

MISSION POSSIBLE

Oplossingsgericht werken met mijn groep

Tessah van Hooijdonk



Studentnummer: 2155450

Master Special Educational Needs

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Begeleidster: Ernie Drissen

Leerroute: Leer- en onderzoekslijn

Datum: juni 2011

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	4
Samenvatting.....	5
Inleiding.....	8
 Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling.....	 11
1.1 Inleiding.....	11
1.2 De beginsituatie.....	11
1.3 De verlegenheidsituatie.....	11
1.4 De onderzoeksvraag met de bijbehorende deelvragen.....	13
1.5 De verwachtingen.....	14
 Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing.....	 15
2.1 Inleiding.....	15
2.2 De oplossingsgerichte benadering.....	15
2.3 Het stappenplan van Kids' Skills.....	18
2.4 Het adaptief basismodel.....	20
 Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie.....	 23
3.1 Inleiding.....	23
3.2 De onderzoeksmethode.....	23
3.3 De onderzoeksgroep.....	24
3.4 De onderzoeksmiddelen.....	24
3.5 De validiteit.....	27
3.6 De ethische verantwoording.....	27
3.7 Inclusief Onderwijs.....	27
3.8 Het onderzoeksplan.....	28
 Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten.....	 29
4.1 De resultaten.....	29
4.2 De data-analyses.....	29

Hoofdstuk 5 Conclusies.....	39
5.1 Inleiding.....	39
5.2 De eindconclusie.....	39
5.3 De kritische kanttekeningen.....	42
5.4 De aanbevelingen.....	43
Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek.....	45
6.1 Inleiding.....	45
6.2 Mijn persoonlijke beleving van het onderzoek.....	45
6.3 Mijn persoonlijke leerwinst en ervaring.....	47
Nawoord.....	49
Literatuurlijst.....	50
Bijlage 1.....	51
Bijlage 2.....	53
Bijlage 3.....	61
Bijlage 4.....	65
Bijlage 5.....	69
Bijlage 6.....	72
Bijlage 7.....	74
Bijlage 8.....	77
Bijlage 9.....	80
Bijlage 10.....	83
Bijlage 11.....	84

Voorwoord

In een moeilijk jaar op persoonlijk vlak ben ik trots op het doorzettingsvermogen wat ik heb laten zien om het meesterstuk te ontwikkelen. In het voorwoord wil ik speciaal de aandacht voor de mensen die het voor mij mogelijk maakte om mijn meesterstuk te volbrengen.

Met dank aan:

- het bestuur en de directie, die het voor mij mogelijk maakte om de Master Special Educational Needs te volgen.
- Olga, die mij op een zeer cruciaal moment heel prettig geadviseerd heeft.
- Marinka en Hendrik-Jan, die betrokken waren in het tot stand komen van mijn meesterstuk.
- mijn groep en Malou, die zich ingezet hebben voor het praktijkgedeelte van mijn meesterstuk.
- Jessica, die zich als een ware critical friend heeft opgesteld.
- collega Kids' Skills experts, die zich ingezet hebben om de vragenlijst in te vullen.
- Paul, Heleen, Gerry en Humphrey, die mij ten alle tijden gesteund en geadviseerd hebben.
- Dousa en Floris die mij inspiratie en kracht gaven.
- Frank en Zairah die hun hulp aanboden voor praktische problemen.
- Marije, Eva, Janneke v.U, Claudia en Janneke d.K , die mij mentale steun boden.

Samenvatting

Mission Possible is ontstaan doordat ik vanuit mijn praktijksituatie zocht naar een manier om de eigen bijdrage en de verantwoordelijkheid van het kind m.b.t. het verbeteren van probleemgedrag te stimuleren. Ondanks De Vreedzame school¹ en het beloningssysteem² merk ik dat ik soms toch met een kind in een negatieve spiraal raak zoals bij Rens. Uiteindelijk hoop ik met dit onderzoek te bereiken dat er verbeteringen optreden in de klimaatschaal, in de relatie tussen mij en Rens en in de relatie tussen Rens en de groep. Ik wil de methode Kids' Skills inzetten om de hierboven genoemde verbeteringen tot stand te laten komen. Het vraagt nader onderzoek hoe ik het stappenplan van Kids' Skills in wil zetten binnen een groep.

Zodoende wil in met mijn onderzoek *Mission possible* het volgende onderzoeken:

Op welke wijze kan ik het stappenplan van Kids' Skills inzetten binnen een (sub)groep, zodat er verbeteringen optreden in de uitslag van de klimaatschaal m.b.t. Rens, de relatie tussen mij en Rens en de relatie tussen Rens en de groep?

Aan de hand van de deelvragen ben ik gaan onderzoeken wat het antwoord op mijn onderzoeksvraag is. In deelvraag 1 onderzoek ik de visie achter de werkwijze van Kids' Skills en hoe het stappenplan van Kids' Skills werkt. In deelvraag 2 onderzoek ik wat de theorie zegt over het stimuleren van de relatie tussen leerkracht en leerling. Ik heb deze vragen onderzocht door literatuur te lezen over oplossingsgericht werken, Kids' Skills en het adaptief model.

In deelvraag 3 onderzoek ik welk gedrag Rens laat zien in relatie tot mij en de kinderen in de groep voor en na het werken met het stappenplan van Kids' Skills. Ik heb deze vraag onderzocht door het gedrag van Rens in relatie tot mij en de groep te filmen tijdens het eerste en tweede meetmoment. Op deze manier kon ik het gedrag van Rens in relatie tot mij en de groep in kaart brengen voor en na het werken met Kids' Skills. Vervolgens heb ik een filmische beschrijving volgens de ABC-methode gemaakt.

¹ Een methode om de sociale vaardigheden te stimuleren en een rode draad binnen onze organisatie.

² Om ongewenst gedrag om te buigen naar gewenst gedrag hanteer ik een beloningssysteem dat positief gedrag beloont.

In deelvraag 4 onderzoek hoe de verhoudingen onderling zijn in relatie tot Rens voor en na het werken met het stappenplan van Kids' Skills. Ik heb deze vraag onderzocht door een sociogram af te nemen op twee momenten in januari en in april. In de tussenliggende periode is er met de groep gewerkt met het stappenplan van Kids' Skills.

In deelvraag 5 onderzoek ik wat de mening van Rens is over het klimaat binnen de groep en wat de mening van Rens is over de leerkracht voor en na het werken met het stappenplan van Kids' Skills. Ik heb deze vraag onderzocht door de klimaatschaal af te nemen op twee momenten in januari en april. In de tussenliggende periode heb ik het aangepaste stappenplan van Kids' Skills doorlopen met mijn groep.

In deelvraag 6 onderzoek ik hoe de andere collega's Kids Skills inzetten in een (sub)groep en hoe ik Kids Skills in ga zetten in binnen mijn (sub)groep? Ik heb deze vraag onderzocht door een vragenlijst in te laten vullen door collega *Kids' Skills experts* op het eerste meetmoment. Daarna heb ik een analyse gemaakt uit de ingevulde vragenlijst zodat ik de aanpassingen in het stappenplan van Kids' Skills concreter kon maken. Vervolgens heb ik tijdens het tweede meetmoment in april de uiteindelijke werkwijze uit de praktijk beschrijven.

Vervolgens heb ik de data verzameld, geordend en geanalyseerd. Daarna heb ik met behulp van de data-analyses van de deelvragen mijn eindconclusie gevormd. Ik kwam tot de volgende conclusie:

Met het beantwoorden van de deelvragen van dit onderzoek is mijn onderzoeksvraag beantwoord. Daarnaast kan ik concluderen dat er een meetbaar **positief** verschil zichtbaar is betreft de mening van Rens over de sfeer in de klas, de orde, de interactie, de relatie tussen Rens en mij en de relatie tussen Rens en de kinderen. Ook heb ik een manier gevonden om het stappenplan van Kids' Skills uit te voeren. Opvallend is de achteruitgang in de mening van Rens over kwaliteit van de onderlinge relaties in verhouding met de uitslag van het sociogram. Een mogelijke verklaring voor de afname heb ik niet. Ik had namelijk verwacht dat de kwaliteit van de onderlinge relaties in ieder geval hetzelfde gescoord zou worden door Rens.

In de beginsituatie kwam naar voren dat er een negatieve spiraal was ontstaan tussen mij en Rens, maar ook tussen Rens en de groep. Deze negatieve spiraal kon ik niet doorbreken. Gedurende het onderzoek kwam ik erachter dat er een bepaald beeld, ***selffulfilling prophecy***, was ontstaan over Rens bij mij, de groep en misschien bij Rens zelf ook. Door deze theoretische onderbouwing kwam ik tot inzicht dat het probleemgedrag versterkt en/ of in stand gehouden werd door zowel mij, de kinderen en Rens. Mijn verantwoordelijkheid was nu om beter tegemoet te komen aan de basisbehoeften van Rens.

Zodoende ben ik het aangepaste stappenplan van Kids' Skills in gaan zetten binnen mijn groep. Ik heb gemerkt dat je binnen een korte tijd een meetbaar verschil ziet met de beginsituatie. De grootste winst voor mij persoonlijk is dat probleemgedrag op een leuke, speelse manier wordt aangepakt in samenwerking met het kind. De hoop die gegeven wordt zorgt ervoor dat kinderen gaan geloven in het wonder en dat werkt motiverend. Ook zijn de kinderen tijdens het doorlopen van het stappenplan van Kids' Skills zich steeds meer verantwoordelijk gaan voelen voor hun vaardigheid. Ik heb dus een middel gevonden om het verantwoordelijkheidsgevoel voor het vertonen van gewenst gedrag te vergroten.

De methode Kids' Skills prikkelt de kinderen om autonoom (onafhankelijk) te zijn door hoop te geven en de motivatie te vergroten. Daarnaast zorgen de extra aandacht van gesprekjes voor een verbetering van de interactie en het ontvangen van complimenten verbetert het vertrouwen. Uiteindelijk leidt het werken aan een vaardigheid dus tot succeservaringen waardoor het kind zich competent voelt. Het oplossingsgericht werken is niet alleen sneller effectief, speelser, motiverend en prettiger voor het kind, ook schept het de veel goede voorwaarden – *volgens Sipman de basis voor een goed pedagogisch klimaat* – om iets te kunnen leren.

Ik zou ten eerste aansluitend op dit onderzoek een gesprekje met Rens willen voeren, waarin ik er achter probeer te komen wat de reden is van de terugvallende score betreft de kwaliteit van de onderlinge relaties. De conclusies uit het gesprekje zou ik meenemen in mijn handelen en daarna zou ik nog een keer de klimaatschaal willen afnemen om te kijken wat de uitslag m.b.t. kwaliteit onderlinge relaties doet. Als aanbeveling kies ik voor een actieonderzoek voor mezelf, aansluitend op

Mission Possible

Inleiding

In de inleiding beschrijf ik waarom ik heb gekozen voor dit onderzoek en wat ik ermee wil bereiken. Tot slot zal ik de opbouw van dit verslag toelichten. Uiteraard wil ik me eerst even voorstellen.

Voorstellen:

Mijn naam is Tessah van Hooijdonk, ik ben 31 jaar en werk 9 jaar in het (Speciaal) Basisonderwijs. Al op de PABO interesseerde ik me sterker voor de pedagogische kant van het onderwijs dan voor de didactische kant van het onderwijs. Mijn afstudeerstuk had dan ook een onderwerp waarbij ik mijn pedagogische kwaliteiten verder uit zou diepen, namelijk straffen en belonen. Graag wilde ik mijn carrière starten als leerkracht in een achterstandswijk. Het leek me een uitdaging om vooruitgang te boeken bij leerlingen in een achterstandswijk op zowel de sociaal-emotionele ontwikkeling als de cognitieve ontwikkeling. Vervolgens heb ik na vijf jaar de overstap gemaakt naar het Speciaal Basisonderwijs, omdat ik een uitdaging zag in het begeleiden van de speciale leerlingen, die van mij zorg op maat vragen. Na een jaar gewerkt te hebben in het Speciaal Basisonderwijs zag ik dat mijn kennis van het kind dat speciale zorg vraagt tekort schoot. Ik handelde te vaak op mijn gevoel en te weinig vanuit theoretische achtergronden. Ik wilde graag meer uit mijn vak en uit mezelf halen. Toen is het verlangen gegroeid om meer theoretische kennis op te doen over het werken met deze speciale kinderen en hun behoeften. Vanuit de directie ontstond in dezelfde periode ook de behoefte om leraren te stimuleren zich bekwamen als gespecialiseerd leraar. Zodoende heb ik ervoor gekozen om in 2009 de Master Special Educational Needs – gespecialiseerd leraar te volgen. Een mooie kroon op mijn werk tot nu toe zal zijn: het behalen van mijn eerder genoemde studie met als onderwerp voor het meesterstuk, ***Mission Possible***.

Motivatie

Inmiddels ben ik drie jaar leerkracht binnen het Speciaal Basisonderwijs en momenteel geef ik les aan een groep 7³. Een sterk punt van onze schoolorganisatie is het pedagogisch beleid. De methode *De Vreedzame school* vormt een rode draad binnen onze school. Mijn pedagogisch handelen wordt dus mede bepaald door de

³ Dat zijn over het algemeen kinderen in de leeftijd van 10 of 11 jaar.

schoolbrede afspraken m.b.t. *De Vreedzame school*. Ik merk dat ik het prettig vind om op deze manier te werken, omdat je samen met de kinderen afspraken maakt om de sfeer prettig te houden. Maar ook wordt er in de lessen van *De Vreedzame school* aandacht besteed aan communicatie, conflicten oplossen, gevoelens etc. Voor leerlingen die om speciale zorg vragen is het begrijpen en toepassen van sociale vaardigheden niet vanzelfsprekend. Ik vind dat de methode een goede ondersteuning biedt om sociale vaardigheden te oefenen met kinderen.

