niet zo trots	0	0

Hoe vind je het om dit schema in te vullen?

hul, ik ben niet iemand die over dingen die in de klas gebeuren

© Eduforce

De kracht in jezelf

1. Jouw aanleg om te leren

Hoe zit dat nou bij jou?
 Vul deze lijst over jezelf in.

Activiteit	M B O (*)	Kun je een voorbeeld noemen?
Ik begrijp de leerstof snel	B	happen uit dommen noemen
Ik ben best wel goed in veel vakken op school	M	geschiedenis, natuur, aardrijkskunde
Ik kan goed onthouden	M	pokemon, BSO
Ik ben nieuwsgierig en stel veel vragen	B	geschiedenis, Romeinen, WO I en II
Ik weet veel over veel dingen	M	geschiedenis, natuur en techniek
Ik heb voor veel zaken interesse	B	politiek
Ik bedenik graag ongewone dingen	B	film -> dingen bij bedrukten
Ik heb een apart gevoel voor humor	O	Andre v. Duin, Jochem Meyer
Ik ben kritisch	M	bij het spelen van spel
Ik zoek graag naar informatie	B	bedrukken
Ik heb een grote woordenschat	M	spreekwoorden ken ik wel
Ik vind de leerstof op school gemakkelijk	M	niet bij alles, wel bij taal, geschiedenis, aardrijkskunde

(*) M = mee eens
 B = beetje mee eens
 O = mee oneens

© Eduforce

4. Informeel en formeel leren

Elke dag leer je, thuis en op school, maar heb je wel eens nagedacht over wat leren eigenlijk is?

In het schema (punt 1.8.) staat bij 'Wijze van Leren':

'De overgang van iets niet weten en kunnen naar wel weten en kunnen':

Je hebt pas iets geleerd, als je het helemaal zelf en zonder hulp weet of kunt.

Enkele voorbeelden:

Eerst kon je nog niet fietsen, maar nu wel. Dat heb je dus geleerd.

Eerst kende je de tafels nog niet, maar later wel. Ook dat is geleerd.

Weet je hoe je een spreekbeurt moet houden of een werkstuk moet maken?

'Leren' is de tijd die je besteed aan oefenen, net zolang tot je het zonder hulp weet of kunt.

Een professor uit Canada, Francois Gagné, heeft beschreven dat er twee soorten van leren zijn. Hij noemt dat informeel leren en formeel leren. Hij bedoelt daar het volgende mee:

'Informeel leren is leren dat vanzelf gaat, zonder dat je daar moeite voor hoeft te doen en zonder dat je je daarvoor hoeft in te spannen.

Bij formeel leren ga je je juist wel inspannen, misschien omdat het erg moeilijk is'.

Voorbeelden van informeel leren:

- Kijken naar een tv programma, bijvoorbeeld Sesamstraat of Discovery Channel en meteen goed onthouden wat je gezien hebt.
- Op vakantie in het buitenland meteen al iets van de vreemde taal weten.
- Toevallig iets van je vader, moeder of andere volwassenen horen en meteen weten waar het over gaat.

Dit leren zou je ook 'leren met twee vingers in de neus' kunnen noemen.

Een voorbeeld van formeel leren:

Kun jij het alfabet opzeggen? Vast wel.

Maar kun je het alfabet ook van achteren naar voren opzeggen?

Dat is vast een stuk lastiger.

Stel dat je die opdracht krijgt, dan moet je daar moeite voor doen en je moet nadenken over hoe je dat gaat aanpakken. En je zult er waarschijnlijk ook even voor moeten oefenen.

Kun jij uit je hoofd alle landen van Europa opnoemen welke aan een zee liggen? Of alle Staten van de Verenigde Staten van Amerika?

Om dit te kunnen zul je dus moeten oefenen en in dit geval uit je hoofd leren.

Bij formeel leren hoort dus dat je oefent.

Kun je een voorbeeld noemen van jouw ervaring met informeel leren?

dingen van de romaine, weten in groep zijn

En een voorbeeld van jouw ervaring met formeel leren?

*vaardigheden: logische
natuur: alle namen onthouden*

5. Jouw aanleg en 'de kracht in jezelf'

Het hebben van 'aanleg' en gebruik maken van de 'kracht in je omgeving' is niet voldoende om hoge prestaties te halen. Je moet er zelf iets voor doen. Wat dat is zie je allemaal in de balk boven 'De kracht in jezelf':

Kijk maar weer op het schema van MTO.

Waar ben jij goed of minder goed in?

Vul het rondje in wat het dichtst bij jou past.

IK too

kan doorzetten	0	0	0	geef gauw op
durf fouten maken	0	0	0	vindt fouten maken vervelend
durf hulp te vragen	0	0	0	heb een hekel aan hulp vragen
denk goed na over mijn werk	0	0	0	denk nooit na over mijn werk
kan goed omgaan met kritiek	0	0	0	kan slecht tegen kritiek
kan met tegenslagen omgaan	0	0	0	ben gauw van slag bij tegenslagen
kan gedisciplineerd werken	0	0	0	werk vaak ongedisciplineerd
kan voor mezelf opkomen	0	0	0	doe meestal wat anderen zeggen
kan geconcentreerd werken	0	0	0	ben gauw afgeleid
heb voldoende zelfvertrouwen	0	0	0	heb niet zoveel zelfvertrouwen

Kleur...

... Waar je goed in bent: **groen**

... Waar je een beetje goed in bent: **oranje**

... Waar je niet goed in bent: **rood**

Kunnen doorzetten als het moeilijk is	Fouten durven maken en hulp durven vragen	Kunnen hadenken over hoe je een taak maakt	Tegen-slagen kunnen verwerken, kunnen omgaan met kritiek	Gediscipli-neerd en geconcen-treerd kunnen werken	Voor jezelf op kunnen komen	Vertrouwen hebben dat je het goed kunt
---------------------------------------	---	--	--	---	-----------------------------	--

3.4 Verslag van gesprek 8

Beginsituatie: Niels heeft tijdens het vorige gesprek aangegeven dat hij wil leren meer geconcentreerd te werken. Er is sprake van een zoekende werkrelatie. Het doel is nog vaag en onduidelijk.

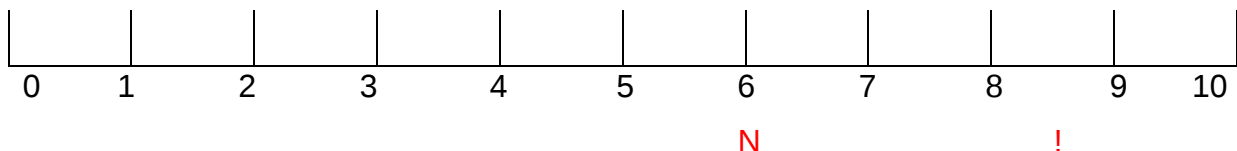
Doel van het gesprek: Een nulmeting over geconcentreerd werken.
Een helder doel formuleren.

Contact leggen: De onderzoeker verwelkomt Niels en informeert naar de activiteit waar Niels in de klas mee bezig is.

Doelformulering: De onderzoeker blikt terug op het vorige gesprek waarin Niels heeft aangegeven dat hij wil leren geconcentreerd te werken. Het doel van dit gesprek is te kijken in hoeverre Niels al geconcentreerd kan werken en wat hij nog wil leren.

Nulmeting: De schaalvraag wordt ingevuld.

Je hebt aangegeven dat je wil leren om geconcentreerd te werken



0 betekent dat je de vaardigheid nog niet beheerst. Wat betekent dit voor jou? Hoe kun je dit zien?

- Ik zit bijna te slapen.
- Ik kijk rond
- Ik zit te kletsen
- Ik vraag veel hulp omdat ik niet vooruit kan omdat ik de opdracht niet gehoord heb.

10 betekent dat je de vaardigheid voldoende beheerst. Wat betekent dit voor jou?

Hoe kun je dit zien?

- Ik kijk naar mijn werk, zonder op te kijken
- Ik klets niet
- Ik laat me niet afleiden door vragen van anderen
- Ik vraag geen hulp als de som al uitgelegd is

Waar sta je op dit moment op de schaal?

Ik sta op dit moment op een 6

Wat kun je al om op deze positie te kunnen komen? En wat nog meer?

- Als we mondeling dingen bespreken kan ik beter concentreren.
- Als de meneer instructie geeft droom ik niet zo vaak weg want dan kan hij mij iets vragen.
- Als ik schriftelijk werk moet maken waarbij ik niet hoeft na te denken
- Als ik samen met iemand mag werken kan ik best goed concentreren. Dan kan ik meteen een vraag stellen als ik het niet weet en hoeft ik niet op de meneer te wachten.
- De laatste 10 minuten werk ik hard zodat mijn opdrachten klaar zijn.

Wat zou je leerkracht zeggen als ik diezelfde vraag zou voorleggen?

Ik denk dat hij zegt dat ik ergens tussen de 4 en de 6 zit

Op welke positie wil je komen?

Ik wil tussen de 8 en de 9 komen

Wat moet je nog leren om op deze positie te komen?

- Beter doorwerken bij het maken van de opdrachten bij rekenen
- Beter doorwerken bij het opzoeken van woorden bij begrijpend lezen.
(Als het veel werk is dan vind ik het saai worden)
- Beter doorwerken als ik harde geluiden hoor.
- Hulp vragen aan anderen die stil bezig zijn zonder dat zij zich gestoord voelen

Wat is het volgende kleine stapje wat je wil zetten?

Ik wil leren dóór te werken bij het individueel schriftelijk maken van rekenopdrachten.

Complimenten: De onderzoeker geeft Niels een compliment over het nadenken over de antwoorden op de vragen en het formuleren van het doel .

Taak: Niels gaat de komende week proberen dóór te werken bij het maken van de rekenopdrachten. Na de rekenles geeft hij op het werkblad aan of dit hem gelukt is (zie bijlage 11).

Afspraak: De onderzoeker komt na een week in de klas opnamen maken in de rekenles tijdens het zelfstandig werken. De opnamen worden tijdens het volgende gesprek besproken.

3.5 Verslag van gesprek 9

Doel van het gesprek: Nagaan wat Niels geprobeerd heeft om door te werken aan zijn rekenopdrachten. Succesfactoren bespreken met behulp van de opnamen en het volgende kleine stapje bespreken om te leren geconcentreerd te werken.

Contact leggen: Er wordt een kort gesprekje gehouden over de activiteiten die Niels in het weekend heeft ondernomen.

Doelformulering: De onderzoeker blikt terug op het vorige gesprek. Zij heeft de gegevens uit het vorige gesprek geordend in een schema.

Ik wil leren geconcentreerd te werken:

Waar wil ik nog aan werken:
- doorwerken tijdens schriftelijke rekenopdrachten
Wanneer gaat het beter: - met z'n tweeën werken. - makkelijke opdracht - de laatste 10 minuten - bij mondelinge bespreking - bij instructie door de meneer
- concentratie tijdens het opzoeken van woorden in het woordenboek bij Nieuwsbegrip. - doorwerken als er harde geluiden om me heen zijn. - hulp vragen aan iemand die geconcentreerd bezig is (ik ben bang dat ik die persoon dan stoort)
Het eerste kleine stapje wat ik wil zetten is:
- Doorwerken bij het maken van schriftelijke rekenopdrachten.