Het valt me alleen wel op dat onze populatie kinderen ondanks de Vreedzame school steeds terugkomend ongewenst gedrag vertonen. Bijvoorbeeld: het blokkeren tijdens vragen, het roepen door de klas, moeite hebben om contact aan te gaan met anderen, het agressief reageren naar andere kinderen, het constant zoeken naar bevestiging van de leraar etc. Ik heb tijdens mijn afstudeerstuk van de PABO al eens eerder onderzocht hoe ik ongewenst gedrag zoveel mogelijk om zou kunnen buigen in gewenst gedrag. Ik heb toen gewerkt met de cognitieve benadering, namelijk het straffen en belonen. Ik heb gemerkt door de uitgangspunten van deze benadering toe te passen in de praktijk, je een positief resultaat krijgt. Ik gebruik dus naast *De Vreedzame school* ook een beloningssysteem in mijn groep. Maar ik mis in mijn aanpak de eigen inbreng van de kinderen en het creatief omgaan met ongewenst gedrag. Eigenlijk een aanpak die meer aansluit bij *De Vreedzame school*.

Het lijkt me daarom interessant om een stroming te onderzoeken waar ik al veel over gehoord heb, namelijk de oplossingsgerichte benadering. Zo ben ik uiteindelijk terechtgekomen bij de methode Kids' Skills van Ben Furman (2006). De methode is gebaseerd op het idee dat kinderen geen problemen hebben, maar alleen vaardigheden die zij nog niet hebben geleerd. Daarnaast wordt er op een plezierige manier gewerkt aan het vergroten van de motivatie en het wekken van de belangstelling bij de kinderen voor de aan te leren vaardigheid. In hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing licht ik de methode verder toe.

Relevantie

Met een citaat uit mijn *Persoonlijk ontwikkelingsplan 2009-2010* wil ik duidelijk maken dat Kids' Skills ook aansluit op mijn orthopedagogisch handelen: *'Ik probeer kinderen zoveel mogelijk positief te benaderen en ik stimuleer zoveel mogelijk hun eigen*

verantwoordelijkheid en bijdrage aan de sfeer in de klas en op school. Hieruit blijkt dat ik het belangrijk vindt om de eigen bijdrage en verantwoordelijkheid van de kinderen te stimuleren. Daarnaast is het stimuleren van de eigen verantwoordelijkheid door de kinderen betrekken in het leerproces een belangrijk speerpunt van De methode Kids' Skills, maar het sluit ook aan op De Vreedzame school. Zodoende lijkt het me een uitdaging om door middel van de methode Kids' Skills vaardigheden te trainen met de kinderen en ze daarbij te motiveren om zich meer verantwoordelijk te voelen voor het vertonen van gewenst gedrag. Ik verwacht namelijk dat de uitkomsten van mijn onderzoek zullen bijdragen aan het vinden van een manier om mezelf orthopedagogisch te bekwamen in het doorbreken van een negatieve spiraal waar je met kinderen in kunt belanden.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijf ik de onderzoeksvraag van het onderzoek in de volgende onderverdeling: de beginsituatie, de verlegenheidsituatie, de doelgroep, de onderzoeksvraag met de bijbehorende deelvragen en de verwachtingen.

1.2 De beginsituatie

Een aantal jaren geleden ben ik door een collega geïnformeerd over de methode Kids' Skills. Deze collega was enorm enthousiast over de methode, maar ook over het werken in de praktijk met het stappenplan van Kids' Skills. Geïnspireerd en geënthousiasmeerd door zijn verhalen ben ik het boek *Kids' Skills* van de schrijver Furman (2006) gaan lezen. Zo heb ik vorig jaar het oefenboekje en het stappenplan van Kids' Skills gebruikt als middel in een handelingsplan bij een kind uit mijn groep. Ik merkte dat door alleen een simpele verandering van benaderen, namelijk niet praten over problemen maar over vaardigheden, al een hele andere manier van werken ontstond. Het voelde prettig om op een positieve manier in samenwerking met het kind te werken aan een vaardigheid. Het kind waarmee ik toen werkte was zeer enthousiast over het project en bovendien was er een vooruitgang te zien in zijn gedrag en onze relatie. Het werken met Kids' Skills wilde ik graag nog een keer doen, maar dan met de hele groep. Een vervolgstap zou voor mij zijn om te kijken hoe ik het stappenplan van Kids Skills kan inzetten in een groep, maar wel met een leerling nader bekeken.

1.3 De verlegenheidsituatie

Zoals al eerder heb beschreven werk ik in een groep 7 in het Speciaal Basisonderwijs. Ik heb dezelfde leerlingen als vorig schooljaar. Het is een fijne groep om mee te werken en inmiddels heb ik een goede band met de leerlingen en de ouders opgebouwd. De meeste kinderen gaan met plezier naar school en de sfeer in de groep ervaar ik als prettig. Er zijn wel een paar leerlingen waarvan ik vermoed dat ze buiten de groep staan, zoals Rens. Hij laat namelijk weinig tot geen initiatief zien om contact te maken met anderen. Rens geeft bijvoorbeeld geen antwoord wanneer ik iets aan hem vraag dat hij moeilijk vindt. Zo vroeg ik een keer tijdens een SEO-les: *'Kun je een opsteker geven aan een kind in de klas?'* Hij gaf geen antwoord.

Het verbaasde me steeds meer dat hij geen antwoord wist op deze vraag, want het is een terugkomende vraag is binnen onze SEO-lessen. Bovendien heeft hij in het voorafgaande schooljaar verschillende voorbeelden gehoord van opstekers die je kunt geven. Ook zegt Rens regelmatig dat hij het antwoord op een vraag niet weet. Ik krijg de indruk dat hij het gedrag ook weleens inzet om zijn zin door te drijven. Bijvoorbeeld tijdens een tekenles probeerde ik hem te begeleiden door de volgende vragen te stellen: *'Wil je graag een voorbeeld van een boot?'* of *'Zal het je helpen als je samen met iemand mag werken?'* of *'Met wie kun je goed samenwerken?'* of *'Hoe ziet een boot eruit?'* Rens antwoordde op alle vragen: *'Ik weet het niet.'* In zo'n geval probeert hij onder de opdracht uit te komen, want Rens heeft geen zin om te tekenen of hij vindt het moeilijk om iets te verzinnen. Ook merk ik dat hij in contact met andere kinderen opvallend gedrag vertoont. Wanneer kinderen hem iets vragen dan antwoordt hij meestal extreem traag of door te zeggen: *'Ik weet het niet.'* of hij zegt helemaal niks.

Toen Rens in het begin van groep 6 bij ons op school kwam, heb ik niet te veel eisen gesteld wanneer hij niet antwoordde of zei dat hij het antwoord niet wist. Ik heb daarvoor gekozen, omdat hij een vrij heftige achtergrondsituatie heeft. Ik was al blij dat hij steeds opener en vrolijker werd naar klasgenootjes tijdens spel- en werkmomenten. Ook zag ik het als positief dat hij wel regelmatig dingen aan de leerkracht vroeg die hij wilde weten. Nu zijn we ruim een jaar verder en er zit weinig vooruitgang in zijn gedrag.

Ik kom tot de conclusie dat ik als eerste graag goed in kaart wil brengen hoe de relatie is met anderen. Daarom formuleer ik de volgende onderzoeksvraag: *Welk gedrag laat Rens zien in relatie tot mij en de kinderen in de groep voor en na het werken met het stappenplan van Kids' Skills?*

Rens lijkt met bepaalde kinderen een redelijk goed contact op te bouwen, namelijk Ricardo, Jorgen, Anton en Jan. Toch is het voor veel kinderen in de groep moeilijk om contact te krijgen met hem, maar ook om met hem samen te werken. Rens heeft de neiging om vaak te antwoorden met: *'Ik weet het niet.'* Hij komt langzaam op gang en toont meestal weinig initiatieven. Ook wil ik dus onderzoeken: *Hoe zijn de verhoudingen onderling in relatie tot Rens voor en na het werken met het stappenplan van Kids' Skills?*

Daarnaast is de mening van Rens erg negatief over de sfeer in de groep. Dit kwam onder andere tot uiting in de resultaten van de klimaatschaal in schooljaar 2009-

2010, waar hij een zeer lage score (1) aan de sfeer in de groep geeft, terwijl de rest van de groep bovengemiddeld scoorde. Vorig jaar had ik niet de gelegenheid om iets met de zorgwekkende score te doen. Dus wil ik tevens onderzoeken: *Wat is de mening van Rens over het klimaat van de groep en wat is de mening van Rens over de leerkracht voor en na het werken met het stappenplan van Kids' Skills?*

Tenslotte heb ik een sterke wens om met de hele groep te werken met het stappenplan van Kids' Skills omdat door mijn eerdere ervaring met deze methode gemerkt heb dat het grote voordelen heeft voor de relatie met het kind en de sfeer binnen de groep. Ik merk dat ik niet zo goed weet hoe ik de methode Kids' Skills praktisch en haalbaar zou kunnen inzetten binnen mijn hele groep. Ik vraag me bijvoorbeeld af hoe ik het kan organiseren om individuele gesprekjes binnen een groep te voeren. Daarnaast zijn de begrippen die de methode hanteert moeilijk te begrijpen voor de leerlingen waar ik mee werk. Ook ik vraag ik me af hoe ik de leerlingen hun vaardigheid kan laten oefenen. Ik wil dus graag onderzoeken: *Op welke wijze zetten andere collega's Kids Skills in en hoe zet ik Kids Skills in binnen mijn (sub)groep?* Daarnaast wil onderzoeken *Hoe zet ik een volgende keer het stappenplan van Kids' Skills in binnen mijn (sub)groep?*

1.4 De onderzoeksvraag

Op welke wijze kan ik het stappenplan van Kids' Skills inzetten binnen een (sub)groep, zodat er verbeteringen optreden in de uitslag van de klimaatschaal m.b.t. Rens, de relatie tussen mij en Rens en de relatie tussen Rens en de groep?

Deelvragen

1. Wat is de visie achter de werkwijze van Kids Skills en hoe werkt het stappenplan van Kids' Skills?
2. Wat zegt de theorie over het stimuleren van de relatie tussen leerkracht en leerling?
3. Welk gedrag laat Rens zien in relatie tot mij en de kinderen in de groep voor en na het werken met het stappenplan van Kids' Skills?
4. Hoe zijn de verhoudingen onderling in relatie tot Rens voor en na het werken met het stappenplan van Kids' Skills?

5. Wat is de mening van Rens over het klimaat binnen de groep en wat is de mening van Rens over de leerkracht voor en na het werken met het stappenplan van Kids' Skills?
6. Op welke wijze zetten andere collega's Kids' Skills in en hoe zet ik Kids' Skills in binnen mijn (sub)groep?

1.5 De verwachtingen

Ondanks de twijfels over de inzetbaarheid van het stappenplan van Kids' Skills binnen een (sub)groep, verwacht ik dat het met enige aanpassingen in de periode van februari t/m april 2011 effectief toegepast kan worden binnen mijn groep.

Daarnaast verwacht ik dat de relatie tussen Rens en mij en de relatie tussen Rens en de groep door het gebruik van de methode Kids' Skills niet zal verbeteren, want dat lijkt me op dit moment *Mission Impossible*.

Tenslotte verwacht ik dat door de inzet van Kids' Skills, de mening van Rens verbetert op de klimaatschaal met 1 score ten aanzien van de sfeer in de klas en de interactie.

Nu de aanleiding, de probleemstelling en verwachting van mijn onderzoek duidelijk is, zal ik in hoofdstuk 2 een theoretische onderbouwing hiervan geven.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

In hoofdstuk 2 zal ik de achtergrond van de oplossingsgerichte benadering en de methode Kids' Skills beschrijven. Vervolgens zal ik met behulp van het adaptief basismodel de theoretische achtergrond van het begrip relatie beschrijven.

2.2 De oplossingsgerichte benadering

De oplossingsgerichte benadering afkomstig uit de Verenigde Staten werd rond 1966 ontwikkeld door De Shazer, Berg en hun collega's van het Brief Family Therapie Center in Milwaukee.



Steve De Shazer & Insoo Kim Berg

Deze groep psychotherapeuten bouwde weer verder op de ideeën van Watzlawick, die bekend stond als een belangrijke communicatiewetenschapper en werkte volgens de probleemgerichte manier.

Het probleemgerichte model komt voort uit het oorzaak-gevolg-denken (Jeninga, 2004). Dit model, dat afkomstig is uit de natuurwetenschap en medisch wetenschap, heeft als achterliggende gedachte dat elk probleem een oorzaak heeft. Het probleem is alleen op te lossen door de oorzaak te achterhalen.

De werkwijze van dit model houdt in dat je het probleem uitgebreid beschrijft. Daarna is het zaak de oorzaken van het probleem te achterhalen en onderzoek te doen naar de al geprobeerde oplossingen. Vervolgens stelt men doelen gekoppeld aan het wegnemen van het probleem. Ten slotte plan je interventies en voer je deze uit om je doelen te bereiken.

Centraal in dit model staat de overtuiging dat er een oorzakelijk en noodzakelijk verband bestaat tussen het probleem en de oplossing en dat de professional hierover alle kennis bezit. Hij doet de ingrepen die gericht zijn op het probleem, terwijl degenen die het probleem stellen geacht worden weinig of geen expertise hierin te hebben. Het probleemgerichte model is gefixeerd op problemen en hun oorzaken en daarmee op het verleden (Jeninga, 2004).

Zo beschrijft Bannink⁴ (2007) het probleemgerichte model als volgt: *‘... problem-focused types of psychotherapy which focus on in depth exploration of the life history of the client and his family, problem description and data collection in a problem analysis, diagnosis made by the therapist, formulation of goals, treatment plan and interventions by the therapist, execution of interventions by the client and evaluation of the treatment. The attitude of the therapist is ‘leading’: he is the expert who advises the client’* (p.90).

Volgens Jan Tegelaar (2010) is *‘het oorzaak – gevolg model is nuttig als het gaat om relatief eenvoudige problemen die terug te brengen zijn tot eenduidige oorzaken, zoals medische of mechanische problemen. Dit model werkt minder goed bij levende systemen (bijvoorbeeld groepsprocessen), omdat we al gravend steeds weer een nieuwe schuldige tegenkomen.’* (p. 19).

In de praktijk heb ik ook gemerkt dat het zoeken naar oorzaken de betrokkenen schuldig laat voelen. Zo was ik bijvoorbeeld vorig schooljaar met een leerling in een negatieve spiraal geraakt. Deze leerling heeft ADHD en hij volgde een traject in de neuronfeedback. Door het traject dat deze leerling volgde, werd er ook geëxperimenteerd met de hoeveelheid medicatie. Op een gegeven moment kreeg hij een maand geen medicatie. De leerling was niet meer te remmen in zijn impulsieve gedrag, waardoor er een verstoorde relatie tussen de leerkracht en de leerling was ontstaan. Ik had de probleemsituatie goed in kaart gebracht en de oorzaken gevonden. De oplossing was simpel: eerst de medicatie verhogen en daarna de relatie verbeteren. Het vervelende was alleen dat de ouders niet meteen de medicatie wilden verhogen, omdat ze nog in de experimentele fase zaten van de neuronfeedback. Tijdens het uitvoeren van het stappenplan van Kids’ Skills, ontdekte ik dat de manier waarop ik tot nu toe het probleemgedrag had aangepakt, ten koste ging van de relatie. Ik stelde mezelf, de ouders en de leerling regelmatig een ‘waarom-vraag’. Je gaat dan zoeken naar een schuldige en dat riep weerstand op bij alle partijen.

De eerdergenoemde groep psychotherapeuten ontdekte dus dat het probleem in stand gehouden werd door het toepassen van de verkeerde oplossingen. Door dit inzicht veranderde het probleemgericht model in een oplossingsgericht model.

⁴ Zie bijlage 1 voor het artikel: Bannink, P (2007). *Solution-Focused Brief Therapy*. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, Springer.

De werkwijze van dit model houdt in dat er gezocht wordt naar uitzonderingen. De professional vraagt dus: 'Wat gaat goed? Wat werkt wel?' Heel belangrijk in dit proces is het zoeken naar de uitzonderingen.

Zo schrijft Iveson⁵ (2002) *'however serious, fixed or chronical the problem, there are always exceptions and these exceptions contain the seeds of the client's own solution.'* (p. 149).

Door deze uitzonderingen aan het licht te brengen, ziet een cliënt dat de oplossing niet onmogelijk is. Vervolgens gebruikt een therapeut een wondervraag, bijvoorbeeld: 'Het is een nieuwe dag en er gebeurt een wonder. Wat gebeurt er dan?' Een volgende stap is het gebruik van schalen, bijvoorbeeld: 'Hoe groot is de kans dat het wonder gebeurt?' Ten slotte oefent een cliënt het gewenste gedrag en brengt het geleerde in de praktijk. Om te meten of er resultaat geboekt is, kan een therapeut opnieuw gebruikmaken van schalen en observaties doen.

Met behulp van het oplossingsgerichte model richt de professional zijn blik op de toekomst en is hij ervan overtuigd dat elke betrokkene mogelijkheden in zich draagt die gebruikt kunnen worden om oplossingen aan te dragen (Jeninga, 2004).

'In plaats van alle aandacht te richten op wat er concreet zou moeten veranderen, lijkt het volgens Jeninga (2004) nuttiger meer gericht te zijn op de vraag hoe die veranderde situatie eruit zal zien. Met andere woorden, gericht op de toekomst zonder probleem.' (p. 154).

In mijn eerdere ervaring met het toepassen van het stappenplan van Kids' Skills merkte ik dat de negatieve spiraal doorbroken werd. Bovendien heb ik ervaren dat ik me prettiger voel om in samenwerking met de leerling en de ouders te werken aan oplossingen in plaats van het zoeken naar mogelijke oorzaken van problemen en die vervolgens weghalen. Daarnaast heb ik gemerkt dat de wondervraag hoop biedt voor een leerling. Hij stelt zich namelijk de ideale situatie voor en dat werkt motiverend. De leerling waarmee ik al eens Kids' Skills gedaan heb, had in het begin twijfels of het wonder wel zou gebeuren. Hij schaalde een 3 voor de kans dat het wonder zou gebeuren. Aan het einde van het project, na 6 weken, was het al een 7 geworden. Jeninga (2004) beschrijft het in een zin: *'geen enkel probleem treedt altijd op en fantaseren over de goede toekomst helpt'* (p. 154).

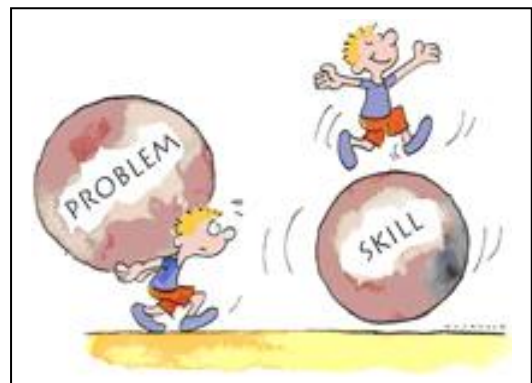
⁵ Zie bijlage 2 voor het artikel: Iveson, C (2002). *Solution-Focused Brief Therapy*.

Doordat de oplossingsgerichte benadering geen wetenschappelijk product is, maar eerder een filosofisch product, wordt het lastig om het effect ervan te bewijzen. Toch beweert Iveson (2002) dat het oplossingsgericht werken *'a growing evidence base to its claims to efficacy'* heeft (p.149). Later is er door een aantal onderzoekers een meta-analyse gemaakt van 21 internationale studies inclusief 1421 cliënten. Door de analyse van deze gezamenlijke onderzoeken kon er een uitspraak worden gedaan en een inzicht verkregen worden dat op basis van de afzonderlijke onderzoeken niet mogelijk geweest was. Uit deze analyse blijkt ook dat het oplossingsgericht werken tegenover het probleemgericht werken geen groter effect heeft, maar het positieve effect wordt sneller bereikt en de cliënt is meer tevreden over autonomie dan bij het probleemgericht werken (Bannink, 2007).

De Shazer en Berg hebben aan het begin gestaan van het oplossingsgerichte werken en vooral een bruikbaar model ontwikkeld voor therapeutische doeleinden. Furman heeft deze oplossingsgerichte methode weer omgezet in een methode voor mensen die kinderen helpen bij het overwinnen van problemen: de methode Kids' Skills.

2.3 Het stappenplan van Kids' Skills

Voor mijn praktijkonderzoek wil ik het stappenplan van de methode **Kids' Skills** (Furman, 2006) combineren met bovenstaande theorie van het oplossingsgericht werken.



De oorsprong van Kids' Skills ligt in Finland op een kleuterschool in Keula. De aanpak bleek ook te werken voor oudere kinderen. Daarnaast is de methode makkelijk toepasbaar voor mensen die kinderen helpen bij het overwinnen van problemen (Furman, 2006).

De directeur Durant van "Brief Therapy Institute" in Sidney schrijft in het voorwoord van de methode van Furman (2006) *'Kids Skills is een simpele, creatieve, praktische methode in vijftien stappen waarmee iedereen die met kinderen werkt het gereedschap in handen krijgt om een deskundige te worden.'* (p. 10).

Wat hij beschrijft in een zin dat is nu precies waarom ik de methode speciaal vind: het is praktisch en voor iedereen toepasbaar! Een leraar en een therapeut kan er mee aan de slag, maar ook bijvoorbeeld een ouder. De toch wat taaie achtergrond van oplossingsgericht werken wordt werkbaar door het 15-stappenplan van Kids' Skills⁶.

Zo schrijft Furman (2006) dat *'... wij onder invloed van de westerse psychologie zijn gaan denken dat de problemen die kinderen ervaren meestal veroorzaakt worden door factoren in hun omgeving, zoals het gezin waarin zij leven of hoe hun ouders hen opvoeden.'* (p. 21). De methode prefereert een werkwijze waarbij de problemen worden vertaald in vaardigheden. Daarnaast gaat de methode er vanuit dat het kind de expert is en zelf de oplossingen kan bedenken met behulp van supporters (Furman, 2006).

Volgens Furman (2006) horen we *'... kinderen niet te zien als het doelwit van interventies door volwassenen, maar als rechtmatige partners van wie verwacht wordt dat ze actief deelnemen aan alle beslissingen die hun aangaan.'* (p. 22).

Ik kan me goed vinden in de visie achter Kids' Skills. Ik ben er bijvoorbeeld van overtuigd dat kinderen al goed weten wat ze moeten leren en je ze het beste kunt motiveren door ze medeverantwoordelijk te maken. Daarnaast heb ik ervaren in de praktijk dat het kijken naar oplossingen in plaats van problemen, de druk van de ketel haalt bij alle partijen. Doordat er niet gekeken wordt naar mogelijke oorzaken van het probleem, maar juist naar oplossingen ontstaat er ruimte en krijgt het probleem meteen een positieve klank. Het is voor mij een manier om kinderen, ouders en jezelf hoop te geven in wat op dat moment uitzichtloos lijkt.

Naast de achtergrond van het oplossingsgericht werken en de methode Kids' Skills, wil ik de theorie over het aangaan en het verbeteren van de relatie onderzoeken. Met behulp van het adaptief basismodel zal het begrip relatie theoretisch worden onderbouwd.

2.4 Het adaptief basismodel

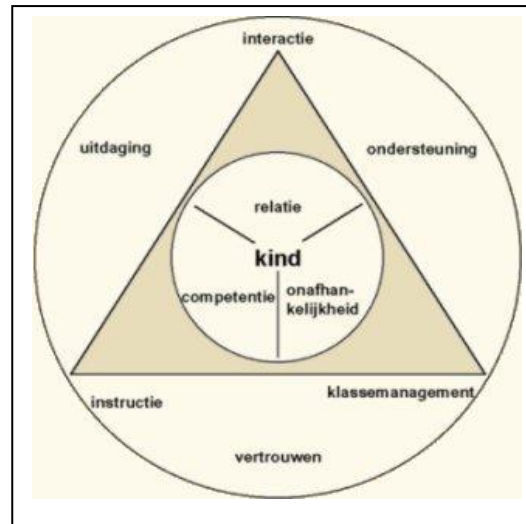
Het beeld dat we hebben bij kinderen kan het probleemgedrag van kinderen

⁶ Zie bijlage1 voor het stappenplan van de methode Kids' Skills

veroorzaken, in stand houden of verergeren.

Dit is een **selffulfilling prophecy**. Volgens het adaptief basismodel van Stevens Zijn de belangrijkste basisbehoeften: relatie, competentie en autonomie.

Vanaf het eerste moment dat we een kind ontmoeten, dien je als professioneel opvoeder gericht te zijn op het tegemoetkomen aan de basisbehoeften. Volgens Stevens is voor het kunnen afstemmen op de behoeften



Het adaptief basismodel

van kinderen in de eerste plaats een pedagogisch klimaat nodig waarin kinderen zich geaccepteerd en veilig voelen.

‘Deze acceptatie vraagt om het kunnen erkennen van het ‘zijn’ van het kind. Als leerkracht moet je de basishouding hebben: Echtheid, Aanvaarding, Empathie en Ontvankelijkheid’ (Sipman, 2009).

Ik vind het zorgen voor een veilig pedagogisch klimaat waarbij iedereen zich geaccepteerd voelt een belangrijke voorwaarde om te kunnen leren. Ik houd bijvoorbeeld kringgesprekken met de groep over waarom ze denken dat ze hier op school zitten. Ook laat ik merken dat het niet erg is als je ergens moeite mee hebt. Daarnaast geef ik aan dat ik het belangrijk vind dat kinderen elkaar niet uitlachen en als het gebeurt, spreek ik de kinderen daarop aan. Ook probeer ik naar de achterliggende boodschap van het probleemgedrag te kijken en de hoop niet op te geven. Naast een goed pedagogisch klimaat is het volgens Stevens belangrijk om met de basisbehoefte relatie te starten wanneer je adaptief te werk wilt gaan. Zo schrijft Sipman (2009) dat het *‘bij een relatie gaat het om het positieve contact tussen het kind en de opvoeder, maar ook tussen het kind en andere kinderen. Bij veel kinderen gaat het opbouwen van de relatie als vanzelf, maar je komt het ook tegen dat het veel meer tijd en energie kost.’* (p 123).

Er zijn een aantal mogelijkheden om de relatie te verbeteren tussen kind en de professionele opvoeder:

- Actief luisteren naar kinderen. Iedereen mag zijn zoals hij is.

- Belangstelling hebben voor en rekening houden met de wensen en interesses van kinderen.
- Initiatieven van kinderen waar mogelijk honoreren. Onderling overleg en samenwerking stimuleren.
- Ongedwongen momenten inbouwen.
- Regelmatige evaluatie van zaken als sfeer, samenwerking, onderlinge hulp en opkomen voor elkaar (Sipman 2009).

Door te werken aan de relatie ontstaat er een gevoel van competentie bij het kind. Het gevoel dat hij iemand is die iets kan. En dat gevoel krijg je door zo veel mogelijk succeservaringen op te doen. Het krijgen van te moeilijke taken of te makkelijke taken, dragen niet bij aan het gevoel competent te zijn. Een kind heeft uitdaging nodig. Als professionele opvoeder kun je:

- Complimenten geven.
- Ruimte geven aan verschillen en juist gebruikmaken van die verschillen.
- Hoge verwachtingen hebben die aansluiten bij de talenten van het individuele kind.
- Onderwerpen en activiteiten kiezen die kinderen als zinvol ervaren.
- Ruimte bieden aan de initiatieven van kinderen.
- Samenwerken en het geven van onderlinge hulp systematisch aanleren.
- Didactische/methodische en emotionele hulp op maat geven.
- De organisatie uitnodigend maken om initiatieven te nemen en samen te werken (Sipman, 2009).