Figuur 2: Schema leren geconcentreerd werken

Niels geeft aan dat de informatie in het schema juist is. De onderzoeker geeft aan dat de beelden die zij de afgelopen week heeft gemaakt tijdens de rekenles bekeken zullen worden. Verder geeft zij aan dat Niels uit de beelden een moment mag uitzoeken waarop hij vindt dat hij goed doorwerkt en dat dit moment zal worden besproken. De onderzoeker heeft ook een moment uitgezocht wat besproken zal worden.

Uitzonderingen:

Met behulp van de videobeelden worden de volgende uitzonderingen door Niels benoemd: Het doorwerken gaat goed omdat ik met T. samenwerk, hij is heel rustig, hij heeft verteld dat ik de opdracht niet goed aan het doen was, toen heb ik me gecorrigeerd. De opdrachten waren niet zo moeilijk zijn, hierdoor kon ik goed doorwerken. Ik had goed geslapen, ik was uitgerust, daardoor kon ik mijn aandacht beter bij mijn werk houden. Ik heb er steeds aan gedacht dat ik moest doorwerken, daardoor lukte het. Ik wilde het ook omdat ik dan aan Acadin kan werken.

Sterke punten en krachtbronnen:

Niels benoemt de volgende sterke punten: Wanneer ik eraan denkt dat ik door moet werken, lukt het me, ondanks de geluiden om me heen.

De schaalvraag:

0 7 10

Niels schaalt zichzelf in op een 7. De onderzoeker pakt bovenstaand schema erbij om de vooruitgang visueel te maken. Niels geeft aan dat hij nu dóór kan werken ondanks de geluiden om hem heen. Dit leerpunt kan volgens hem naar het middelste vierkant (zie figuur 2). Het doorwerken aan de rekenopdrachten kan hierdoor ook gedeeltelijk naar het middelste vierkant.

Complimenten: Via complimenten over de inzet van Niels om dóór te werken wordt een overbrugging gemaakt naar de taak.

Taak: De onderzoeker vraagt of Niels tevreden is met het doorwerken. Niels geeft aan dat het volgende kleine stapje waaraan hij wil werken te maken heeft met het rekentempo. Hij wil proberen om tijdens het zelfstandig werken de compacte rekenstof te maken van twee lessen. Niels gaat dit de komende week proberen.

Afspraak: De onderzoeker zal gedurende de komende week opnames maken tijdens het zelfstandig werken in de rekenles.

3.6 Verslag van gesprek 10

Doel van het gesprek: Nagaan wat Niels geprobeerd heeft om het rekentempo te verhogen. Succesfactoren bespreken met behulp van de opnamen en het volgende kleine stapje bespreken om te leren geconcentreerd te werken.

Contact leggen: Er wordt een kort gesprekje gevoerd over de schoolfoto en het nieuwe shirt wat Niels draagt.

Doelformulering: De onderzoeker blikt terug. Zij vertelt dat Niels wilde leren om geconcentreerd te werken, dat hij als doel had dóór te werken bij schriftelijke rekenopdrachten, dat het al beter gaat als hij eraan denkt om dit te doen en dat hij de afgelopen week geprobeerd heeft zijn rekentempo te verhogen. Zij geeft aan dat ze de beelden die zij de afgelopen week heeft gemaakt tijdens de rekenles laat zien. Bovendien geeft zij aan dat Niels hier een moment mag uitzoeken waarop hij vindt dat hij vlot werkt en dat dit moment zal worden besproken. Hij mag ook een moment uitzoeken waarop hij mogelijkheden tot verbetering ziet. De onderzoeker heeft ook een moment uitgezocht wat besproken zal worden.

Uitzonderingen: Met behulp van de videobeelden worden de volgende uitzonderingen door Niels benoemd: Als ik me inzet om door te werken, wordt het tempo hoger. Als ik de sommen eerst goed lees en nadenk over hoe ik ze slim uit kan rekenen heb ik mijn werk eerder klaar dan wanneer ik het controlewoord probeer te achterhalen. Sommige sommen kan ik sneller uitrekenen door mijn uitrekenschrift te gebruiken. Breuken en procentsommen kan ik sneller uitrekenen met de hulp van R.

Sterke punten en krachtbronnen: Niels benoemt de volgende sterke punten en krachtbronnen: De opdracht goed lezen en bedenken hoe ik die slim aan kan pakken. Het uitrekenschrift gebruiken, de hulp van R. invoeren.

De schaalvraag:

0 7,5 10

Niels schaaft zichzelf in op 7,5. Niels geeft aan dat hij het rekentempo heeft verhoogd door zich in te zetten om het tempo te verhogen.

Complimenten: De onderzoeker complimenteert Niels omdat hij zelf aangeeft welke taak hij de komende week op zich neemt.

Taak: Niels gaat proberen de opdrachten bij rekenen goed te lezen en na te denken hoe hij ze slim aan kan pakken.

Afspraak: De onderzoeker zal gedurende de komende week opnames maken tijdens het zelfstandig werken in de rekenles.

3.7 Verslag van gesprek 11

Doel van het gesprek: Nagaan wat Niels geprobeerd heeft om de sommen slim aan te pakken. Succesfactoren bespreken met behulp van de opnamen en het volgende kleine stapje bespreken wat Niels wil zetten.

Contact maken: De onderzoeker voert een kort gesprekje over de entree -CITO die Niels zojuist gemaakt heeft.

Doelformulering: De onderzoeker blikt terug op het vorige gesprek. Niels gaf toen aan dat hij wilde leren de opdrachten op een slimme manier aan te pakken. De onderzoeker heeft opnamen gemaakt van Niels en R. terwijl zij met de opdrachten bezig zijn. Zij vraagt Niels de beelden samen met haar te bekijken en erop te letten welke som hij slim heeft aangepakt. In het gesprek gaan de onderzoeker en Niels

hierover praten.

Uitzonderingen: De uitzonderingen komen in het eerste gedeelte van het gesprek niet goed naar voren. Niels kan de som niet slim aanpakken omdat hij de som niet begreep. Hij volgde R. die de leiding nam zonder te begrijpen wat R. deed. Later in het gesprek bevraagt de onderzoeker Niels over de aanpak van de sommen, bij andere opdrachten. Dan komen wel uitzonderingen naar voren: Niels kan vermenigvuldigingen met 10 en 100 wel slim aanpakken.

Sterke punten en krachtbronnen: De krachtbronnen komen naar voren wanneer de onderzoeker Niels bevraagt over de aanpak van andere sommen. Ook wordt duidelijk welke hulp hij kan inschakelen.

De schaalvraag:

0	7,75	10
---	------	----

Niels schaalt zichzelf in op 7,75. Niels geeft aan dat hij geconcentreerder kan werken door de sommen goed te lezen en slim aan te pakken.

Complimenten: Tijdens het eerste gedeelte van het gesprek geeft de onderzoeker weinig complimenten. Tijdens het tweede gedeelte van het gesprek geeft de onderzoeker complimenten over de manier waarop Niels de sommen aanpakt.

Taak: Niels gaat de komende week proberen de sommen die hij begrijpt op een slimme manier aan te pakken en hulp te vragen bij de sommen die hij niet begrijpt.

Afspraak: De onderzoeker zal gedurende de komende week opnames maken tijdens het zelfstandig werken in de rekenles.

3.8 Verslag van gesprek 12

Doel van het gesprek: Terugblikken op de afgelopen week. Nagaan of het Niels gelukt is om hulp te vragen wanneer hij de sommen niet begrijpt. Succesfactoren

bespreken met behulp van de opnamen en het volgende kleine stapje bespreken wat Niels wil zetten. Een eindmeting van het geconcentreerd werken.

Contact maken: Er wordt kort gesproken over de entree toets die Niels net heeft gemaakt.

Doelformulering: De onderzoeker blikt terug op het vorige gesprek. Niels gaf toen aan dat hij wilde leren hulp te vragen als hij de opdrachten niet begrijpt. De onderzoeker heeft opnamen gemaakt van Niels en R. terwijl zij met de opdrachten bezig zijn. Zij vraagt Niels de beelden samen met haar te bekijken en erop te letten wanneer hij hulp heeft gevraagd. In het gesprek gaan de onderzoeker en Niels hierover praten.

Uitzonderingen: Er komen geen uitzonderingen naar voren omdat Niels de sommen allemaal heeft begrepen. Omdat Niels wel een aantal fouten heeft gemaakt, zet de onderzoeker een interventie in die past bij een vrijblijvende werkrelatie. Zij geeft Niels op een oplossingsgerichte manier informatie over het probleem? Zij vraagt Niels hoe je kunt controleren of je de sommen gesnapt hebt. Niels geeft aan dat dat kan door de antwoorden te controleren. Niels geeft aan dat de foute antwoorden gemaakt zijn door R. Hij begrijpt de sommen wel.

Sterke punten en krachtbronnen: Niels geeft aan dat hij het goede antwoord kan vinden door de som zelf uit te rekenen. Hij weet hoe hij dat moet doen. Hij wil dit ook als aandachtspunt meenemen.

De schaalvraag:

0 81/2 10

Niels schaalt zichzelf in op een 81/2. Hij werkt nu geconcentreerder dan aan het begin van de gesprekscyclus. Hij kan omgevingsgeluiden uitschakelen omdat hij door wil werken. Hij denkt na over hoe hij een som slim aan kan pakken, vraagt hulp als hij sommen niet begrijpt en gaat de sommen zelf uitrekenen.

Complimenten: De onderzoeker complimenteert Niels omdat hij de sommen zelf wil gaan uitrekenen.

Taak: Niels gaat proberen tijdens de rekenlessen de sommen zelf uit te rekenen.

Afspraak: Dit is het laatste gesprek van Niels met de onderzoeker. Niels gaat proberen het geleerde vast te houden. Hij vraagt daarbij R. om hulp. Deze kan hem eraan herinneren als hij het vergeet. De onderzoeker noteert de punten die Niels vast wil houden en Niels plakt dit papier op zijn map.

Bijlage 4: Vragenlijsten DHH

Bron: Drent en Van Gerven, 2011

4.1 Vragenlijst ouders

Naam kind:

Groep:

Instructie bij invullen vragenlijst ouders groep 3-8

Per vraag kiest u de uitspraak die het beste bij uw kind past. Vervolgens kiest u of deze uitspraak/dit kenmerk sterk (<< of >>) of wat minder sterk (< of >) van toepassing is.

Bij twijfel tussen < en << of > en >>, kies voor meest uitgesproken variant (dus voor << en >>).

Vul uw eerste, algemene indruk in en denk niet teveel na over het wel of niet voorkomen van genoemde kenmerken in verschillende situaties.

U mag geen vragen onbeantwoord laten, anders kan de computer geen richtlijn voor interpretatie van de gegevens geven. Indien u bij een bepaalde uitspraak geen antwoord kunt geven, kunt u het antwoord even openlaten en uw kind op dit aspect extra observeren.

U mag geen kruisjes zetten op de lijn tussen twee hokjes, anders kan de computer geen richtlijn voor interpretatie van de gegevens geven.