Als het kind zich competent voelt, kan het ook autonoom gaan functioneren. Dat wil zeggen dat het kind zelf keuzes durft en mag maken. Volgens Sipman (2009) *‘willen mensen hun lot in eigen handen nemen, ze willen initiatieven ontplooien en verantwoordelijkheid dragen’* (p. 124). Er zijn ook hierbij een aantal mogelijkheden:

- Initiatieven honoreren.
- Niet controleren, maar stimuleren.
- Veel overlaten aan de eigen verantwoordelijkheid van kinderen. Kinderen zelf laten bepalen hoeveel uitleg/begeleiding ze nodig hebben.
- Leren van en met elkaar mogelijk maken.
- De kinderen laten meedenken over en meewerken aan de indeling en organisatie van de groep.

Daarnaast laat het adaptief model ook zien dat je de basisbehoeften in acht houdt door rekening te houden met de interactie, de instructie en het klassenmanagement. Bij interactie gaat het om de wisselwerking tussen de opvoeder en het kind, zowel verbaal als non-verbaal. De instructie is de uitleg van de lesstof en het klassenmanagement is het scheppen van voorwaarden voor succesvol onderwijs. Deze drie onderdelen zijn van grote invloed op het tegemoet komen aan de basisbehoeften.

In de buitencirkel van het model adaptief staan drie aspecten die professionele opvoeders aan kinderen dienen te bieden: uitdaging, ondersteuning en vertrouwen. Bij het uitdagen betekent het dat je het kind moet aanspreken op het juiste niveau. Je spreekt dan over de zone van naaste ontwikkeling. Dit is net het stapje verder dan zijn of haar huidige ontwikkelingsniveau. Bij ondersteunen gaat het om pedagogische en didactische ondersteuning. Vertrouwen houdt in dat het kind moet kunnen vertrouwen op de volwassene, maar het werkt ook andersom. De opvoeder moet ook vertrouwen aan het kind schenken.

Na het lezen van de theorie over de basisbehoeften, begrijp ik veel beter dat het probleemgedrag van Rens ook in stand gehouden wordt door mezelf, de groep en Rens zelf. Verder merk ik dat er een samenhang is tussen de basisbehoeften en dat ze elkaar beïnvloeden. Dus het werken aan de basisbehoeften bij Rens zal de relatie tussen ons verbeteren en ook de relatie tussen Rens en de kinderen. De groep zal Rens beter accepteren, omdat hij beter uit de verf komt als ik de basisbehoeften beter in acht neem.

Mijn onderzoeksvraag is zo theoretisch onderbouwd. In het volgende hoofdstuk zal ik ingaan op de onderzoeksmethodologie.

Hoofdstuk 3: onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk motiveer ik de gekozen onderzoeksmethode. Vervolgens beschrijf ik de onderzoeksgroep, motiveer ik mijn keus in onderzoeksmiddelen en beschrijf ik hoe ik data ga verzamelen en vastleggen. Daarna beschrijf ik de ethische verantwoording en geef ik ook weer hoe ik via verschillende inzichten (triangulatie) antwoord probeer te vinden op mijn onderzoeksvraag. Tenslotte geef ik het onderzoeksplan schematisch weer.

3.2 De onderzoeksmethode

Om antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag maak ik gebruik van actieonderzoek. Actieonderzoek gaat ervan uit dat je niet alleen kennis en expertise nodig hebt om een goede leerkracht te zijn, daarnaast is het belangrijk om je te blijven inzetten, initiatief te tonen in het uitproberen van nieuwe dingen en te reflecteren op de vernieuwingen (Kallenberg, 2007). Ik wil door middel van een actieonderzoek een antwoord vinden op mijn onderzoeksvraag omdat ik actieonderzoek belangrijk vind. Steeds vaker en sneller worden vernieuwingen ingevoerd in het onderwijs. Het is een feit dat je als leerkracht jezelf steeds moet vernieuwen om mee te gaan met de tijdsgeest en doormiddel van actieonderzoek blijf je jezelf ontwikkelen door nieuwe dingen uit te proberen en daarop te reflecteren. Zo schrijft Kallenberg (2007) over actieonderzoek dat *'succesvolle leraren bereid zijn om samen met anderen een nieuwe situatie te onderzoeken, af te tasten en te ondervragen'* (p. 63).

Daarnaast is actieonderzoek voor mij heel bruikbaar in de praktijk. Het is direct concreet toepasbaar en het kan leiden tot verbeteringen in de praktijk. Volgens Kallenberg (2007) is het uiteindelijke doel van actieonderzoek: *'een concrete verbetering van het eigen onderwijs'* (p.65).

3.3 De onderzoeksgroep

De doelgroep die ik bij mijn onderzoek wil betrekken bestaat uit de kinderen van groep 7 met Rens nader bekeken, mijn stagiaire, de ouders, een aantal collega's die experts zijn op het gebied van Kids' Skills en ikzelf. De groep bestaat uit vijftien

leerlingen waarvan zes meisjes en negen jongens. In subgroepen gaan alle leerlingen aan de slag met de stappen van de methode Kids' Skills. Ik ga met behulp van mijn stagiaire de subgroepen begeleiden volgens het stappenplan van de methode Kids' Skills. We vragen de ouders ook om mee te werken aan dit project, zodat de leerlingen de vaardigheden thuis ook kunnen oefenen. Daarnaast zal ik in het voortraject een aantal collega-experts benaderen over moeilijkheden waar ik tegenaan loop in de voorbereiding en het werken met Kids' Skills. Bij dit onderzoek is gebruikgemaakt van gefingeerde namen.

3.4 De onderzoeksmiddelen:

Deelvraag 1: Wat is de visie achter de werkwijze van Kids' Skills en hoe werkt het stappenplan van Kids' Skills?

Ik wil deze vraag onderzoeken door boeken, tijdschriften en artikelen te lezen over het oplossingsgericht werken .

Ik heb voor deze vorm gekozen, omdat ik graag inzicht wil krijgen over de achtergrond van het oplossingsgericht werken zodat ik mijn onderzoek theoretisch kan onderbouwen.

Ik heb literatuur nodig over het oplossingsgericht werken en de methode Kids' Skills.

Deelvraag 2: Wat zegt de theorie over het stimuleren van de relatie tussen leerkracht en leerling?

Ik wil deze vraag onderzoeken door boeken, tijdschriften en artikelen te lezen over het stimuleren van de relatie.

Ik heb voor deze vorm gekozen, omdat ik graag inzicht wil krijgen over het verkrijgen en het stimuleren van de relatie om mijn onderzoek theoretisch te kunnen onderbouwen.

Ik heb literatuur nodig het verkrijgen en het stimuleren van relatie.

Deelvraag 3: Welk gedrag laat Rens zien in relatie tot mij en de kinderen in de groep voor en na het werken met stappenplan van Kids' Skills?

Ik wil deze vraag onderzoeken door voor en na het werken met Kids' Skills twee dagen te filmen. Vervolgens kies ik drie situaties per meetmoment die ik schematisch weer zal geven volgens de ABC-methode.

Ik heb voor deze vorm gekozen, omdat ik het gedrag van Rens objectief in beeld wilde krijgen door middel van een observatie. Het voordeel van een observatie op film vind ik dat je het zelf nog eens terug kunt zien. Daarnaast is de kans groot dat er bruikbaar materiaal bij zit middels een observatie per film. Ten slotte zal ik concluderen of er gedragsveranderingen bij Rens plaatsvinden in relatie tot mij en de groep na het inzetten van het stappenplan van Kids' Skills.

Ik heb nodig een filmcamera, een filmer en het boek: *Professioneel omgaan met gedragsproblemen* van John Jeninga⁷.

Deelvraag 4: Hoe zijn de verhoudingen onderling in relatie tot Rens voor en na het werken met stappenplan van Kids' Skills?

Ik wil deze vraag onderzoeken met een sociogram die ik op twee momenten afneem. De leerlingen vullen het sociogram⁸ zelf in door vragen te beantwoorden op de computer. De vragen gaan onder andere over wie er populair zijn in de groep en wie er buiten een groep vallen. Het resultaat van het sociogram geeft een beeld van de totale groepscohesie, de onderlinge relaties en de interacties in de groep.

Ik heb voor deze vorm gekozen, omdat ik hiermee kan meten hoe de verhoudingen zijn in relatie tot Rens voor en na het werken met Kids' Skills. Daarnaast is het voor de praktijkuitvoering handig om onderlinge verhoudingen in kaart te brengen, omdat ik zo beter rekening kan houden met eventuele voorkeuren van kinderen bij het samenstellen van de supporter groepjes.

Ik heb een computer nodig om de vragen van het sociogram op te maken en verder is ook de medewerking van de groep nodig.

Deelvraag 5: Wat is de mening van Rens over het klimaat van de groep en wat is de mening van Rens over mij voor en na het werken met stappenplan van Kids' Skills?

Ik wil deze vraag onderzoeken door de klimaatschaal⁹ af te laten nemen door mijn stagiaire. De klimaatschaal bestaat uit een algemeen gedeelte dat gaat over de klas of groep waarin de leerling zit, maar met verschillende leraren. Er worden 16 stellingen beschreven over de sfeer in de klas en hoe de omgang met andere leerlingen ervaren wordt. Voorbeeldstellingen van het algemeen deel zijn

⁷ Zo kan ik me kan inlezen over de ABC – methode.

⁸ www.sometics.nl

⁹ www.klimaatschaal.nl

bijvoorbeeld: “In deze klas gaan leerlingen leuk met elkaar om.”, of “In deze klas worden leerlingen gepest.” Het specifieke deel bestaat uit 17 stellingen die gaan over de leraar. Voorbeeldstellingen van het specifiek deel zijn: “Ik vind de lessen bij deze leraar rommelig verlopen.” of “De straf die deze leraar geeft vind ik eerlijk.”. Je hebt bij elke stelling vier antwoordmogelijkheden namelijk: (bijna) nooit, soms, regelmatig en vaak.

Ik heb voor deze vorm gekozen, omdat ik kan meten wat de mening van Rens is over de kwaliteit van de onderlinge relaties, de sfeer in de klas, de orde in de klas en de interactie met mij. Dat is belangrijk voor mijn onderzoek, omdat ik zo kan meten of er verbeteringen optreden in de mening van Rens over het klimaat binnen de groep voor en na het werken met Kids’ Skills.

Ik heb nodig: een licentie van de klimaatschaal voor mijn groep, mijn stagiaire die de vragen eventueel voor kan lezen, een computer en de medewerking van mijn groep.

Deelvraag 6: Op welke wijze zetten andere collega’s Kids Skills in en hoe zet ik Kids Skills in binnen mijn (sub)groep?

Ik wil deze vraag onderzoeken met een vragenlijst voor zes deelnemers die expert zijn op het gebied van Kids’ Skills. Om de vragenlijst te kunnen samenstellen zal ik eerst voor mezelf duidelijk moeten krijgen waar ik meer over wil weten en hoe ik de vragen daarover het beste kan formuleren. Deze vragenlijst wil ik af nemen tijdens het eerste meetmoment in januari. Met de ingevulde vragenlijsten van collega’s verwacht ik ideeën te krijgen hoe ik zelf het beste kan werken met Kids’ Skills binnen een (sub)groep. Daarna wil ik een analyse maken uit de ingevulde vragenlijst zodat ik de aanpassingen in het stappenplan van Kids’ Skills concreet kan maken.

Vervolgens wil ik tijdens het tweede meetmoment in april de uiteindelijke werkwijze uit de praktijk beschrijven door mijn bevindingen in de praktijk.

Ik heb voor deze vorm gekozen, omdat ik hiermee kan onderzoeken hoe collega’s de methode Kids’ Skills inzetten binnen een (sub)groep. En uiteindelijk zal ik het stappenplan van Kids’ Skills zelf uitvoeren binnen mijn (sub)groep.

Ik heb een vragenlijst nodig en zes deelnemers die experts zijn op het gebied van Kids’ Skills.

3.5 De validiteit

Om de validiteit van het onderzoek te verhogen, maak ik gebruik van ten minste drie verschillende invalshoeken (triangulatie) om antwoord te kunnen geven op mijn onderzoeksvraag. Om te meten of de relatie tussen Rens en mij verbetert en de relatie tussen Rens en de groep, maak ik gebruik van een filmische beschrijving door middel van de ABC-observatie, het sociogram en de klimaatschaal. En om te meten op welke wijze ik het stappenplan van Kids' Skills het beste kan inzetten binnen een (sub)groep, maak ik gebruik van een vragenlijst voor Kids' Skills-experts.

Bij het trekken van de conclusie ga ik ervan uit dat de veranderingen die ik met het onderzoek gemeten heb resultaat zijn van de inzet van het Kids' Skills stappenplan (mijn interventie). Externe factoren in de omgeving van het kind of de docent zelf kunnen mede van invloed zijn geweest op de onderzoeksresultaten.

3.6 De ethische verantwoording

Alles is naar waarheid en eerlijkheid beschreven met vooraf verkregen toestemming van de betrokken leerlingen, ouders en collega's. Mijn grondhouding is dat ik alles naar eer en geweten heb onderzocht zonder ook maar enige betrokkene te benadelen. Alle handelingen zijn verricht om er met z'n allen beter van te worden.