Voorbeeld

nr	Uitspraak	<<	<	>	>>	Uitspraak
1	Levert opvallend hoge schoolprestaties		X			Levert onopvallende schoolprestaties

In dit geval geeft u aan dat uw kind regelmatig opvallend hoge schoolprestaties levert.

nr	Uitspraak	<<	<	>	>>	Uitspraak
1	Levert opvallend hoge schoolprestaties					Levert onopvallende schoolprestaties
2	Past zich gemakkelijk aan andere kinderen aan					Plaatst zichzelf buiten de groep
3	Wisselt vaak van belangstelling en zijn interesse blijft oppervlakkig					Heeft langdurig achtereen belangstelling voor een bepaald onderwerp en zijn interesse is diepgaand.
4	Vindt het leuk om mee te doen met groepsactiviteiten van een club of op school					Heeft een hekel aan groepsactiviteiten van een club of op school
5	Stelt zichzelf haalbare doelen					Stelt zijn doelen opzettelijk te hoog of te laag
6	Houdt niet van het oplossen van moeilijke problemen					Houdt ervan moeilijke problemen op te lossen
7	Vindt het niet erg om fouten te maken					Wil per se foutloos werken
8	Kan goed tegen kritiek					Heeft moeite met het aanvaarden van kritiek
9	Heeft een hekel aan routineklusjes waarvoor je veel moet oefenen (zoals leren zwemmen)					Heeft geen hekel aan routineklusjes waarvoor je veel moet oefenen
10	Drukt zich zowel mondeling als schriftelijk goed uit					Drukt zich vooral mondeling goed uit
11	Is trouw aan een kleine, vaste vriendengroep					Heeft oppervlakkige vriendschappen en wisselt vaak van vriendjes
12	Besteedt nauwelijks aandacht aan de uiterlijke verzorging van zijn werk					Besteedt veel aandacht aan de uiterlijke verzorging van zijn werk
13	Heeft goed zicht op wat een taak van hem verlangt					Heeft moeite om overzicht over een taak te krijgen
14	Denkt positief over zichzelf					Denkt negatief over zichzelf
15	Vindt het moeilijk om bestaande kennis toe te passen in nieuwe situaties					Kan bestaande kennis goed toepassen in nieuwe situaties

16	Kan vlot een gekregen opdracht in eigen woorden omschrijven					Vindt het moeilijk een gekregen opdracht in eigen woorden te omschrijven
nr	uitspraak	<<	<	>	>>	uitspraak
17	Is thuis regelmatig op zoek naar nieuwe uitdagingen					Heeft genoeg aan het aanbod van speelgoed en activiteiten thuis
18	Doet de dingen langzaam					Doet de dingen snel
19	Is van nature een doorzetter					Is van nature geen doorzetter
20	Is goed in het analyseren en oplossen van problemen					Is analytisch niet sterk
21	Komt niet of niet handig voor zichzelf op					Komt op een handige manier voor zichzelf op
22	Voelt zich begrepen door andere kinderen					Voelt zich niet begrepen door andere kinderen
23	Is alert					Is een dromer
24	Kiest voor 'gebaande wegen' bij het zoeken naar oplossingen					Komt met originele en verrassende oplossingen voor problemen
25	Legt gemakkelijk contact met andere kinderen					Vindt het moeilijk contact te leggen met andere kinderen
26	Kan goed tegen een standje					Raakt snel overstuur bij een standje
27	Vraagt onnodig om hulp					Vraagt niet onnodig om hulp
28	Heeft veel verschillende vriendjes en vriendinnetjes					Zoekt vriendjes en vriendinnetjes onder gelijkgestemden
29	Heeft een goed geheugen					Heeft een minder goed geheugen
30	Is in staat om grote denk- en leerstappen te maken					Is niet in staat om grote denk- en leerstappen te maken.
31	Doet zijn beklag over andere kinderen					Doet niet zijn beklag over andere kinderen
32	Zoekt contact met leeftijdgenoten					Zoekt contact met oudere kinderen
33	Brengt nieuwe kennis van school niet in verband met kennis van thuis					Legt brede verbanden tussen kennis van thuis en school
34	Leverd op school constante prestaties					Leverd op school wisselende prestaties
35	Kan ruzies met andere kinderen goed aan					Kan overstuur raken door ruzies met andere kinderen
36	Onderschat zichzelf					Heeft een reëel beeld van zijn eigen mogelijkheden
37	Is tevreden over zijn eigen prestaties					Is ontevreden over zijn eigen prestaties
38	Is een doorvrager en wil graag het naadje van de kous weten					Is snel tevreden met een antwoord
nr	Uitspraak	<<	<	>	>>	uitspraak
39	Is zich minder bewust van de verantwoordelijkheid voor de dingen die hem toevertrouwd zijn					Voelt zich verantwoordelijk voor de dingen die hem zijn toevertrouwd.
40	Kan langere tijd geconcentreerd met iets spelen					Is tijdens het spelen al snel afgeleid
41	Rondt taken goed en duidelijk af					Maakt taken niet af voordat hij aan een nieuwe taak begint
42	Houdt zich bezig met vergelijkbare zaken als leeftijdgenoten					Houdt zich bezig met 'volwassen' problemen
43	Kan in het spel met andere kinderen zowel een leidende als een volgende rol spelen.					Wil leidinggeven in relaties met andere kinderen
44	Vertelt met name wat hij gedaan heeft					Vertelt met name wat hij bereikt heeft
45	Kan het gedrag van andere kinderen goed inschatten					Heeft moeite om het gedrag van andere kinderen in te schatten

46	De prestaties thuis komen overeen met de prestaties op school					Presteert op school minder goed dan thuis
47	Is in veel dingen geïnteresseerd					Is in weinig dingen geïnteresseerd
48	Heeft moeite met het ordenen van informatie					Is in staat informatie op een handige wijze te ordenen
49	Begint zonder problemen aan een moeilijke taak					Zegt op voorhand een taak te moeilijk te vinden
50	Voelt zich opgenomen in de groep door andere kinderen					Voelt zich buitengesloten door andere kinderen
51	Drukt zich verbaal vergelijkbaar uit met leeftijdgenoten					Drukt zich verbaal gemakkelijker en beter uit dan leeftijdgenoten
52	Accepteert regels en tradities eenvoudig					Stelt regels en tradities ter discussie
53	Kan zich goed voorstellen hoe een ander zich voelt					Heeft moeite zich voor te stellen hoe een ander zich voelt.
54	Heeft weinig interesse voor schoolse taken					Is geboeid door schoolse taken
55	Besteedt weinig aandacht en zorg aan werk dat mee naar huis komt					Besteedt veel aandacht en zorg aan werk dat mee naar huis komt
nr	uitspraak	<<	<	>	>>	uitspraak
56	Valt op door een origineel gevoel voor humor					Valt niet op door een origineel gevoel voor humor
57	Begint meteen aan een taak zonder vooraf te bedenken welke oplossingsstrategieën mogelijk zijn					Bedenkt voor dat hij aan zijn taak begint welke oplossingsstrategieën er mogelijk zijn
58	Accepteert het als hij geholpen wordt					Wil niet geholpen worden
59	Brengt uit zichzelf structuur aan in taken					Lijkt geen structuur aan te kunnen brengen in zijn taken
60	Heeft er geen problemen mee als gestelde doelen niet gehaald worden					Is gedreven om zijn doel te behalen
61	Vindt het leuk om samen te werken					Heeft moeite met samenwerken en werkt liever alleen
62	Kan er goed tegen als het werk niet in één keer lukt					Raakt gefrustreerd als het werk niet in één keer succesvol verloopt
63	Legt de oorzaken van succes/falen buiten zichzelf					Legt de oorzaken van succes/falen bij zichzelf
64	Begint enthousiast aan dingen die hij nog niet eerder gedaan heeft					Stelt het beginnen aan iets nieuws zo lang mogelijk uit
65	Valt op door een goed ontwikkelde algemene kennis					Valt niet op door een goed ontwikkelde algemene kennis
66	Heeft meerdere keren uitleg nodig					Begrijpt snel wat ervan hem verwacht wordt
67	Maakt een reële planning en voert deze ook uit					Heeft moeite om een reële planning te maken en deze uit te voeren.
68	Werkt bedachtzaam, denkt voor hij doet					Is tijdens het werken impulsief
69	Lijkt in zijn denken bij het onderwerp te blijven (niet-associatief)					Lijkt in zijn denken van de hak op de tak te springen (associatief)
70	Zoekt contact met leeftijdgenoten					Zoekt contact met jongere kinderen
71	Is in staat om kritisch te kijken naar zijn eigen functioneren					Is niet in staat om kritisch te kijken naar zijn eigen functioneren
72	Heeft weinig vertrouwen in eigen kunnen					Heeft een goed zelfvertrouwen
73	Gaat met plezier naar school					Gaat met tegenzin naar school
74	Kan iets nieuws dat hij geleerd heeft snel toepassen					Vindt het vaak moeilijk om iets nieuws dat hij geleerd heeft toe te passen

nr	uitspraak	<<	<	>	>>	uitspraak
75	Kan moeilijk onder woorden brengen wat hij geleerd heeft van een ervaring					Kan goed onder woorden brengen wat hij geleerd heeft van een ervaring
76	Is populair bij andere kinderen					Is niet populair bij andere kinderen
77	Werkt goed door tijdens opdrachten					Werkt langzaam tijdens opdrachten
78	Is meer geïnteresseerd in de grote lijn en heeft weinig oog voor details					Is een scherpe waarnemer met oog voor details
79	Wordt geplaagd door andere kinderen					Wordt niet geplaagd door andere kinderen
80	Voelt zich niet ten onrechte door andere kinderen 'aangesproken' of benadeeld					Voelt zich ten onrechte door andere kinderen 'aangesproken' of benadeeld
81	Kan flexibel omgaan met afspraken met andere kinderen					Houdt strikt vast aan gemaakte afspraken met andere kinderen
82	Is gericht op hoge resultaten					Is alleen bij zijn eigen belangstelling gericht op hoge resultaten
83	Lijkt een zekere mate van weerstand te moeten overwinnen als hij kennis en vaardigheden moet automatiseren (zoals oefenen voor muziekles of de tafels)					Het automatiseren verloopt vlot en probleemloos
84	Trekt zich falen sterk aan					Lijkt niet aangeslagen als hij faalt
85	Vergelijkt zichzelf met anderen					Blijft zichzelf zonder zich met anderen te vergelijken
86	Leert de dingen proefondervindelijk					Doet liever niets waarvan hij niet zeker weet dat hij het kan
87	Wil graag de beste zijn					Vindt het niet erg als hij niet de beste is
88	Werkt in een gelijkmatig tempo					Gaat als eerste aan de slag en is als laatste klaar
89	Komt op voor zijn eigen mening					Komt niet op voor zijn eigen mening
90	Heeft er geen problemen mee om dingen aan anderen over te laten					Vindt het moeilijk om dingen aan anderen over te laten

4.2 Vragenlijst leerkracht.

Naam leerling:

Groep:

Instructie bij invullen vragenlijst leerkracht groep 3-8

Per vraag kiest u de uitspraak die het beste bij de leerling past.

Vervolgens kiest u of deze uitspraak of dit kenmerk sterk (<< of >>) of wat minder sterk (< of >) van toepassing is.

Bij twijfel tussen < en << of > en >>, kies voor meest uitgesproken variant (dus voor << en >>).

Vul uw eerste, algemene indruk in en denk niet teveel na over het wel of niet voorkomen van genoemde kenmerken in verschillende situaties.

U mag geen vragen onbeantwoord laten, anders kan de computer geen richtlijn voor interpretatie van de gegevens geven. Indien u bij een bepaalde uitspraak geen antwoord kunt geven, kunt u het antwoord even openlaten en de leerling op dit aspect extra observeren.

U mag geen kruisjes zetten op de lijn tussen twee hokjes, anders kan de computer geen richtlijn voor interpretatie van de gegevens geven.

Voorbeeld

nr	Uitspraak	<<	<	>	>>	Uitspraak
1	Levert opvallend hoge schoolprestaties		X			Levert onopvallende schoolprestaties

In dit geval vindt u dat de leerling regelmatig opvallend hoge schoolprestaties levert

nr	Uitspraak	<<	<	>	>>	Uitspraak
1	Levert opvallend hoge schoolprestaties					Levert onopvallende schoolprestaties
2	Past zich gemakkelijk aan andere kinderen aan					Stelt zichzelf buiten de groep
3	Vindt een oppervlakkige kennismaking met onderwerpen voldoende					Houdt ervan zich te verdiepen in een bepaald onderwerp
4	Vindt het leuk om mee te doen met groepsactiviteiten					Heeft een hekel aan groepsactiviteiten
5	Stelt zichzelf haalbare doelen					Stelt zijn doelen opzettelijk te hoog of te laag
6	Houdt niet van het oplossen van moeilijke problemen					Houdt ervan moeilijke problemen op te lossen
7	Vindt het niet erg om fouten te maken					Wil per se foutloos werken
8	Kan goed tegen kritiek					Heeft moeite met het aanvaarden van kritiek
9	Heeft een hekel aan routinematig werk en automatiseringstaken					Heeft geen hekel aan routinematig werk en automatiseringstaken
10	Levert zowel mondeling als schriftelijk goede prestaties					Levert vooral mondeling goede prestaties
11	Is trouw aan een kleine vriendengroep					Heeft oppervlakkige vriendschappen en wisselt vaak van vriendjes
12	Besteedt nauwelijks aandacht aan de uiterlijke verzorging van zijn werk					Besteedt veel aandacht aan de uiterlijke verzorging van zijn werk
13	Heeft goed zicht op wat een taak van hem verlangt					Heeft moeite om overzicht over een taak te krijgen
14	Denkt positief over zichzelf					Denkt negatief over zichzelf
15	Vindt het moeilijk om bestaande kennis toe te passen in nieuwe situaties					Kan bestaande kennis goed toepassen in nieuwe situaties
16	Kan vlot een gekregen opdracht in eigen woorden omschrijven					Vindt het moeilijk een gekregen opdracht in eigen woorden te

						omschrijven
17	Kiest uit zichzelf uitdagende opdrachten					Vermijdt uitdagingen op leergebied
18	Is als één van de laatsten klaar met zijn werk					Is als één van de eersten klaar met zijn werk
nr	uitspraak	<<	<	>	>>	uitspraak
19	Is van nature een doorzetter					Is van nature geen doorzetter
20	Is goed in het analyseren en oplossen van problemen					Is analytisch niet sterk
21	Komt niet of niet handig voor zichzelf op					Komt op een handige manier voor zichzelf op
22	Voelt zich begrepen door andere kinderen					Voelt zich niet begrepen door andere kinderen
23	Doet actief mee met de instructie					Doet niet actief mee en is snel afgeleid tijdens de instructie
24	Kiest voor 'gebaande wegen' bij het zoeken naar oplossingen					Komt met originele en verrassende oplossingen voor problemen
25	Legt gemakkelijk contact met andere kinderen					Vindt het moeilijk contact te leggen met andere kinderen
26	Kan goed tegen een standje					Raakt snel overstuur bij een standje
27	Vraagt de leerkracht onnodig om hulp					Vraagt de leerkracht niet onnodig om hulp
28	Legt gevarieerde contacten met andere kinderen					Zoekt vooral contact met gelijkgestemden
29	Heeft een goed geheugen					Heeft een minder goed geheugen
30	Is in staat om grote denk- en leerstappen te maken					Is niet in staat om grote denk- en leerstappen te maken.
31	Doet zijn beklag bij de leerkracht over andere kinderen					Doet nooit zijn beklag bij de leerkracht over andere kinderen
32	Zoekt contact met leeftijdgenoten					Zoekt contact met oudere kinderen
33	Nieuwe kennis staat los van oude kennis					Legt brede verbanden tussen nieuwe en oude kennis
34	Levert op school constante prestaties					Levert op school wisselende prestaties
35	Kan ruzies met andere kinderen goed aan					Kan overstuur raken door ruzies met andere kinderen
36	Onderschat zichzelf					Heeft een reëel beeld van zijn eigen mogelijkheden
37	Is tevreden over zijn eigen prestaties					Is ontevreden over zijn eigen prestaties
38	Is een doorvrager					Is snel tevreden met een antwoord
39	Is nauwelijks taakbewust					Heeft een hoge mate van taakbewustheid
nr	uitspraak	<<	<	>	>>	uitspraak
40	Kan langere tijd geconcentreerd aan een taak werken					Is tijdens het werken al snel afgeleid
41	Rondt taken goed en duidelijk af					Maakt taken niet af voordat hij aan een nieuwe taak begint
42	Houdt zich bezig met vergelijkbare zaken als leeftijdgenoten					Houdt zich bezig met 'volwassen' problemen
43	Heeft een goede balans tussen leiden en volgen in relaties met andere kinderen					Wil vooral leidinggeven in relaties met andere kinderen
44	Vindt met name het proces belangrijk waardoor hij een resultaat bereikt					Is met name op het eindresultaat gericht
45	Kan het gedrag van andere kinderen goed inschatten					Heeft moeite om het gedrag van andere kinderen in te schatten
46	De prestaties thuis komen overeen					Presteert op school minder goed dan

	met de prestaties op school					thuis
47	Is in veel dingen geïnteresseerd					Is in weinig dingen geïnteresseerd
48	Heeft moeite met het ordenen van informatie					Is in staat informatie op een handige wijze te ordenen
49	Begint zonder problemen aan een moeilijke taak					Zegt op voorhand een taak te moeilijk te vinden
50	Voelt zich opgenomen in de groep door andere kinderen					Voelt zich buitengesloten door andere kinderen
51	Drukt zich verbaal vergelijkbaar uit met leeftijdgenoten					Drukt zich verbaal gemakkelijker en beter uit dan leeftijdgenoten
52	Accepteert regels en tradities eenvoudig					Stelt regels en tradities ter discussie
53	Kan zich goed invoelen in de gevoelens van andere kinderen					Heeft moeite met het begrijpen van de gevoelens van andere kinderen
54	Heeft weinig interesse voor schoolse taken					Is geboeid door schoolse taken
55	Heeft een hekel aan het maken van schriftelijk werk					Heeft geen hekel aan het maken van schriftelijk werk
56	Valt op door een origineel gevoel voor humor					Valt niet op door een origineel gevoel voor humor
57	Begint meteen aan een taak zonder vooraf te bedenken welke oplossingsstrategieën mogelijk zijn					Bedenkt voor dat hij aan zijn taak begint welke oplossingsstrategieën er mogelijk zijn
nr	uitspraak	<<	<	>	>>	uitspraak
58	Accepteert het als hij geholpen wordt					Wil niet geholpen worden
59	Brengt uit zichzelf structuur aan in taken					Lijkt geen structuur aan te kunnen brengen in zijn taken
60	Heeft er geen problemen mee als gestelde doelen niet gehaald worden					Is gedreven om zijn doel te behalen
61	Vindt het leuk om samen te werken					Heeft moeite met samenwerken en werkt liever alleen
62	Kan er goed tegen als het werk niet in één keer lukt					Raakt gefrustreerd als het werk niet in één keer succesvol verloopt
63	Legt de oorzaken van succes of falen buiten zichzelf					Legt de oorzaken van succes of falen bij zichzelf
64	Begint enthousiast aan nieuwe opdrachten					Stelt het beginnen aan een nieuwe opdracht zo lang mogelijk uit
65	Valt op door goed ontwikkelde algemene kennis					Valt niet op door goed ontwikkelde algemene kennis
66	Heeft meerdere keren uitleg nodig					Begrijpt snel wat ervan hem verwacht wordt
67	Maakt een reële planning en voert deze ook uit					Heeft moeite om een reële planning te maken en deze uit te voeren.
68	Werkt bedachtzaam, denkt voor hij doet					Is tijdens het werken impulsief
69	Lijkt in zijn denken bij het onderwerp te blijven (niet-associatief)					Lijkt in zijn denken van de hak op de tak te springen (associatief)
70	Zoekt contact met leeftijdgenoten					Zoekt contact met jongere kinderen
71	Is in staat om kritisch te kijken naar zijn eigen functioneren					Is niet in staat om kritisch te kijken naar zijn eigen functioneren
72	Heeft weinig vertrouwen in het eigen kunnen					Heeft een goed zelfvertrouwen
73	Komt met plezier naar school					Komt met tegenzin naar school
74	Is in staat nieuwe kennis toe te passen					Vindt het moeilijk nieuwe kennis toe te passen
75	Kan na afloop van een taak niet goed benoemen wat hij geleerd heeft					Kan na afloop van een taak goed benoemen wat hij geleerd heeft.
76	Is populair bij andere kinderen					Is niet populair bij andere kinderen

77	Werkt goed door tijdens opdrachten					Werkt langzaam tijdens opdrachten
78	Is een oppervlakkige waarnemer met weinig oog voor details					Is een scherpe waarnemer met oog voor details
nr	uitspraak	<<	<	>	>>	uitspraak
79	Wordt geplaagd door andere kinderen					Wordt niet geplaagd door andere kinderen
80	Voelt zich niet ten onrechte door andere kinderen 'aangesproken' of benadeeld					Voelt zich ten onrechte door andere kinderen 'aangesproken' of benadeeld
81	Kan flexibel omgaan met afspraken met andere kinderen					Houdt strikt vast aan gemaakte afspraken met andere kinderen
82	Is gericht op hoge resultaten					Is alleen bij zijn eigen belangstelling gericht op hoge resultaten
83	Lijkt een zekere mate van weerstand te moeten overwinnen als hij kennis en vaardigheden moet automatiseren					Het automatiseren verloopt vlot en probleemloos
84	Trekt zich falen sterk aan					Lijkt niet aangeslagen als hij faalt
85	Vergelijkt zichzelf vaak met anderen					Blijft zichzelf zonder zich met anderen te vergelijken
86	Leert de dingen proefondervindelijk					Doet liever niets waarvan hij niet zeker weet dat hij het kan
87	Wil graag de beste zijn					Vindt het niet erg als hij niet de beste is
88	Werkt in een gelijkmatig tempo					Gaat als eerste aan de slag en is als laatste klaar
89	Komt op voor zijn eigen mening					Komt niet op voor zijn eigen mening
90	Heeft er geen problemen mee om dingen aan anderen over te laten					Vindt het moeilijk om dingen aan anderen over te laten

3.3 Vragenlijst leerling

Naam:

Groep:

Instructie voor het invullen van de leerlingvragenlijst (vanaf groep 5)

Deze vragenlijst bestaat uit 48 vragen. Het is de bedoeling dat je de vraag leest en dat je daarna het antwoord kiest dat volgens jou het beste bij jou past.