3.7 Inclusief onderwijs

De stichting Inclusief Onderwijs schrijft dat de 'De grondgedachte van Inclusief Onderwijs is: *'Een school is een plek waar...*

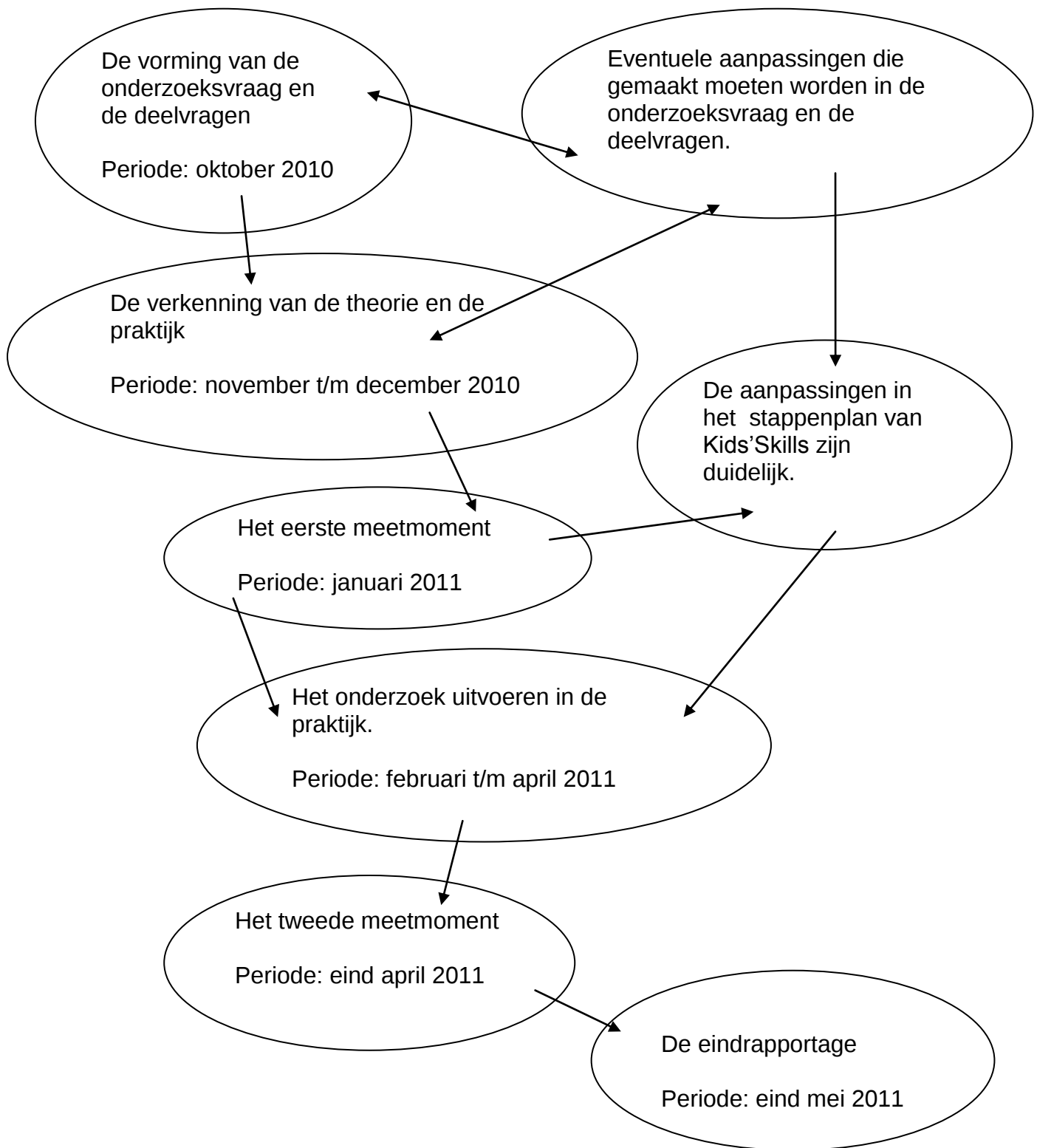
...iedereen welkom is om bij te dragen aan het doel van de school

...iedereen wordt gezien als een mens met waarde

...alle leerlingen en volwassenen elkaar ondersteunen en actief leren'. Voor mijn onderzoek betekent dit dat ik in de opzet en uitvoering van mijn onderzoek rekening houd met de grondgedachte van Inclusief Onderwijs.

3.8 Het onderzoeksplan

Met het onderzoeksplan geef ik schematisch wat ik wil gaan doen om een antwoord te vinden op mijn onderzoeksvraag en wanneer ik de acties inplan.



Tot zo ver de onderzoeksmethodologie. In hoofdstuk 4 ga ik dieper in op resultaten en de conclusies van mijn onderzoek.

Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk toon ik alle resultaten per deelvraag die dit onderzoek heeft opgeleverd. Ook interpreteer ik de resultaten door een data-analyse te maken waarmee ik antwoord geef op de verschillende deelvragen.

4.2 De resultaten

De gegevens uit deelvraag 1 en 2 staan beschreven in hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing. De gegevens uit deelvraag 5¹⁰, 6¹¹, 7¹², 8¹³ en 9¹⁴ staan in de bijlagen.

4.3 De data-analyse

De analyse van deelvraag 1 en 2 staan beschreven in hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing.

De analyse van deelvraag 3:

Het eerste meetmoment (januari 2011) filmisch beschreven volgens de ABC-methode vergeleken met het tweede meetmoment (april 2011) staat hieronder beschreven.

Wat ging er in het eerste meetmoment al goed?	Wat kan er in het eerste meetmoment nog beter?	Welke verbeteringen zijn in het tweede meetmoment zichtbaar?
- De leerkracht betreft Rens bij het leerproces. - De leerkracht stelt Rens vragen. - De leerkracht geeft aan wanneer ze last van Rens heeft.	- De leerkracht krijgt geen ander antwoord als <i>ja, nee</i> en <i>ik weet niet</i> uit te lokken. - De leerkracht geeft van tevoren niet aan dat Rens een beurt gaat krijgen.	- De leerkracht krijgt uitgebreider antwoord. - De leerkracht bereid Rens voor op een vraag die gaat komen. - De leerkracht geeft regelmatig opstekers aan

¹⁰ Bijlage 2: Filmische beschrijving en de ABC - methode van Januari en April

¹¹ Bijlage 3: Sociogram van Januari en April

¹² Bijlage 4: Klimaatschaal van Januari en April

¹³ Bijlage 5: De resultaten uit de vragenlijsten

¹⁴ Bijlage 6: De vragenlijst

• De leerkracht geeft duidelijke grenzen aan en stelt consequenties. • De leerling geeft aan hoe hij zich voelt. • De leerling doet uiteindelijk wat er van hem gevraagd wordt. • De leerling denkt over de vragen van de leerkracht na. • De andere leerlingen helpen hem. • De andere leerlingen stellen hem vragen.	• De leerkracht geeft nauwelijks opstokers om Rens aan te sporen. • De leerling werkt tegen. • De leerling zegt snel dat hij het niet weet. • De leerling toont zelf weinig initiatief. • De leerling heeft moeite met antwoord geven. • De andere leerlingen krijgen weinig tot geen reactie van Rens. • De andere leerlingen wachten lang op het antwoord van Rens.	Rens. • De leerling werkt mee en is benaderbaar. • De leerling doet zijn best om een antwoord te bedenken en krijgt hulp van klasgenoten. • De leerling stelt vaker een vraag. • In de samenwerking met andere leerlingen laat hij zich meer zien. • De andere leerlingen helpen Rens en hij laat ze minder lang wachten.
---	---	--

De analyse van deelvraag 4: het sociogram staan hieronder beschreven.

Het eerste meetmoment, januari 2011

Conclusie onderlinge verhoudingen in relatie tot Rens

De groep in het algemeen:

Jorgen, Ilana, Anton, Joel, Mohammed, Zara en Jan zijn populair in de groep. Verder valt het me op dat de meiden andere meiden positief kiezen, maar de jongens negatief. En de jongens kiezen de andere jongens positief, maar de jongens kiezen de meiden meestal negatief. Ilana is een verbindende factor binnen de meidengroep. En Anton en Jorgen zijn de verbindende factoren binnen de jongensgroep.

Rens:

Ik concludeer dat Rens niet populair is binnen de groep, want Rens wordt zeven keer negatief gekozen (als een na hoogste van de groep). Anton kiest Rens positief en Rens Anton ook. Rens heeft veel moeite met Demie en Joel, dus daar kan ook rekening mee gehouden worden in het samenstellen van de supportergroepjes.

Het tweede meetmoment, april 2011

Conclusie onderlinge verhoudingen in relatie tot Rens

De groep in het algemeen:

Jorgen, Anton, Joel, Mohammed, Zara en Jan zijn nog steeds populair in de groep. Ilana wordt veel minder gekozen, dat is opvallend. En daarnaast zijn Demie en Ricardo veel populairder geworden. Nog steeds verkiezen de meiden andere meiden boven andere jongens en andersom. Bij de meiden zie ik duidelijk twee kampen ontstaan en bij de jongens lijkt het ook of er twee groepjes ontstaan.

Rens:

Ik concludeer dat Rens nu populairder is in vergelijking met het eerste meetmoment want er zijn meer kinderen die Rens positief gekozen hebben en andersom. Daarnaast wordt Rens nu vier keer negatief gekozen en wordt veel minder vaak verstoten. Rens heeft geen moeite meer met Demie, maar nog wel met Joel.

De analyse uit deelvraag 5: de uitslag van de klimaatschaal staan hieronder beschreven.

Het eerste meetmoment Klimaat, datum: 11 januari 2011

Verslag kwaliteit onderlinge relaties en sfeer in de klas:

In het verslag van de klimaatschaal beschrijft Ad Donkers (2011) dat in vergelijking met de normgroep deze klas op het cluster van de kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties hoog scoort en op de sfeer in de klas bovengemiddeld scoort. Dit is voor de onderlinge leerling relaties een goed resultaat en voor de sfeer in de klas is dit ruim voldoende. Blijkbaar een fijne klas om mee te werken waar een goede sfeer heerst.

Indien er leerlingen op het cluster onderlinge leerling-relaties of op sfeer in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, zijn dit leerlingen die zich waarschijnlijk niet veilig voelen in deze klas. Worden zij gepest of buitengesloten? Ga eens in gesprek met deze leerlingen. Neem eventueel een sociogram af in je klas om te kijken of er subgroepen zijn en wie de leidersfiguren in je klas zijn.

Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding ($SD > 1,4$). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen.

Ga eens na hoe dit komt door bijvoorbeeld een gesprek met de klas te houden. Mogelijk biedt de handelingswijzer van de Klimaatschaal hiervoor aanknopingspunten. Ik wil er nog aan toevoegen dat Rens de sfeer in de klas laag scoort namelijk een 2, dat is een zorgelijke score. Daarnaast wijkt zijn score erg af van de gemiddelde score die de leerlingen geven aan de sfeer in de klas, namelijk een 5 (boven gemiddeld). Op kwaliteit van de onderliggende relaties scoort Rens een 5 en dat is bovengemiddeld. Verder bevestigt de spreiding (1,5) bij de sfeer in de klas dat de meningen over dit onderdeel wat meer uiteen lopen.

Verslag orde en interactie:

In het verslag van de klimaatschaal beschrijft Ad Donkers (2011) dat in vergelijking met de normgroep de klas op beide clusters bovengemiddeld scoort. Dit is een ruim voldoende resultaat. Vrijwel alle leerlingen hebben het gevoel dat er goed orde gehouden wordt in de klas en dat er een goede communicatie tussen leerkracht en leerlingen plaatsvindt.

Indien er leerlingen op het cluster orde in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, probeer dan eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak kan zijn. Zijn dit leerlingen die meer structuur nodig hebben?. Ben je duidelijk in je verwachtingen en regels naar deze leerlingen? Ga eens in gesprek met deze leerlingen.

Indien er leerlingen op het cluster interactie in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, probeer dan eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak kan zijn. Deze leerlingen hebben blijkbaar andere verwachtingen in de communicatie met de leraar. Is er bij deze leerlingen een behoefte aan een beter contact met de leraar: mogelijk willen deze leerlingen dat er meer geluisterd wordt naar hen en dat de leraar regelmatig met hen praat en positieve feedback geeft op hun functioneren. Ga eens in gesprek met deze leerlingen.

Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas?? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding ($SD > 1,4$). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen. Ga eens na hoe dit komt door bijvoorbeeld een gesprek met de klas te houden. Mogelijk biedt de handelingswijzer van de Klimaatschaal aanknopingspunten. Ik wil zelf er nog aan toe voegen dat Rens ondergemiddeld (3) scoren op het onderdeel orde, net als nog twee andere kinderen.

Daar wil ik nog aan toevoegen dat Rens laag scoort op het onderdeel interactie. Verder bevestigt de spreiding (1,65) bij de orde in de klas dat de meningen over dit onderdeel wat meer uiteen lopen.

Tweede meetmoment Klimaat, datum: 11 april 2011

Verslag kwaliteit onderlinge relaties en sfeer in de klas:

In het verslag van de klimaatschaal beschrijft Ad Donkers (2011) dat in vergelijking met de normgroep deze klas op beide clusters bovengemiddeld scoort. Dit is een ruim voldoende resultaat. Blijkbaar een fijne klas om mee te werken waar een goede sfeer heerst.

Indien er leerlingen op het cluster onderlinge leerling-relaties of op sfeer in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, zijn dit leerlingen die zich waarschijnlijk niet veilig voelen in deze klas. Worden zij gepest of buitengesloten? Ga eens in gesprek met deze leerlingen. Neem eventueel een sociogram af in je klas om te kijken of er subgroepen zijn en wie de leidersfiguren in je klas zijn. Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas?? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding ($SD > 1,4$). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen. Ga eens na hoe dit komt door bijvoorbeeld een gesprek met de klas te houden. Mogelijk biedt de handelingswijzer van de Klimaatschaal hiervoor aanknopingspunten.