Denk niet te lang na over een antwoord, maar kies datgene dat het eerst in je op komt.

Wanneer je een vraag niet goed begrijpt kun je je leerkracht (of je ouders) om hulp vragen.

Vul de vragenlijst helemaal in, dus sla geen vragen over.

Leerlingvragenlijst (groep 5-8)

		Altijd	Vaak	Soms	Nooit
1	Ik speel het liefste dezelfde spelletjes als de andere kinderen in mijn groep.				
2	Als we iets met de hele klas gaan doen, doe ik graag mee.				
3	Ik vind het leuk om moeilijke problemen en puzzels op te lossen.				
4	Ik vind het moeilijk om een werkstuk te maken.				
5	Ik ben als een van de eersten klaar met mijn werk.				
6	Ik kan goed voor mezelf opkomen.				
7	Andere kinderen begrijpen mij goed.				
8	Als de juf of meester iets gaat uitleggen, denk ik aan andere dingen.				
9	Ik bepaal graag zelf wat ik wil leren.				
10	Ik maak makkelijk nieuwe vrienden en vriendinnen.				
11	Ik kan goed tegen kritiek.				
12	Ik denk dat ik een van de beste leerlingen uit mijn groep ben.				
13	Ik heb veel verschillende vrienden en vriendinnen.				
		Altijd	Vaak	Soms	Nooit
14	Ik vind het leuk om dingen te leren waar ik vaak en veel voor moet oefenen.				
15	Ik maak graag een praatje met de juf of meester.				
16	Ik heb ruzie met mijn juf of meester.				
17	Ik heb ruzie met andere kinderen.				
18	Ik vind dat ik mijn werk goed doe				
19	Als ik iets niet begrijp, vraag ik net zo lang door, tot ik het snap.				
20	Ik kan mijn aandacht goed bij mijn werk houden.				
21	Als ik een spreekbeurt moet houden ben ik bang dat het niet goed gaat.				
22	Als ik met andere kinderen speel, krijgen we ruzie omdat zij vinden dat ik de baas wil zijn.				
23	Ik ga graag in de bibliotheek snuffelen in boeken.				
24	Als ik iets moet doen wat moeilijk is, dan stel ik het moment waarop ik eraan begin, steeds een beetje uit.				
25	Andere kinderen vinden mij aardig.				
26	Ik kan me goed voorstellen hoe andere kinderen zich voelen.				
27	Ik ben een doorzetter.				

28	Als ik aan mijn werk ga, probeer ik eerst te bedenken hoe ik het zal gaan aanpakken.				
29	Ik vind het leuk om met andere kinderen samen te werken.				
30	Als iets niet in een keer lukt, word ik boos.				
31	Als ik denk dat ik iets niet kan, vraag ik hulp aan iemand.				
32	Ik vind het leuk om op school nieuwe dingen te leren.				
33	Ik kan zonder de uitleg van de juf of meester aan het werk.				
		Altijd	Vaak	Soms	Nooit
34	Ik heb mijn werk op tijd af.				
35	Ik ga graag naar school.				
36	Ik doe het liefste hetzelfde werk als de andere kinderen.				
37	Ik doe mijn best om foutloos te werken.				
38	Ik verveel me op school.				
39	Als we een toets krijgen, dan ben ik zenuwachtig.				
40	Ik heb buikpijn of hoofdpijn als ik naar school moet.				
41	Als ik iets nieuws ga leren, denk ik dat ik het toch niet kan.				
42	Ik vind het vervelend als ik fouten maak.				
43	Ik doe mijn werk erg precies.				
44	Als een taak me niet lukt, dan is de opdracht te moeilijk.				
45	Ik ben tevreden met mezelf				
46	Ik maak eerst iets af, voordat ik aan iets nieuws begin.				
47	Ik kan goed onderscheid maken tussen hoofdzaken en bijzaken.				
48	Ik word zenuwachtig, als ik denk dat ik iets fout doe.				

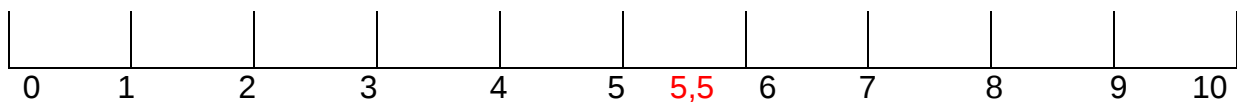
Bijlage 5: Schaalvraag leerkracht

5.1 Nulmeting

Doel van het gesprek: Een nulmeting van het geconcentreerd werken van Niels.

Contact maken: De onderzoeker praat met de leerkracht over de inrichting van de klas.

Doel formulering: De onderzoeker legt uit dat het doel van het gesprek is: De concentratie van Niels in te schalen (nulmeting)



0 betekent dat hij bovengenoemde vaardigheid nog niet beheerst. 10 betekent dat hij deze vaardigheid voldoende beheerst.

De leerkracht geeft aan dat Niels zich op 5½ bevindt.

Uitzonderingen: De leerkracht geeft aan wat Niels al beheerst om op deze positie te komen:

- Niels is betrokken bij wereldverkenning.
- Niels is corrigeerbaar. Als ik hem eraan herinner dat hij door moet werken, gaat het weer even goed.
- Bij klassikale instructie van rekenen is hij meer betrokken dan bij het zelfstandig werken.

Toekomstgerichtheid: Op welke positie denk u dat Niels zal kunnen komen?

De leerkracht denkt dat Niels op een 8 zal kunnen komen. Hij is dromerig, dus ik denk dat de 10 niet te bereiken is.

Wat moet Niels nog leren om op deze positie te komen?

- Niels moet leren bij rekenen meteen te starten met werken als de opdracht gegeven is.

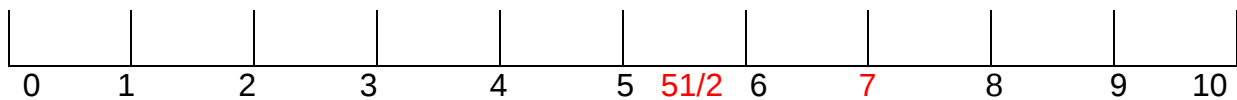
- Niels moet leren door te werken aan de weektaak.
- Niels moet leren ruzie, kleine incidenten met medeleerlingen los te laten of te parkeren.

5.2 Eindmeting

Doel van het gesprek: Een eindmeting van het geconcentreerd werken van Niels .

Contact maken: De onderzoeker praat met de leerkracht over de gymles die deze middag heeft plaatsgevonden.

Doelformulering: De onderzoeker legt uit dat het doel van het gesprek is terug te blikken op de afgelopen periode waarin de gesprekken zijn gevoerd en de vaardigheden zijn geoefend. De onderzoeker wil weten of dit effect heeft gehad op het geconcentreerd werken van Niels. Aan de leerkracht werd bij de nulmeting gevraagd een inschaling te maken van het geconcentreerd werken van Niels. Bij de nulmeting gaf de leerkracht aan dat Niels zich op een 5½ bevond.



0 betekent dat hij bovengenoemde vaardigheid nog niet beheerst. 10 betekent dat hij deze vaardigheid voldoende beheerst.

Nu schaaft de leerkracht hem in op een 7.

Uitzonderingen: De leerkracht geeft aan dat Niels vlotter aan het werk gaat tijdens de rekenlessen. Het werktempo van Niels is verhoogd. Niels is hier ook bewust mee bezig. Hij wil goed doorwerken om meer tijd over te houden om aan Acadin te werken.

Toekomstgerichtheid: De leerkracht geeft aan dat Niels nog kan werken aan het parkeren van conflicten met andere leerlingen.

Bijlage 6: Gestructureerde observatie

Bron: Stevens, 1992

6.1 Tijdsteeekproef 26 maart

Gedrag- en werkhoudingproblemen

TIJDSTEEKPROEF-FORMULIER

Observator: Rita van den Berk

Naam leerling: Niels

Groep: 7

Datum observatie: 26 maart 2012

Categorie	Aantal	Procenten
Taakgericht	34	88%
Kijken	1	3%
Storen	0	0%
Lopen	1	3%
Anders	3	6%
Totaal		100%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	
2	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Tekent
3	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Praat tegen T. tussen het werken door
4	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Tekent, praat ondertussen tegen T.
5	Ta Kij Sto Lo ■	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Praat in zichzelf taakgericht??
6	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	T. praat tegen Niels, Niels praat terug
7	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	
8	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	
9	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	
10	Ta ■ Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Kijkt naar T en praat tegen hem
11	■ Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo ■	■ Kij Sto Lo An	Laat zijn werk aan T zien
12	Ta Kij Sto ■ An	Ta Kij Sto Lo ■	■ Kij Sto Lo An	Loopt naar de leerkracht en praat tegen haar. Kijkt naar een poppetje wat T. laat zien
13	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	

6.2 Tijdsteekproef 3 april

Gedrag- en werkhoudingproblemen

TIJDSTEEKPROEF-FORMULIER

Observator: Rita van den Berk

Naam leerling: Niels

Groep: 7

Datum observator: 03-04-2012

Categorie	Aantal	Procenten
Taakgericht	15	39%
Kijken	22	56%
Storen	0	0%
Lopen	0	0%
Anders	2	5%
Totaal	39	100%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	Ta ■ Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Draait met zijn potlood
2	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Kijkt naar zijn werk, vult geen uitkomsten in.
3	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Kijkt naar zijn werk, vult geen uitkomsten in.
4	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Kijkt naar zijn werk, vult geen uitkomsten in.
5	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Kijkt naar zijn werk, vult geen uitkomsten in.
6	Ta Kij Sto Lo ■	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Vertelt tegen R. dat hij het woord weet
7	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Kijkt zijn werk na met het nakijkboekje
8	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Kijkt zijn werk na met het nakijkboekje
9	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Kijkt zijn werk na met het nakijkboekje
10	Ta ■ Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Luistert naar leerkracht. Deze vertelt dat ze een opdracht over mogen slaan omdat deze erg simpel is.
11	Ta ■ Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Luistert naar de leerkracht, noteert een uitkomst
12	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo ■	Werkt door terwijl de leerkracht de sommen uitlegt aan R.
13	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Kijkt naar R

6.3 Tijdsteekproef 10 april

Gedrag- en werkhoudingproblemen

TIJDSTEEKPROEF-FORMULIER

Observator: Rita van den Berk

Naam leerling: Niels

Groep: 7

Datum observatie: 10 april 2012

Categorie	Aantal	Procenten
Taakgericht	11	31%
Kijken	21	60%
Storen	0	
Lopen	0	
Anders	3	9%
Totaal	35	100%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo ■	Tekent en tik met potlood op tafel
2	Ta Kij Sto Lo ■	Ta ■ Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Is niet duidelijk. De camera is gericht op R.
3	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Tekent
4	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Kijkt naar R. Wacht op de liniaal.
5	■ Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo ■	Ta ■ Sto Lo An	Tikt met potlood
6	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Kijkt naar R.
7	Ta ■ Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Kijkt naar R.
8	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Maakt berekening in het schrift
9	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Kijkt voor zich uit, peinzende blik
10	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	
11	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Tikt met potlood
12	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	