Daar wil ik nog aan toevoegen dat de sfeer beter scoort in vergelijking met het eerste meetmoment. Rens scoort de sfeer 1 punt hoger, want hij scoorde in januari een 3 en nu een 4. Dat is nog steeds een ondergemiddelde score, maar geen zorgelijke score meer. Bij de kwaliteit van onderlinge relaties scoort Rens iets minder hoog dan de vorige keer. De score is met 2 punten omlaag gegaan.

De meningen over de onderlinge relaties liggen meer uiteen als bij het eerste meetmoment, want de spreiding is groter geworden. De meningen over de sfeer liggen meer bij elkaar in de buurt als bij het eerste meetmoment, want de spreiding is kleiner geworden.

Verslag orde en interactie:

In het verslag van de klimaatschaal beschrijft Ad Donkers (2011) dat in vergelijking met de normgroep de klas zowel op het cluster 'orde in de klas' als op 'interactie met

leerlingen' zeer hoog scoort. Dat is een uitstekend resultaat. De leerlingen ervaren dat je uitstekend orde houdt in de klas en dat de communicatie met hen uitstekend is. Een zeer groot compliment van je klas. Indien er leerlingen op het cluster orde in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, probeer dan eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak kan zijn. Zijn dit leerlingen die meer structuur nodig hebben?. Ben je duidelijk in je verwachtingen en regels naar deze leerlingen? Ga eens in gesprek met deze leerlingen.

Indien er leerlingen op het cluster interactie in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, probeer dan eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak kan zijn. Deze leerlingen hebben blijkbaar andere verwachtingen in de communicatie met de leraar. Is er bij deze leerlingen een behoefte aan een beter contact met de leraar: mogelijk willen deze leerlingen dat er meer geluisterd wordt naar hen en dat de leraar regelmatig met hen praat en positieve feedback geeft op hun functioneren. Ga eens in gesprek met deze leerlingen. Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas?? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding ($SD > 1,4$). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen. Ga eens na hoe dit komt door bijvoorbeeld een gesprek met de klas te houden. Mogelijk biedt dan de handelingswijzer van de Klimaatschaal aanknopingspunten.

Ik wil er nog aan toevoegen dat Rens in vergelijking tot het meetmoment in Januari gemiddeld hoger scoort zowel op interactie (2 punten hoger) als op orde (1 punt hoger). Dat betekent dus geen zorgelijke score meer voor interactie en een vooruitgang op de score van orde. Daarnaast zijn op beide onderdelen de meningen nog beter in overeenstemming zijn met elkaar, want de spreiding is kleiner geworden. De scores zijn dus niet alleen bij Rens goed vooruit gegaan, maar bij de hele groep.

De analyse van deelvraag 6 : de analyse van de vragenlijst, de aanpassingen in het stappenplan en de werkwijze in de praktijk staan hieronder beschreven.

Eerste meetmoment, datum: Januari 2011

De analyse van de vragenlijst:

Zeven personen hebben de vragenlijst ingevuld, daarvan zijn er vier pedagogisch medewerker, een AB-er (ambulant begeleider) en twee leerkrachten werkzaam in het speciaal(basis)onderwijs. De leeftijd van de deelnemers ligt tussen de 24 en 53 jaar. De reden van interesse betreft de methode Kids' Skills is wisselend.

Drie personen benoemen heel duidelijk achter de visie te staan van Kids' Skills. Drie andere personen benoemen dat het oplossingsgericht werken de visie van de organisatie is, waarvan een persoon aangeeft het prettig te vinden dat het in samenwerking is met het kind. En een persoon geeft aan dat haar interesse voor de methode is begonnen door een opleiding. De meeste personen gebruiken de methode om gezamenlijke doelen te stellen met het kind. Een persoon gebruikt de methode om andere leerkrachten te begeleiden wanneer ze vastlopen met een of meerdere kinderen. En een persoon gebruikt de methode momenteel niet.

Twee personen gebruiken geen totemfiguur, een persoon kiest de vaardigheid niet in samenwerking met het kind en de meeste kiezen voor geen supporters buiten de groep. Er zijn wel een paar toevoegingen gedaan zoals: een beloningskaart met stickers, *Kids' Skills*-liedje en per groepje elkaar ondersteunen.

Bij de introductie van Kids' Skills geeft iedereen aan dat ze een gezamenlijke vaardigheid zouden kiezen en/ of sturen naar een bepaalde vaardigheid. Daarna zouden ze het uitbouwen door het kind zelf een vaardigheid te laten kiezen. De gesprekken om tot een vaardigheid te komen zouden ze individueel doen. Het oefenen van de vaardigheid is volgens de meesten het handigst op een vast moment per dag zijn. Een persoon oefent per kind op verschillende momenten. Een ander persoon zou leerkrachten adviseren het eerst droog te oefenen met de kinderen. Daarna zou deze persoon adviseren de kinderen te stimuleren om hun vaardigheid minimaal 1 keer per dag te laten zien, opbouwend naar twee of drie keer per dag. Zes personen stimuleren op een vast moment het supporten van elkaar, bijvoorbeeld door middel van een activiteit waarbij non-verbale tekens

gegeven worden naar elkaar of waarbij kinderen elkaar complimenten geven. Een persoon zou het supporten in groepjes laten doen met non-verbale tekens.

Zes personen zouden de ouders wel betrekken bij het project Kids' Skills door ze te informeren. Ouders inzetten als supporter wordt door deze zes personen niet uitgesloten, maar nog niet actief gedaan. Een persoon zou het advies geven aan leerkrachten om ouders ook in te zetten als supporter.

De aanpassingen in het stappenplan:

Ik wil het stappenplan zo veel mogelijk gaan volgen zoals het bedoeld is, omdat ik aan de analyse van de vragenlijst kan zien dat het haalbaar is binnen een groep te werken met de methode Kids' Skills.

Het houden van individuele gesprekjes zal lastig zijn wanneer je alleen voor een klas staat. Ik kan momenteel mijn stagiaire inzetten voor de groep wanneer ik de individuele gesprekjes voer. Ik wil het voeren van individuele gesprekjes zoveel mogelijk beperken en alleen toepassen bij het bepalen van een vaardigheid. Het voeren van de andere gesprekken zal zoveel mogelijk in de supportergroepjes zijn. Op deze manier zijn de kinderen van een supportergroepje ook van elkaars ontwikkelingen op de hoogte. Het supportergroepje zal elkaar ook supporten met non-verbale en verbale tekens, die voor de hele groep gelijk zijn. Het oefenen van een vaardigheid wil ik geleidelijk opbouwen door drama-lessen te geven waarin een vaardigheid geoefend wordt. Daarna gaan de kinderen hun vaardigheid dagelijks in de klas (mogelijk buiten de klas) oefenen. Ten slotte wordt het oefenen geëvalueerd met een evaluatiekringgesprek aan het einde van de dag waarbij het kind beloond wordt voor zijn inzet bij het oefenen en/ of zijn inzet om te supporten.

De meeste ondervraagden informeren de ouders over het project. Ik wil de ouders ook informeren over het project, maar ook wil ik ze vragen om de kinderen te supporten. Aan de ouders is door middel van een brief gevraagd om bij hun kind te informeren hoe het gaat met het oefenen van de vaardigheid en om vertrouwen te geven aan hun kind. Het is niet de bedoeling dat de ouders de vaardigheid thuis oefenen met hun kind.

Ik wil stap 14 (de vaardigheid aan de ander doorgeven) en stap 15 (de volgende vaardigheid oefenen) niet volgen. Ik weet niet of ik een volgende vaardigheid met de

kinderen ga oefenen, daarom gebruik ik stap 14 en 15 niet. En van het oefenboekje zal ik de bladzijden 1 t/m 19 gebruiken. Bij het oefenboekje wil ik bladzijde 17 aanpassen, omdat ik de vraagstelling te ingewikkeld vind voor de kinderen. De voorbereiding van het project¹⁵ en het uitgewerkte stappenplan¹⁶ laten uitgebreider zien hoe de aanpassingen voorbereid zijn.

Tweede meetmoment, datum: April 2011

De werkwijze in de praktijk:

Ik heb prettig kunnen werken met het aangepaste oefenboekje¹⁷. Ik zou daar geen veranderingen bij aanbrengen, alleen stap 14 en 15 toevoegen als er een vervolg ronde Kids' Skills zou komen.

Het voeren van de individuele gesprekjes ging goed. Ik merkte dat de meeste kinderen heel goed wisten wat ze nog konden leren en welke vaardigheid¹⁸ ze daarvoor moesten kiezen. De vaardigheid die de kinderen kozen kwam vaak overeen met de vaardigheid die ik voor ze zou kiezen. Een aantal keer heb ik meer moeten sturen naar een bepaalde vaardigheid. Bij Rens bijvoorbeeld was het heel lastig om te komen tot een vaardigheid. Hij koos wel iets wat hij nog moest leren, maar het zou geen succeservaring worden binnen de tijd waar het project voor stond. Uiteindelijk heb ik gestuurd naar een vaardigheid. Ik vond het namelijk belangrijk dat de vaardigheid klein en haalbaar zou blijven, want dat zou de motivatie vergroten van de kinderen en ze vertrouwen geven om aan zichzelf te willen en te blijven werken.

Het supporten van elkaar kwam moeizaam op gang en dat heb ik gestimuleerd door erg enthousiast te reageren op momenten waarop de kinderen elkaar gingen supporten. Mijn enthousiasme werkte motiverend, want op een gegeven moment gingen steeds meer kinderen elkaar supporten.

Het oefenen ging ook goed. De kinderen waren erg enthousiast om hun vaardigheid te oefenen met de dramalessen. De meeste kinderen gingen meteen actief aan de slag met het oefenen van hun vaardigheid in de klas. Het was voor sommige

¹⁵ Zie bijlage 7 voor een aantal voorbeelden uit de voorbereiding van het project

¹⁶ Zie bijlage 8 voor de uitwerking van het stappenplan

¹⁷ Zie bijlage 9 voor een aantal voorbeelden van het oefenboekje van Rens

¹⁸ Zie bijlage 10 voor de vaardigheden van de kinderen

kinderen in het begin lastig om te onthouden dat ze hun vaardigheid moesten laten zien. Daarom heb ik ze in de eerste week op vaste momenten herinnerd aan hun vaardigheid, maar ook het beloningssysteem werkte daarbij stimulerend. Uiteindelijk ging het oefenen van de vaardigheid meer vanzelf.

Dagelijks hield ik een logboek bij waarin ik per kind de opvallende momenten m.b.t. het oefenen ieder zijn vaardigheid opschreef. Het logboek gebruikte ik ook als controlemiddel tijdens de evaluatiekringgesprekken¹⁹. In deze gesprekken merkte ik dat de kinderen eerlijk aangaven of ze met hun vaardigheid bezig waren geweest.

Tijdens de presentatie van het project van Kids' Skills aan de ouders hoorde ik van hen terug dat ze er enthousiast over waren en een paar ouders wilde zelfs een oplossingsgerichte manier van therapie voor hun kind gaan zoeken.

Ik kan concluderen dat ik een manier heb gevonden om het stappenplan Kids' Skills in te zetten binnen een groep. Ik heb in de praktijk goed kunnen werken met de gemaakte voorbereiding van het project, de uitwerking van het stappenplan en het aangepaste oefenboekje. Ik zou daarin geen toevoegingen of veranderingen in willen aanbrengen. Daarbij moet wel bij vermeld worden dat de individuele gesprekjes gevoerd zijn door mij terwijl mijn stagiaire voor de groep stond. De werkelijke Ausgangssituatie binnen onze schoolorganisatie is dat er één leerkracht voor de groep staat. Desondanks denk ik dat het stappenplan van Kids' Skills wel uitvoerbaar zou zijn binnen een groep met één leerkracht, maar het vraagt van de docent wel creatief oplosbaar vermogen en van de leerlingen enige mate van zelfstandigheid wanneer de gesprekjes gevoerd worden.

¹⁹ Zie bijlage 11 voor een aantal uitspraken van de kinderen tijdens deze kringgesprekken

Hoofdstuk 5 Conclusies

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk geef ik een eindconclusie en koppel ik dat aan de literatuur. Daarnaast geef ik aan welke plus- en relativeringpunten ik opmerk aan mijn meesterstuk en tenslotte onderbouw ik een aanbeveling.

5.3 De eindconclusie

Ik moet eerlijk zeggen dat ik van te voren wel twijfelde of *Mission Possible* niet *Mission Impossible* zou zijn. Ik had verwacht dat het contact tussen Rens en mij stroef zou verlopen en dat ik daardoor de negatieve spiraal niet zou kunnen doorbreken. Ook had ik mijn twijfels of het praktisch haalbaar zou zijn om individuele gesprekken te voeren terwijl ik ook nog de verantwoordelijkheid heb over de groep. In de conclusie van de data-analyse is onder andere te lezen dat er over het algemeen een verbetering opgetreden is in de resultaten van alle deelvragen. De vraag die nu overblijft, is of mijn onderzoeksvraag beantwoord is. Op de volgende bladzijde geef ik mijn onderzoeksvraag nog een keer weer.

Op welke wijze kan ik het stappenplan van Kids' Skills inzetten binnen een (sub)groep, zodat de uitslag van de klimaatschaal m.b.t. Rens verbetert, de relatie tussen mij en Rens verbetert en de relatie tussen Rens en de groep?

Onderstaand zal ik meerdere conclusies verbinden aan de bovengenoemde onderzoeksvraag en de bijbehorende deelvragen.