6.4 Tijdsteekproef 16 april

Gedrag- en werkhoudingproblemen

TIJDSTEEKPROEF-FORMULIER

Observator: Rita van den Berk

Naam leerling: Niels

Groep: 7

Datum observator: 16 april 2012

Categorie	Aantal	Procenten
Taakgericht	23	51%
Kijken	15	34%
Storen		
Lopen	6	13%
Anders	1	2%
Totaal		100%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Niels rekt de sommen hardop uit. Hij rekt uit zijn hoofd.
2	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Niels rekt de sommen hardop uit. Hij rekt uit zijn hoofd.
3	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Niels rekt de sommen hardop uit. Hij rekt uit zijn hoofd.
4	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Niels rekt de sommen hardop uit. Hij rekt uit zijn hoofd.
5	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Niels rekt de sommen hardop uit. Hij rekt uit zijn hoofd.
6	■ Kij Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Niels rekt de sommen hardop uit. Hij rekt uit zijn hoofd.
7	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Niels vraagt of R. de uitkomst al berekend heeft. R. werkt door aan zijn berekening. Niels kijkt naar R.
8	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Niels kijkt naar R.
9	Ta ■ Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	Niels kijkt naar R.
10	Ta ■ Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Niels kijkt in zijn boek
11	■ Kij Sto Lo An	Ta ■ Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	
12	Ta Kij Sto ■ An	Ta Kij Sto ■ An	Ta Kij Sto ■ An	Niels gaat naar de klas om zijn liniaal te halen.
13	Ta Kij Sto ■ An	Ta Kij Sto ■ An	Ta Kij Sto ■ An	Niels gaat naar de

				klas om zijn liniaal te halen.
14	Ta ■ Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo ■	Ta ■ Sto Lo An	Niels zegt dat er een briefje in zijn la ligt met "Ik haat je"
15	Ta ■ Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	■ Kij Sto Lo An	Niels kijkt naar R.

Bijlage 7: Analyseschema oplossingsgerichte gespreksvoering

Bron: Fontys, 2011

7.1 Onderzoeker gesprek 8

Gesprek 8	Opmerkingen en aandachtspunten
1. Wordt er aandacht besteed aan de metacommunicatieve aspecten? - / +/- / ☒	Er wordt aandacht besteed aan: Luisteren, non-verbaal gedrag, sleutelwoorden echoën, open vragen stellen, samenvatten parafraseren, gebruik van stilte, complimenteren, bevorderen van oplossingsgericht praten. De onderzoeker luistert actief naar Niels. Zij laat dit in haar non-verbaal gedrag zien door een toegewende houding, knikken en ondersteunende gebaren.
2. Is er aansluiting op de perceptie van het kind op de problemen? - / +/- / ☒	De onderzoeker vraagt veel door om duidelijk te krijgen hoe bepaald gedrag eruit ziet volgens Niels. Ook vraagt de onderzoeker hem wat hij denkt dat zijn meneer zal antwoorden op de schaalvraag.
3. Is duidelijk aan welke vaardigheid/ welke doel er gewerkt gaat worden? (Aan de hand van herkaderen/ wondervraag/relatievragen? - / ☒ / +	Door veel oplossingsgerichte vragen te stellen wordt het doel uiteindelijk helderder. Niels wil leren dóór te werken aan zijn individuele schriftelijke rekenopgaven. De onderzoeker twijfelt eraan of dit doel helder genoeg is. Dit is een aandachtspunt voor het volgende gesprek.
4. Is duidelijk welk voordeel het aanleren van de vaardigheid/ het doel voor de leerling oplevert? - / +/- / ☒	Niels geeft als voordeel aan dat hij kan werken aan het project als hij op tijd klaar is met rekenen. De onderzoeker vraagt na of dit voor hem een reden is goed door te werken.
5. Zijn de uitzonderingen duidelijk? - / +/- / ☒	Niels kan aangeven wanneer het wel lukt om zich te concentreren. Bij instructie, mondeling problemen oplossen, eenvoudige opdrachten, samenwerken.
6. Is er aandacht voor de sterke kanten en de hulpbronnen van de leerling? - / ☒ / +	Bij het noemen van de uitzonderingen komen de sterke kanten van Niels naar voren: Hij kan geconcentreerd werken als het werk binnen een bepaalde tijd klaar moet zijn. Hij kan geconcentreerd luisteren als hij gecontroleerd wordt. Hij kan geconcentreerd werken als hij meteen hulp krijgt als hij erom vraagt. De onderzoeker heeft de sterke kanten te weinig benoemd. Dit is een aandachtspunt voor het volgende gesprek.
7. Is er gebruik gemaakt van een overbruggingmededeling? - / +/- / ☒	Er is gebruik gemaakt van de schaalvraag als overbrugging. Er is gebruik gemaakt van een compliment om over te gaan naar het geven van suggesties voor taken. Er is een samenvatting gegeven aan het eind van het gesprek over de gemaakte afspraken.
8. Zijn er suggesties gegeven voor taken? - / +/- / ☒	De onderzoeker geeft Niels de suggestie om te proberen door te werken aan de rekentaken en zichzelf hierbij te controleren door de concentratie te beoordelen en dit te registreren op het werkblad. Niels geeft zelf aan dat hij een kruisje op zijn hand wil zetten om hem te herinneren aan het doorwerken. De onderzoeker geeft aan dit een goed initiatief te vinden.
9. Is er gebruik gemaakt van specifieke communicatiemiddelen die aansluiten bij de leerling? (Bijvoorbeeld. tekening, spel, enzovoort) - / +/- / ☒	Schaalvraag op papier.

7.2 Onderzoeker gesprek 9

Gesprek 9	Opmerkingen en aandachtspunten
1. Wordt er aandacht besteed aan de metacommunicatieve aspecten? - / ☒ / +	Er wordt aandacht besteed aan: Luisteren, non-verbaal gedrag, sleutelwoorden echoën, open vragen, samenvatten parafraseren, gebruik van stilte, complimenteren, zelfonthulling, empathie, bevorderen van oplossingsgericht praten, bevestigen van de perceptie van Niels. De focus terugbrengen op Niels is niet helemaal goed gedaan. Niels klaagt over de drukke jongen die naast hem zit in de klas. De onderzoeker brengt de focus wel terug op Niels maar besteedt geen aandacht aan het probleem. De onderzoeker had beter oplossingsgerichte vragen kunnen stellen over het probleem. Dit is een aandachtspunt voor het volgende gesprek. Het compliment aan het einde van het gesprek was productgericht, de onderzoeker zei dat ze dacht dat het Niels zeker zou lukken de rekenstof af te hebben. Het was beter hem te complimenteren voor de te verwachten inzet.
2. Is er aansluiting op de perceptie van het kind op de problemen? - / +/- / ☒	De onderzoeker belooft de vraag van Niels naar een hulpmiddel wat een klasgenoot heeft gekregen te bespreken met zijn leerkracht. De onderzoeker vraagt door tot helemaal duidelijk is wat Niels bedoelt. De onderzoeker gaat na of de vaardigheden die Niels al kent en datgene wat hij wil leren, goed in het schema zijn vertaald.
3. Is duidelijk aan welke vaardigheid/ welke doel er gewerkt gaat worden? (Aan de hand van herkadereën/ wondervraag/relatievragen? - / +/- / ☒	Ja, de onderzoeker vraagt wat het volgende kleine stapjes is waaraan Niels wil werken. Niels geeft aan dat het geconcentreerd werken aan de rekenopdrachten nog niet helemaal is bereikt. Hij wil aan het volgende kleine stapje gaan werken. Hij wil tijdens een rekenles de compacte stof van twee lessen maken.
4. Is duidelijk welk voordeel het aanleren van de vaardigheid/ het doel voor de leerling oplevert? - / +/- / ☒	Ja, de onderzoeker vraagt naar het voordeel van het vlot doorwerken. Niels geeft aan dat hij deze week al meer tijd over had om aan het project te werken. Hij wil nog meer tijd overhouden.
5. Zijn de uitzonderingen duidelijk? - / +/- / ☒	Ja, het gaat goed als Niels met een rustige leerling samenwerkt, als hij goed uitgerust is en als hij bewust aan het concentreren denkt.
6. Is er aandacht voor de sterke kanten en de hulpbronnen van de leerling? - / +/- / ☒	Ja, Niels benoemt als sterke kant dat hij bewust bezig is met het proberen te concentreren. Hij wil het, hij is gemotiveerd.
7. Is er gebruik gemaakt van een overbruggingmededeling? - / +/- / ☒	Er is gebruik gemaakt van de schaalvraag als overbrugging. Er is gebruik gemaakt van een compliment om over te gaan naar het geven van suggesties voor taken. Er is een samenvatting gegeven aan het eind van het gesprek over de gemaakte afspraken.
8. Zijn er suggesties gegeven voor taken? - / ☒ / +	Ja, de komende week gaat Niels proberen tijdens één rekenles de compacte stof van twee lessen klaar te krijgen. Deze taak is te productgericht. Het is beter nadruk te leggen op de inzet dan op het resultaat. Dit is een aandachtspunt voor het volgende gesprek.
9. Is er gebruik gemaakt van specifieke communicatiemiddelen die aansluiten bij de leerling? (Bijvoorbeeld. tekening, spel,	Schematische weergave van wat goed gaat en wat Niels nog wil leren. Het schema werkte verduidelijkend. Bij het invullen van de schaalvraag

enzovoort) - / ■ / +	geeft Niels nu concreet aan dat er een leerpunt naar de binnenkant van het vierkant was gegaan. Opnamen tijdens het zelfstandig werken onder de rekenles. De opnamen geven geen genuanceerd beeld van het taakgedrag. Door de achtergrondgeluiden zijn Niels en T. niet verstaanbaar. Door de afstand waarop gefilmd is, is niet duidelijk wat Niels en T. precies voor een taak aan het maken zijn. Tijdens volgende opnamen is dit een aandachtspunt. De onderzoeker zal van dichtbij filmen en inzoomen op het werk van Niels.
-------------------------	---

7.3 Onderzoeker gesprek 10

Gesprek 10	Opmerkingen en aandachtspunten
1. Wordt er aandacht besteed aan de metacommunicatieve aspecten? - / +/- / ■	Er wordt aandacht besteed aan: Luisteren, non-verbaal gedrag, sleutelwoorden echoën, open vragen, samenvatten, parafraseren, gebruik van stiltes, opmerken van non-verbaal gedrag van Niels, complimenteren, empathie, bevorderen van oplossingsgericht praten. De onderzoeker zet deze vaardigheden goed in.
2. Is er aansluiting op de perceptie van het kind op de problemen? - / +/- / ■	De onderzoeker gaat steeds uit van de perceptie van Niels, zij probeert zijn mening/zienswijze duidelijk te krijgen door verhelderingvragen te stellen. Met name over het samenwerken stelt de onderzoeker veel vragen, zodat duidelijk wordt wat Niels verstaat onder samenwerken.
3. Is duidelijk aan welke vaardigheid/ welke doel er gewerkt gaat worden? (Aan de hand van herkaderen/ wondervraag/relatievragen? - / +/- / ■	Ja, Niels gaat proberen de opdrachten goed te lezen en voor hij aan het werk gaat te bedenken hoe hij de som slim aan kan pakken. Indien nodig gebruikt hij het uitrekenschrift.
4. Is duidelijk welk voordeel het aanleren van de vaardigheid/ het doel voor de leerling oplevert? - / +/- / ■	Ja, doordat de onderzoeker Niels bij een paar sommen een handige aanpak laat bedenken en de sommen via deze handige manier laat uitrekenen, ervaart hij dat hij de sommen op deze manier heel snel kan uitrekenen. Dat bespaart tijd en op deze manier kan Niels sneller werken.
5. Zijn de uitzonderingen duidelijk? - / +/- / ■	Ja, als Niels zich inzet om door te werken, wordt het tempo hoger. Als hij de sommen eerst goed leest en nadenkt over hoe hij ze slim uit kan rekenen heeft hij zijn werk eerder klaar dan wanneer hij het controlewoord probeert te achterhalen. Sommige sommen kan hij sneller uitrekenen door zijn uitrekenschrift te gebruiken. Breuken en procentsommen kan hij sneller uitrekenen met de hulp van R.
6. Is er aandacht voor de sterke kanten en de hulpbronnen van de leerling? - / +/- / ■	Ja, Niels benoemt de volgende sterke punten en krachtbronnen: De opdracht goed lezen en bedenken hoe ik die slim aan kan pakken. Het uitrekenschrift gebruiken en de hulp van R. invoeren.
7. Is er gebruik gemaakt van een overbruggingmededeling? - / +/- / ■	De schaalvraag vormt een overbrugging en het compliment dat de onderzoeker Niels geeft over zijn idee om het handig rekenen te gaan toepassen in de klas.
8. Zijn er suggesties gegeven voor taken? - / +/- / ■	Ja, Niels gaat proberen de sommen goed te lezen en op een slimme manier uit te rekenen (indien nodig in het uitrekenschrift)
9. Is er gebruik gemaakt van specifieke communicatiemiddelen die aansluiten bij de leerling? (Bijvoorbeeld. tekening, spel, enzovoort) - / +/- / ■	De opnamen van de rekenles, het rekenwerk wat Niels gemaakt heeft bij de opnamen en de schaalvraag op papier.

7.4 Onderzoeker gesprek 11

Gesprek 11	Opmerkingen en aandachtspunten
1. Wordt er aandacht besteed aan de metacommunicatieve aspecten? - / ☒ / +	Ja, de onderzoeker luistert actief, ze laat dat zien door haar non verbale gedrag: door knikken, oké zeggen, aandachtige toegewende houding. Ze stelt veel open vragen, vat samen en praat oplossingsgericht. De onderzoeker sluit niet aan bij de perceptie van Niels. De onderzoeker neemt signalen waar (het bagatelliseren van fouten), maar benoemt deze niet. Zij vraagt niet naar de beleving van Niels ten aanzien van het niet begrijpen van de sommen. Dit is een aandachtspunt voor het volgende gesprek.
2. Is er aansluiting op de perceptie van het kind op de problemen? - / ☒ / +	De onderzoeker stelt veel verduidelijkingvragen om helder te krijgen wat Niels bedoelt. De onderzoeker sluit niet aan bij de beleving van Niels met betrekking tot het niet begrijpen van de sommen. Dit is een aandachtspunt voor het volgende gesprek. (Er zijn zorgitems met betrekking tot faalangst).
3. Is duidelijk aan welke vaardigheid/ welke doel er gewerkt gaat worden? (Aan de hand van herkaderen/ wondervraag/relatievragen? - / +/- / ☒	Ja, Niels gaat hulp vragen aan de leerkracht als hij de opdracht niet begrijpt. Hij houdt zich hierbij aan de afspraken die gemaakt zijn met betrekking tot het vragen van hulp. De onderzoeker vraagt Niels deze afspraken te noemen.
4. Is duidelijk welk voordeel het aanleren van de vaardigheid/ het doel voor de leerling oplevert? - / +/- / ☒	Ja, de onderzoeker vraagt naar de voordelen. Niels benoemt als voordeel : "Dan snap ik de som". De onderzoeker vraagt door naar meer voordelen. Hij noemt dan dat hij de som ook kan maken als ze in de toets voorkomt.
5. Zijn de uitzonderingen duidelijk? - / +/- / ☒	In het begin van het gesprek zijn de voordelen niet duidelijk omdat Niels de som niet begrepen heeft. Aan het einde van het gesprek vraagt de onderzoeker Niels om sommen in het rekenboek aan te wijzen die hij wel snapt en die hij op een slimme manier heeft uitgerekend. Niels wijst een aantal sommen aan en vertelt hoe hij ze slim heeft aangepakt.
6. Is er aandacht voor de sterke kanten en de hulpbronnen van de leerling? - / +/- / ☒	Sommen die Niels wel snapt, heeft hij slim aangepakt (nagedacht over de manier van oplossen). Niels kan hulp vragen aan de leerkracht. Hij kent de afspraken met betrekking tot het vragen van hulp.
7. Is er gebruik gemaakt van een overbruggingmededeling? - / +/- / ☒	Van slim aanpakken van de CITO is een overbrugging gemaakt naar de opdracht van deze week. Een compliment voor het slim aanpakken van de sommen die hij wel begreep is de afsluiting van het gesprek
8. Zijn er suggesties gegeven voor taken? - / +/- / ☒	Ja, Niels gaat deze week hulp vragen als hij de opdrachten niet begrijpt en proberen de sommen slim aan te pakken als hij ze wel begrijpt.
9. Is er gebruik gemaakt van specifieke communicatiemiddelen die aansluiten bij de leerling? (Bijvoorbeeld. tekening, spel, enzovoort) - / +/- / ☒	Ja, opnamen van het zelfstandig werken tijdens de rekenles, het rekenwerkboek waarin Niels tijdens de opnamen werkte en het nakijkboekje.

7.5 Directeur gesprek 11

Gesprek 11 ingevuld door directeur	Opmerkingen en aandachtspunten
1. Wordt er aandacht besteed aan de metacommunicatieve aspecten? - / ☐ / +	Je kruipt sterk in de rol van leerkracht en geeft hem instructies m.b.t. het oplossen van de vraagstukken. Je neemt minder afstand van de inhoud en komt daardoor weinig toe aan het stellen van reflectieve vragen die gericht zijn op het proces. Hoe kijkt de leerling aan tegen de aanpak die hij heeft gekozen? Wat heeft hij nodig? De antwoorden blijven hangen op externe factoren (materialen, hulp) en de leerling geeft weinig aan wat hij zelf moet veranderen.
2. Is er aansluiting op de perceptie van het kind op de problemen? - / ☐ / +	Het komt over dat de leerling een andere perceptie heeft over de problemen dan de begeleider.
3. Is duidelijk aan welke vaardigheid/ welke doel er gewerkt gaat worden? (Aan de hand van herkaderen/ wondervraag/relatievragen? - / +/- / ☐	Je refereert duidelijk diverse malen aan het doel: Heb je 't slim aangepakt?
4. Is duidelijk welk voordeel het aanleren van de vaardigheid/ het doel voor de leerling oplevert? - / ☐ / +	In deze situatie komt het voordeel niet duidelijk tot uiting omdat de leerling het eigenlijk niet zo slim heeft aangepakt. Je brengt hem wel tot het inzicht dat hij het de volgende keer anders moet doen.
5. Zijn de uitzonderingen duidelijk? - / ☐ / +	Niet duidelijk komt naar voren dat een slimme aanpak per keer kan verschillen. Welke aanpak wordt gekozen en op grond waarvan? Uitwisseling hierover met leerlingen (vooraf en achteraf) kunnen een meerwaarde opleveren.
6. Is er aandacht voor de sterke kanten en de hulpbronnen van de leerling? - / +/- / ☐	Er is aandacht voor de sterke kanten doordat je benoemt wat hij binnen het vakgebied aan kwaliteiten laat zien en door hem te laten benoemen van welke hulpbronnen hij gebruik kan maken.
7. Is er gebruik gemaakt van een overbruggingmededeling? - / +/- / ☐	Je benoemt situaties uit de werkelijkheid als overbrugging naar de reden van samenkomst.
8. Zijn er suggesties gegeven voor taken? - / +/- / ☐	Je geeft diverse suggesties om de leerling na te laten gaan of hij het ook anders kan doen.
9. Is er gebruik gemaakt van specifieke communicatiemiddelen die aansluiten bij de leerling? (Bijvoorbeeld. tekening, spel, enzovoort) - / +/- / ☐	Je gebruikt opnamen en werkboeken.

7.6 Onderzoeker gesprek 12

Gesprek 12	Opmerkingen en aandachtspunten
1. Wordt er aandacht besteed aan de metacommunicatieve aspecten? - / ☒ / +	Er is aandacht voor: Luisteren, non verbaal gedrag, sleutelwoorden echoën, open vragen, samenvatten, complimenteren, gebruik van stilte, bevorderen van oplossingsgericht praten. De onderzoeker stelt ook gesloten vragen. Zij geeft hierdoor haar eigen referentiekader aan.
2. Is er aansluiting op de perceptie van het kind op de problemen? - / ☒ / +	De onderzoeker sluit aan bij de perceptie van Niels. Door de juiste interventies in te zetten probeert zij of Niels tot een werkbare hulpvraag kan komen. Soms stelt zij hierbij gesloten vragen waardoor zij een richting aangeeft.
3. Is duidelijk aan welke vaardigheid/ welke doel er gewerkt gaat worden? (Aan de hand van herkaderen/ wondervraag/relatievragen? - / +/- / ☒	Door relatievragen te stellen wordt duidelijk dat Niels wil leren om de sommen zelf te berekenen.
4. Is duidelijk welk voordeel het aanleren van de vaardigheid/ het doel voor de leerling oplevert? - / +/- / ☒	De onderzoeker vraagt Niels naar de voordelen. Hij benoemt als voordeel dat je weet of je het zelf kunt en dat je dan geen fouten overneemt van de ander.
5. Zijn de uitzonderingen duidelijk? ☒ / +/- / +	Er komen geen uitzonderingen naar voren. De onderzoeker vaagt Niels naar situaties waarin hij hulp zou kunnen vragen. Niels geeft aan dat hij dit kan als hij zelf ziet dat hij het niet snapt.
6. Is er aandacht voor de sterke kanten en de hulpbronnen van de leerling? - / +/- / ☒	De onderzoeker vaagt Niels naar situaties waarin hij hulp zou kunnen vragen. Niels geeft aan dat hij dit kan als hij zelf ziet dat hij het niet snapt.
7. Is er gebruik gemaakt van een overbruggingmededeling? - / +/- / ☒	Er wordt een compliment gebruikt als overbrugging.
8. Zijn er suggesties gegeven voor taken? - / +/- / ☒	De onderzoeker sluit zich aan bij de suggestie van Niels om het geleerde vast te houden door de aandachtspunten op zijn map te plakken en R. te vragen hem te helpen.
9. Is er gebruik gemaakt van specifieke communicatiemiddelen die aansluiten bij de leerling? (Bijvoorbeeld. tekening, spel, enzovoort) - / +/- / ☒	Video - beelden, rekenboek en werkboek, overzicht van aandachtspunten.