- *In de analyse van de vragenlijst komt naar voren dat ik ideeën en vertrouwen heb gekregen om het stappenplan van Kids' Skills in te zetten binnen een (sub)groep. Uiteindelijk heb ik een eigen manier gevonden om het stappenplan in te zetten binnen de groep in de periode van februari t/m april 2011. Daarbij moet rekening gehouden worden dat de haalbaarheid van het voeren van de individuele gesprekjes binnen een groep afhangt van het creatief oplosbaar vermogen van de docent en de zelfstandigheid van de leerlingen.*

- *In de analyse van de ABC- methode komen bij het eerste meetmoment een aantal verbeterpunten naar voren en bij het tweede meetmoment zijn de verbeterpunten geheel verdwenen. De filmische beschrijvingen volgens ABC- methode zijn gebruikt om in kaart te brengen hoe het gedrag van Rens is in relatie tot mij en de groep voor en na de inzet van het stappenplan van Kids' Skills. Uit de analyse van deze filmische beschrijvingen kan ik concluderen dat de inzet van het stappenplan van Kids' Skills een positief effect heeft gehad op de relatie tussen Rens en mij en Rens en de groep.*
- *In de analyse van het eerste meetmoment van het sociogram kwam naar voren dat Rens niet goed in de groep ligt. Hij werd 7x verstoten en er is maar 1 kind dat hem positief kiest. Tijdens het tweede meetmoment van het sociogram zijn de onderlinge relaties in relatie tot Rens positiever geworden. Rens wordt nu maar 4x verstoten en vindt ook meer aansluiting bij bepaalde kinderen. Heel populair is hij nog niet, maar ik kan wel concluderen dat er na het werken met Kids' Skills een positief effect opgetreden is in de onderlinge relaties ten opzichte van Rens.*
- *In de analyse van het eerste meetmoment van de klimaatschaal kwam naar voren dat Rens voor de kwaliteit van de onderlinge relaties een 5 scoorde, voor de sfeer in de groep een 2, voor orde een 3 en voor de interactie een 2. Tijdens het tweede meetmoment van de klimaatschaal scoorde Rens op onderlinge relaties een 4, op sfeer in de groep een 4, op orde een 4 en op interactie een 4. Na het doorlopen van het stappenplan van Kids' Skills scoort Rens dus voor de sfeer in de groep 2 punten hoger, voor onderlinge relaties 2 punten lager, voor interactie 2 punten hoger en voor orde 1 punt hoger. Opvallend is de afname van de score betreft kwaliteit onderlinge relaties gezien de score van het sociogram en de ABC- methode wel verbeterd is. Blijkbaar denkt Rens er zelf dus anders over. Het is ondergemiddelde score en dus zorgelijk. Ik kan uiteindelijk wel concluderen dat de uitslag van de klimaatschaal positiever is na het inzetten van het stappenplan van Kids' Skills.*

Kortom ik heb na het uitvoeren van het onderzoek een eigen manier kunnen vinden om het stappenplan van Kids' Kills uit te voeren zodat:

- de uitslag van de klimaatschaal van een leerling meetbaar positief verbetert.
- de relatie tussen mij en die leerling meetbaar positief verbetert.
- de relatie tussen deze leerling en de groep verbetert.

Opvallend is de achteruitgang in de mening van Rens over kwaliteit van de onderlinge relaties in verhouding met de uitslag van het sociogram. Een mogelijke verklaring voor de afname heb ik niet. Het zou interessant zijn om eens na te gaan wat de beweegredenen van Rens zijn geweest. Ik had namelijk verwacht dat de kwaliteit van de onderlinge relaties in ieder geval hetzelfde gescoord zou worden door Rens.

In de beginsituatie kwam naar voren dat er een negatieve spiraal was ontstaan tussen mij en Rens, maar ook tussen Rens en de groep. Deze negatieve spiraal kon ik niet doorbreken. Gedurende het onderzoek kwam ik er achter dat er een bepaald beeld was ontstaan over Rens bij mij, de groep en misschien bij Rens zelf ook. In de theorie staat ook dat het beeld dat we bij kinderen hebben het probleemgedrag van kinderen kan veroorzaken, in stand houden of verergeren. Dit is een **selffulfilling prophecy**.

Zo schrijft Sipman (2009) dat als je het gedrag bestempeld als problematisch, zul je dit gedrag eerder waar gaan nemen en er dus eerder op reageren. De kans is dan groot dat dit op een negatieve manier gebeurt. Als je probleemgedrag ziet als een vraag om hulp ontstaat de neiging om het kind te helpen (p. 122).

Ik kan hieruit concluderen dat het probleemgedrag versterkt en/ of in stand gehouden werd door zowel mij, de kinderen en Rens. Als professional heb ik mijn verantwoordelijkheid om beter tegemoet te komen aan de basisbehoeften van Rens. Zodoende ben ik het aangepaste stappenplan van Kids' Skills in gaan zetten binnen mijn groep. Ik heb gemerkt dat je binnen een korte tijd, drie maanden, een meetbaar verschil ziet met de beginsituatie. In hoofdstuk 2 beschreef ik al eerder dat Banning (2007) van mening is dat de oplossingsgerichte benadering effectiever is dan de probleemgerichte benadering, omdat het effect sneller bereikt wordt en de cliënt meer tevreden is over de autonomie.

De grootste winst voor mij persoonlijk is dat probleemgedrag op een leuke, speelse manier wordt aangepakt in samenwerking met het kind. De hoop die gegeven wordt zorgt ervoor dat kinderen gaan geloven in het wonder en werkt motiverend.

Zo schrijft Iveson (2002) *'solution-focused brief therapy is an approach to psychotherapy based on solution-building rather than problem-solving. It explores current resources en future hopes rather than present problems and past causes'* (p. 149).

Ook gaan de kinderen tijdens het doorlopen van het stappenplan van Kids' Skills zich steeds meer verantwoordelijk voelen voor hun vaardigheid en die van anderen. De zoektocht naar een middel dat het verantwoordelijkheidsgevoel voor het vertonen van gewenst gedrag stimuleert, is voltooid.

Zo schrijft Furman (2006) *'Kids' Skills dwingt ons om nog eens goed te onderzoeken hoe wij met kinderen samenwerken. Traditioneel gezien worden kinderen beschouwd als het voorwerp van opvoeding, onderwijs en therapie. Dat wil niet zeggen dat de kinderen nooit mogen deelnemen aan discussies die henzelf betreffen.'* (p.22).

Het beter afstemmen op de basisbehoefte van Rens ligt ten grondslag aan de verbetering in de relatie tussen Rens en mij. Wat weer invloed heeft op de manier waarop andere kinderen op hem reageren en Rens reageert op andere kinderen en mij. De methode Kids' Skills prikkelt de kinderen bijvoorbeeld om autonoom (onafhankelijk) te zijn door hoop te geven en de motivatie te vergroten. Daarnaast zorgt de extra aandacht van gesprekjes voor een verbetering van de interactie en het ontvangen van complimenten verbetert het vertrouwen. Uiteindelijk leidt het werken aan een vaardigheid dus tot succeservaringen waardoor het kind zich competent voelt. Het oplossingsgericht werken is niet alleen sneller effectief, speelser, motiverend en prettiger voor het kind ook schept het de veel goede voorwaarden, *volgens Sipman de basis voor een goed pedagogisch klimaat*, om iets te kunnen leren.

5.4 De kritische kanttekeningen

pluspunten	relativeringspunten
- Het oplossingsgericht werken is tegenover het probleemgericht werken sneller effectief en houdt meer rekening met de autonomie. - De individuele gesprekjes zijn goed verlopen en de uitvoerbaarheid van het stappenplan van Kids' Skills was haalbaar binnen een groep. - De meetinstrumenten zijn betrouwbaar en er is triangulatie zichtbaar. - Het stappenplan van Kids' Skills laat binnen een korte tijd snel effectief. - De relatie tussen mij en Rens en hem en de groep is verbeterd. - Oplossingsgericht werken sluit aan bij de rode draad binnen de schoolorganisatie: <i>De Vreedzame school</i>. - De deelvragen geven antwoord op de hoofdvraag.	- Het oplossingsgericht werken is tegenover het probleem gericht werken niet effectiever - De individuele gesprekken zijn gevoerd terwijl mijn stagiaire de verantwoordelijkheid over de rest van de groep nam. De inzetbaarheid van mijn stagiaire is geen constante factor. - In de vragenlijst zouden meer gesloten vragen voor moeten komen om de betrouwbaarheid te vergroten. - Het is zeer aannemelijk dat het stappenplan het positieve effect heeft veroorzaakt op de meetinstrumenten, maar niet 100% zeker. - De mening van Rens over de onderlinge relaties is achteruit gegaan en staat lijnrecht tegenover de andere analyses die gemaakt zijn over de relatie van Rens tot de groep. - Het invoeren van de methode Kids' Skills geniet de voorkeur van de schoolorganisatie. - In de hoofdvraag zitten twee aparte vragen waardoor het onderzoek erg complex en groot geworden is.

5.5 De Aanbevelingen

Ik zou ten eerste aansluitend op dit onderzoek een gesprekje met Rens willen voeren, waarin ik er achter probeer te komen wat de reden is van de terugvallende score betreft de kwaliteit van de onderlinge relaties. De conclusies uit het gesprekje zou ik meenemen in mijn handelen en daarna zou ik nog een keer de klimaatschaal willen afnemen om te kijken wat de uitslag m.b.t. kwaliteit onderlinge relaties doet.

Ten tweede zou het me interessant lijken om te onderzoeken of het voeren van de individuele gesprekjes haalbaar is met één leerkracht voor de groep. Daarnaast ben ik nieuwsgierig naar wat het effect is op de uitslag van de klimaatschaal en het sociogram na het werken met het stappenplan van Kids' Skills gedurende een schooljaar. Zo kan ik ook stap 14 en 15 uitproberen en mezelf nog meer bekwamen in de uitvoering van de methode Kids' Skills. Dus ik zou opnieuw een actieonderzoek aanbevelen voor mezelf waarin de hierboven genoemde punten een plek krijgen in de onderzoeksvraag.

Tot zo ver de conclusies over mijn onderzoeksbevindingen in de praktijk en mijn aanbevelingen voor een vervolgonderzoek. In hoofdstuk 6 geef ik mijn persoonlijke reflectie.

Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek

6.1 Inleiding

In hoofdstuk 6 beschrijf ik wat er goed ging en wat er minder goed ging. Wat zou ik een volgende keer wel of niet anders doen? Wat is mijn persoonlijke leerwinst en ervaring.

6.2 Mijn persoonlijke beleving van het onderzoek

Wat ging er goed?	Wat ging er minder goed?	Wat zou ik de volgende keer anders doen?
• Het maken van een theoretisch kader ging me goed af. Ik wist de literatuur te vinden en kon de informatie makkelijk tot me nemen. • Het bedenken welke meetinstrumenten nodig zijn voor het beantwoorden van de hoofd/ deelvragen ging goed. Door de module: <i>Sociaal – emotionele ontwikkeling, pedagogische en gedragsproblemen</i>, had ik al kennis gemaakt met verschillende meetinstrumenten. • Het afnemen van de klimaatschaal, het sociogram en het filmen tijdens de observaties gingen goed. Door het onderzoeksplan had ik voor ogen wat er nodig was en wanneer het nodig was. Daarnaast was het praktisch haalbaar door de inzet van mijn stagiaire. • Het bedenken van aanvullingen	• Het vormen van een onderzoeksvraag en de deelvragen verliep moeizaam. Ik vond het lastig om mijn hoofdvraag en deelvragen zo te formuleren dat ik het ook meetbaar hield. • Het zoeken naar relevante Engelstalige literatuur ging moeizaam. Ik heb uiteindelijk een aantal artikelen gevonden via de Universitaire bibliotheek. Daarvan heb ik twee artikelen op titel kunnen vinden via Google wetenschap. • Het opstellen van de vragen voor de vragenlijst ging moeizaam. Ik had niet goed genoeg voor ogen wat ik met de uitslag precies wilde meten en hoe ik dat het beste kon doen. • Op de uitslag van de	• Ik had de volgende keer meer gesloten vragen gebruikt in de vragenlijst om de validiteit beter te waarborgen. • Ik zou de hoofdvraag kleiner maken door bijvoorbeeld te onderzoeken: op welke wijze het stappenplan toepasbaar is binnen een groep of wat het effect is van het stappenplan op de relatie en klimaatschaal. Op deze manier had ik het mezelf makkelijker gemaakt.

en aanpassingen aan het stappenplan van Kids' Skills gingen goed. Ik vond het leuk om de methode aan te passen binnen mijn praktijksituatie. Ook had ik genoeg ideeën om tot de invulling van de aanpassingen te komen. • Het uitvoeren van het stappenplan van Kids' Skills binnen een (sub)groep ging goed. Het uitvoeren van het stappenplan heeft me veel opgeleverd in de praktijk. Er is een verbetering opgetreden in het gedrag van Rens naar mij en de groep. Het contact tussen Rens en mij verloopt nu ook makkelijker. • Het analyseren van de gegevens uit de meetinstrumenten ging goed. De analyse was goed te maken, omdat de meetinstrumenten zoals gepand ingezet waren. • Van het schrijven van een conclusie en het bepalen van een aanbeveling heb ik veel geleerd. In mijn enthousiasme wijdde ik in eerdere versies van mijn conclusie en aanbevelingen te veel uit. Ik denk wel dat in het uiteindelijke resultaat to the point ben gebleven. • In de evaluatie heb ik geen moeite mee gehad om terug te kijken op mezelf, de praktijk en de theorie.	klimaatschaal van het tweede meetmoment viel de score die Rens gaf aan de kwaliteit onderlinge relaties tegen. Ik kan aan de uitslag zelf niks veranderen, maar zou wel graag nog een gesprekje aangaan met Rens om er achter te komen waardoor de mening tegenvalt.	
---	---	--

6.3 Mijn persoonlijke leerwinst en ervaring

Het eerste en belangrijkste wat dit onderzoek mij heeft opgeleverd is dat ik een manier gevonden heb om de negatieve spiraal tussen Rens en mij / de groep te doorbreken. Rens zit nu veel beter in zijn vel en heeft meer aansluiting met de groep. Ook is relatie tussen mij en Rens toegankelijker en opener geworden.

Furman (2006) beaamt dit ook, want hij schrijft *'Kids' Skills wordt gekenmerkt door openheid. Zodra het probleem wordt vertaalt in een vaardigheid die geleerd moet worden, is het mogelijk om openlijk over die vaardigheid te praten.'* (p.22).