Bijlage 8: Schema vrije observatie

Verbeterpunten bij metacommunicatie	
Luisteren	
Non-verbaal gedrag van de onderzoeker	
Sleutelwoorden van de leerling echoën	
Open vragen stellen	
Samenvatten	
Parafraseren	
Gebruik van stilte	
Opmerken van het non-verbale gedrag van de leerling	
Zelfonthulling	
Proces van opmerken	
Complimenteren	
Bevestigen van de perceptie van de leerling	
Empathie	
Focus terugbrengen naar de leerling	
Bevorderen van oplossingsgericht praten	
Aanvullende opmerkingen	

Bijlage 9: Logboek van Niels

gesprek	onderwerp	Wat heb je ervan geleerd?	+ of - ?
1	Een voorblad voor jouw map.		+
2	Jouw interesses.		+
3	Hoe ben jij?		+
4	Aanleg om te leren, intelligent en begaafd.	hoe zo'n schema werkt	+
5	Informeel en formeel leren.	formeel en informeel leren	+
6	Jouw aanleg en de kracht in jezelf.		+
7	Wat wil jij leren?	ik kan meer over mezelf vertellen	+
8	Je doel		+
9	Wat gaat er goed?	meer en breuws van woorden dat ik moet doorwerken	+
10	Wat gaat er goed?	hoe ik zommen slim baan aanpakken	+
11	Wat gaat er goed?	hulp vragen	+
12	Evaluatie.	vast houden : slim aanpakken hulp vragen doorwerken	+

Bijlage 10: Checklist werkrelatie

Checklist:

Aandachtspunt	1	2,3,4, 5,6	7	8	9	10	11	12
	Vrijblijvende werkrelatie		Vrijblijvende werkrelatie	Zoekende werkrelatie	Co-expert relatie	Consulerende werkrelatie	Zoekende werkrelatie	Zoekende werkrelatie
1 Is er een vraag voor hulp? (bij nee ga naar vraag 2, bij ja ga naar vraag 6)	Nee	Interventies werkrelatie	Nee	Ja. Niels wil leren geconcentreerd te werken	Ja Niels heeft de hulpvraag verder geconcretiseerd. Hij wil leren geconcentreerd te werken aan rekenopdrachten.	Ja, Niels heeft de hulpvraag uitgebreid. Niels wil leren zijn tempo bij individueel schriftelijke rekenopgaven te verhogen.	Ja, Niels heeft de hulpvraag uitgebreid. Niels wil leren zijn concentratie te verhogen door de sommen slim aan te pakken.	Ja, Niels heeft de hulpvraag uitgebreid. Niels wil leren hulp te vragen als hij de sommen niet begrijpt.
2 Richt de onderzoeker zijn aandacht op wat de leerling doet en voorziet hij dat van positief commentaar?	Ja, Er worden gesprekken gevoerd over gezin, hobby's, etc. interventies worden uitgevoerd met behulp van werkbladen in gesprek 2-3-4 (zie bijlage 3)	Interventies werkrelatie	Nee, deze interventie is al toegepast in gesprek 2-3-4.	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.
3 Geeft de onderzoeker informatie over de achtergronden van het probleem?	Ja, er worden oplossingsgerichte vragen gesteld aan Niels over zijn leerproces. De interventies worden uitgevoerd met behulp van werkbladen in 5-6-7 (zie bijlage 3)	Interventies werkrelatie	Nee, deze interventie is al toegepast in gesprek 5-6-7.	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.	Ja, de onderzoeker probeert Niels door het stellen van oplossingsgerichte vragen te laten ontdekken dat hij de sommen niet gesnapt heeft*	Ja, de onderzoeker stelt oplossingsgerichte vragen over het wanneer en hoe van hulp vragen
4 Geeft de onderzoeker positieve boodschappen over de verwijzende partij?	Nee	Interventies werkrelatie	Nee	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.

5 Legt de onderzoeker een alternatieve hulpvraag voor?	Nee	Interventies werkrelatie	Ja, de onderzoeker stelt oplossingsgerichte vragen over de zorg van de leerkracht	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.	Ja, de onderzoeker vraagt of Niels denkt dat hij de sommen zo voldoende snapt om de toets te kunnen maken	Ja, de onderzoeker stelt oplossingsgerichte vragen om Niels te laten ontdekken dat hij de sommen zelf moet maken en moet controleren of ze goed zijn, zodat hij begrijpt wanneer hij hulp moet vragen.
6 Is de hulpvraag werkbaar? (bij nee ga naar vraag 7, bij ja ga naar vraag 11)	n.v.t.	Interventies werkrelatie	n.v.t.	Nee omdat deze te breed is, er zijn te veel doelen ineens	Ja	Ja	Nee	Nee, want Niels weet niet wanneer hij de sommen niet begrijpt.
7 Geeft de onderzoeker positieve ondersteuning?	n.v.t.	Interventies werkrelatie	n.v.t.	Ja, de onderzoeker biedt ondersteuning door het stellen van oplossingsgerichte vragen en geeft complimenten over het nadenken over de antwoorden op deze vragen en het formuleren van een doel.	n.v.t.	n.v.t.	Ja	Ja, de onderzoeker stelt oplossingsgerichte vragen waardoor Niels tot een alternatieve hulpvraag komt.
8 Stimuleert de onderzoeker de eigen verantwoordelijkheid?	n.v.t.	Interventies werkrelatie	n.v.t.	Nee, Niels beschouwt concentreren als zijn eigen verantwoordelijkheid en heeft hierbij geen stimulering nodig.	n.v.t.	n.v.t.	Ja, de onderzoeker stelt oplossingsgerichte vragen om Niels te laten ontdekken dat hij zelf verantwoordelijk is voor de resultaten van zijn werk	Ja, de onderzoeker stelt oplossingsgerichte vragen om Niels te laten ontdekken dat hij zelf verantwoordelijk is voor de resultaten van zijn werk
9 Besteed de onderzoeker aandacht aan wat er goed gaat (uitzonderingen)?		Interventies werkrelatie	n.v.t.	Ja, de uitzonderingen worden zichtbaar (zie bijlage gesprek 8), door het stellen van oplossingsgerichte vragen naar aanleiding van de observatietaak.	n.v.t.	n.v.t.	Ja, de onderzoeker heeft aandacht voor wat goed gaat in andere situaties.	Nee

10 Helpt de onderzoeker het probleem te concretiseren?	n.v.t.	Interventies werkelat	n.v.t.	Ja de onderzoeker stelt oplossingsgerichte vragen om het doel helder te krijgen. Het nieuwe doel is: Ik wil leren dóór te werken bij het individueel schriftelijk maken van rekenopdrachten	n.v.t.	n.v.t.	Ja, de onderzoeker stelt oplossingsgerichte vragen om Niels te laten ontdekken waar het probleem werkelijk zit.	Ja, de onderzoeker stelt oplossingsgerichte vragen om Niels te laten ontdekken waar het probleem werkelijk zit.
11 Is de leerling in staat zijn krachtbronnen te gebruiken? (bij nee ga naar vraag 12, bij ja complimenteer de leerling en ga naar vraag 15)	n.v.t.	Interventies werkelat	n.v.t.	Nee	Ja, Niels gebruikt zijn motivatie als krachtbron	Nee, de motivatie is als krachtbron gebruikt. De aanpak van de sommen en het vragen van hulp zijn nog niet gebruikt.	Nee, Niels kan zijn krachtbron niet inzetten omdat hij de som niet begrijpt. Bovendien gebruikt hij de krachtbron, hulp vragen, niet.	Nee, Niels is niet in staat zijn krachtbron te gebruiken omdat hij niet weet wanneer hij de sommen niet snapt omdat hij ze niet zelf uitrekt.
12 Gaat de onderzoeker na wat de leerling al geprobeerd heeft ?	n.v.t.	Interventies werkelat	n.v.t.	Nee	Ja	Ja	Nee	Nee
13 Gaat de onderzoeker na welke kleine succesfactoren er zijn?	n.v.t.	Interventies werkelat	n.v.t.	Nee, er is nog niet gewerkt aan de hulpvraag.	Ja, de succesfactoren worden zichtbaar (zie bijlage gesprek 9), door het stellen van oplossingsgerichte vragen. Bovendien vraagt de onderzoeker naar succesfactoren door middel van een schaalvraag.	Ja, de succesfactoren worden zichtbaar (zie bijlage gesprek 10), door het stellen van oplossingsgerichte vragen. Bovendien vraagt de onderzoeker naar succesfactoren door middel van een schaalvraag	Ja, de uitzonderingen worden zichtbaar	Ja, maar er waren geen succesfactoren

14 Geeft de onderzoeker advies in de vorm van een vraag?	n.v.t.	Interventies werkrelatie	n.v.t.	Ja, de onderzoeker geeft advies in de vorm van een observatie vraag	n.v.t	Ja, de onderzoeker geeft advies in de vorm van een werктаak	Ja, de onderzoeker geeft advies in de vorm van een werктаak	Ja, de onderzoeker geeft advies in de vorm van een werктаak De onderzoeker visualiseert de aandachtspunten zodat Niels hiermee kan werken wanneer de begeleiding ten einde is.
15 Is er (nog) een hulpvraag?		Interventies werkrelatie	Ja, Niels wil leren geconcentreerd te werken.	Ja, Niels wil leren geconcentreerd te werken aan rekenopdrachten.	Ja, de huidige hulpvraag is uitgebreid. Niels wil leren zijn tempo bij individueel schriftelijke rekenopgaven te verhogen.	Ja, de hulpvraag met betrekking tot concentratie blijft bestaan. Niels gaat hierbij andere krachtbronnen inzetten.	Ja, de hulpvraag blijft bestaan. Niels gaat de krachtbron, hulp vragen inzetten om de sommen te begrijpen. Hierdoor kan hij de sommen beter aanpakken en zullen zijn tempo en concentratie hoger worden	Ja, Niels wil leren de sommen zelf te maken en te controleren of ze goed zijn zodat hij weet wanneer hij hulp moet vragen

* De rood gekleurde tekst geeft interventies weer die niet op het juiste moment zijn ingezet (te veel of te weinig)

Bijlage 11: Werkblad registratie concentratie

Vrijdag:

Beginnen met werken 😊

Het zelfstandig werken 😊

Het controleren van het werk. 😊

Maandag:

Beginnen met werken 😊

Het zelfstandig werken 😊

Het controleren van het werk. 😊

Dinsdag:

Beginnen met werken 😊

Het zelfstandig werken 😊

Het controleren van het werk. 😊

Woensdag:

Beginnen met werken 😊

Het zelfstandig werken 😊

Het controleren van het werk. 😊

Donderdag:

Beginnen met werken 😊

Het zelfstandig werken 😊

Het controleren van het werk. 😊