Eerder in dit onderzoeksverslag schrijf ik dat ik graag een actieonderzoek wil doen omdat ik kennis op wil doen over praktijkgerelateerde onderwerpen – wat weer voor verbetering zorgt voor de kwaliteiten van mezelf als professional. In de aanloop van dit onderzoek heb ik de tijd genomen om stil te staan en na te denken over wat ik wil onderzoeken. Ik heb de theorie ingelezen en daaruit kennis opgedaan. Vervolgens heb ik actie ondernomen om mijn onderzoek uit te voeren in de praktijk en daarop heb ik gereflecteerd. Normaal gesproken gaat veel tijd zitten in de administratie, de vergaderingen en de voorbereiding van mijn lessen. Ik heb dan weinig tijd om te bedenken waar ik nog meer kennis over wil opdoen en om daarop te reflecteren. Kallenberg (2007) schrijft hierover dat *'veel leraren gebruiken de drukte die hun dagelijks werk kenmerkt echter als excuus om zich nooit te bezinnen op wat ze doen'* (p.95).

Dit actieonderzoek heeft me dus ten tweede opgeleverd dat ik de tijd heb genomen om te bezinnen en te reflecteren. Daarnaast zag ik bij de start van mijn onderzoek veel praktische nadelen in de uitvoerbaarheid van het stappenplan van Kids' Skills binnen een (sub)groep. Bijvoorbeeld het voeren van de individuele gesprekjes of het hanteren van bepaalde begrippen in de methode. In de uitvoering bleek dat door een aantal aanpassingen de methode effectief toepasbaar is binnen een groep. Doordat ik eerder dacht **in moeilijkheden dan in mogelijkheden** zat ik mezelf in de weg. Zo schrijft Kallenberg (2007) *'leraren vinden maar al te vaak ingewikkelde excuses om bepaalde ideeën niet op te hoeven geven of om bepaalde pijnlijke beslissingen niet te hoeven nemen'* (p.99).

Ten derde heeft dit onderzoek me dus opgeleverd dat ik anders ben gaan denken over de inzetbaarheid van de methode Kids' Skills binnen een (sub)groep. De verandering in het denken is in werking gezet, maar er zal nog wel veel meer oefening nodig zijn om de verandering in mijn handelen 'voor goed' te verankeren.

Dat kost tijd en daar zal ik in moeten blijven investeren. Maar vooral door de enthousiaste reacties van kinderen ben ik helemaal gevallen voor het werken met het stappenplan van Kids' Skills. En ik zal het werken met deze methode zeker een vervolg geven in een volgend schooljaar.

Tenslotte heeft dit onderzoek me opgeleverd dat ik nu het nut van onderzoek in het onderwijs ervaar. Ik zie nu in dat onderzoek doen het onderwijs meer *body* geeft tegen bijvoorbeeld te vlugge en te snelle veranderingen vanuit de overheid. Door onderzoek te verrichten kunnen we het effect is meten en bewijzen vinden of iets wel of niet werkt. En zal de positie van een schoolorganisatie/ het bestuur versterken wanneer er beslissingen gedaan moeten worden over nieuwe ontwikkelingen. Kortom onderzoek doen in het onderwijs is wat mij betreft van toegevoegde waarde.

Nawoord

Het meesterstuk is nu klaar. Ik ben trots op mijn inzet en op het uiteindelijke resultaat. Dit onderzoek was bedoeld om mezelf nog meer te bekwamen mijn orthopedagogisch handelen. De interesse voor het ontwikkelen van mijn orthopedagogische kwaliteiten komt vooral voort uit de gesprekken die ik met mijn moeder, Dousa, voerde. In nagedachtenis van deze bijzondere vrouw wil ik haar lijfspreuk vermelden in het nawoord. Een spreuk die tevens de kern raakt van de eindconclusie van mijn onderzoek.

‘HOOP DOET LEVEN!’



Een collega en Dousa in Ecuador, de plek waar ze hoop gaf aan kinderen.

Literatuurlijst

- Jan Teggelaar, Jose van den Bosch, Teun Monster (2010). *Oplossingsgericht werken met leerlingen, sleutels voor het professionaliseren van de begeleiding* (p.p. 17-19). Amsterdam: Uitgeverij Nelissen
- Jeninga, J (2004, 2^e druk). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen, praktijkboek voor het primair onderwijs* (p. 154). Baarn: HBuitgevers.
- Iveson, C (2002). Solution-Focused Brief Therapy. *Advances in psychiatric treatment, journal of continuing professional development*, RCP.
Geraadpleegd via <http://apt.rcpsych.org/cgi/reprint/8/2/149.pdf>
- Bannink, P (2007). Solution-Focused Brief Therapy. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, Springer.
Geraadpleegd via <http://www.springerlink.com/content/p5t4j74g8nj826m3/fulltext.pdf>
- Furman, B (2006, 4^e druk) *De methode Kids' Skills, op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen* (p. 10, p. 21, p. 22, p.40). Soest: Uitgeverij Nelissen
- Sipman, G (2009, 1^e druk) *Professioneel pedagogisch handelen: omgaan met gedragsproblemen in opvoedingssituaties* (p.123, p. 122, p. 124). Barneveld: Uitgeverij Nelissen
- Kallenberg, T, Koster, B, Onstenk, J, Scheepsmma, W (2007, 1^e druk) *Ontwikkeling door onderzoek: Een handreiking voor leraren* (p. 63, p.95, p.99). Baarn/ Utrecht/ Zutphen: ThiemeMeulenhof
- Stichting Inclusief Onderwijs (17 mei 2011). Geraadpleegd via <http://www.inclusiefonderwijs.nl/visie.php>
- Donkers, A (Januari 2011 en April 2011), de klimaatschaal. Geraadpleegd via <http://www.klimaatschaal.nl/>
- Sometics (Januari 2011 en April 2011), het sociogram. Geraadpleegd via <http://www.sometics.nl/>
- Persoonlijk ontwikkelingsplan (POP 2009-2010), Geraadpleegd via een toetsopdracht GLO1

Bijlage 1: de 15 stappen van Kids' Skills

Stap 1

Problemen vertalen in vaardigheden

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

Stap 2

Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden

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

Stap 3

De voordelen van een vaardigheid onderzoeken

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

Stap 4

De vaardigheid een naam geven

Laat het kind de vaardigheid een naam geven

Stap 5

Een totemfiguur kiezen

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

Stap 6

Supporters werven

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

Stap 7

Meer zelfvertrouwen geven

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

Stap 8

Plannen maken om te vieren

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

Stap 9

De vaardigheid omschrijven

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

Stap 10

Naar buiten treden

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

Stap 11

De vaardigheid oefenen

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

Stap 12

Geheugensteuntjes bedenken

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

Stap 13

Vieren dat het is gelukt

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

Stap 14

De vaardigheid aan anderen doorgeven

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

Stap 15

Op naar de volgende vaardigheid

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

Bijlage 2: ABC observatie

Het eerste meetmoment, periode: januari 2011 ABC – observatie: Begrijpend lezen		
<u>Antecedents</u> <i>Datgene dat voorafging aan het gedrag en mogelijk het gedrag uitlokte</i>	<u>Behavior</u> <i>Het (probleem)gedrag</i>	<u>Consequences</u> <i>Datgene dat op het gedrag volgt (versterking of straf)</i>
<i>Bij de start lag Rens al gebogen over zijn bankje toen de leerkracht vertelde dat de kinderen aan nieuwsbegrip gaan werken.</i>	<i>Rens slaakt een zucht en gaat voorover hangen met zijn hoofd in zijn armen</i>	<i>Rens ga je even normaal zitten”, zegt de leerkracht. Rens komt overeind en blijft rechtop zitten.</i>
<i>De leerkracht vertelt waar de tekst over vulkanen gaat en dat ze een woordweb op het bord gaan maken. De leerkracht vraagt of iemand er wat vanaf weet.</i>	<i>Rens krijgt de beurt en weet het niet.</i>	<i>De leerkracht geeft hem denktijd en zegt dat ze zo terugkomt om het nog een keer te vragen.</i>
<i>Rens weet het antwoord op de vraag niet. De leerkracht vraagt of het goed is dat ze zo even bij hem terugkomt, zodat hij kan nadenken over de vraag.</i>	<i>Rens zegt niks.</i>	<i>De leerkracht herhaalt de vraag nog een keer. Rens knikt.</i>

<i>Nadat wat andere kinderen de beurt hebben gekregen, komt de leerkracht terug bij Rens en vraagt waar hij aan denkt bij het woord: vulkanen.</i>	<i>Rens blijft lang stil. De buurman zegt het voor en Rens zegt dat hij aan as denkt.</i>	<i>Vervolgens zegt de leerkracht: "Ricardo, ik vind het een beetje jammer dat je het voorzegt, want Rens moet het ook zelf leren. Rens, probeer het de volgende keer zelf te doen, want dat kun je best."</i>
<i>De werkbladen worden uitgedeeld en de leerkracht zegt: 'Kijk eens naar de titel en de plaatjes. Waar zou de tekst over gaan?'</i>	<i>Rens kijkt naar de titel en de plaatjes. Hij wacht af.</i>	<i>De leerkracht geeft hem niet de beurt.</i>
<i>Na de instructie over de tekst vraagt de leerkracht: "Zijn er nog vragen?"</i>	<i>Rens kijkt voor zich uit.</i>	<i>De leerkracht gaat rondlopen om vragen te beantwoorden.</i>
<i>De leerkracht vraagt aan Rens of ze hem ergens mee kan helpen. Rens zegt: "Ik denk na." De leerkracht vraagt of hij het niet snapt.</i>	<i>"Ik heb geen zin...." zegt Rens.</i>	<i>"Dat vind ik geen goede reden om zo weinig af te hebben, zegt de leerkracht. Ik wil dat je wat meer tempo maakt anders mag je het in de pauze afmaken."</i>
<i>Bij de nabespreking heeft Rens het werk niet af. De leerkracht laat Rens meedoen met de nabespreking. Vervolgens heeft Rens het nog niet helemaal af. Rens moet het in de pauze afmaken en binnen blijven totdat hij het af heeft.</i>	<i>Rens zucht een keer en maakt het dan af</i>	<i>Na de pauze zegt de leerkracht: "Ik denk dat je het niet moeilijk vond, want je hebt het heel goed gemaakt. Ik wil dat je dit ook laat zien onder de les. Er wordt een afspraak gemaakt dat hij dit voortaan meteen aan de slag gaat met de opdrachten.</i>

ABC – observatie: coöperatief werken		
<u>Antecedents</u> <i>Datgene dat voorafging aan het gedrag en mogelijk het gedrag uitlokte</i>	<u>Behavior</u> <i>Het (probleem)gedrag</i>	<u>Consequences</u> <i>Datgene dat op het gedrag volgt (versterking of straf)</i>
<i>De kinderen mogen in tweetallen vertellen welk land ze graag op vakantie gaan en waarom. De leerkracht vraagt aan een aantal kinderen dat geluisterd heeft wat het andere kind aan hen heeft verteld.</i>	<i>Als Rens aan de beurt is, weet hij niet meer wat Ricardo verteld heeft.</i>	<i>De leerkracht zegt: "Ricardo wil je Rens nog even vertellen naar welk land je graag op vakantie gaat."</i>
<i>De leerkracht zegt: "Ricardo wil je Rens nog even vertellen naar welk land je graag op vakantie gaat." Ricardo vertelt dat hij graag naar Spanje gaat. "Weet je nog waarom Ricardo dat leuk vindt, Rens?" zegt de leerkracht. Rens knikt nee. 'Heb je goed geluisterd, Rens?' vraagt de leerkracht.</i>	<i>Rens zegt niks.</i>	<i>Rens wil je even antwoord geven op mijn vraag." zegt de leerkracht.</i>
<i>"Dus je hebt goed geluisterd, was je het weer vergeten? zegt de leerkracht</i>	<i>Rens zegt dat hij het niet meer weet.</i>	<i>De leerkracht gaat verder met de les.</i>
<i>Vervolgens zijn de rollen omgedraaid en moet Ricardo luisteren naar Rens. Ricardo vraagt naar welk land Rens graag op vakantie gaat.</i>	<i>Het is lang stil en dan zegt Rens dat hij het niet weet.</i>	<i>De kinderen staren voor zich uit en zeggen niks meer tegen elkaar.</i>

De kinderen moeten hun spullen pakken de spullen en daarna klaar zitten. De leerkracht zegt: "Goed zo, al veel kinderen hebben hun spullen al gepakt! Ik wacht nog op een paar kinderen. Goed hoor, Elias, Joel en Mohammed zijn nu ook klaar. Rens schiet je een beetje op. Ik wacht al een tijdje."	Rens zegt: "Ik ben zo moe....." en hij pakt rustig zijn spullen uit zijn la en is als laatste klaar.	De leerkracht zegt: "zo nu is iedereen klaar."
De leerkracht zegt dat de kinderen zelf tweetallen mogen maken.	Rens blijft op zijn plaats zitten terwijl de andere kinderen tweetallen maken	De leerkracht helpt nog een paar kinderen bij het zoeken van een maatje. Dan ziet ze Rens zitten die met zijn pen aan het spelen is. De leerkracht gaat naar hem toe.
De leerkracht vraagt aan Rens hoe het komt dat hij geen maatje heeft gezocht.	De leerkracht zegt: "hoe komt het dat je geen maatje bent gaan zoeken?" Rens blijft lang stil en zegt dan: "Iedereen heeft al een tweetal en ik kan geen tweetal meer maken."	De leerkracht zegt dat het klopt maar dat hij ook geen moeite deed om iemand te zoeken en met zijn pen speelde.
De leerkracht vraagt Rens te kiezen met wie hij wil werken en daarna moet hij zelf vragen of hij mee mag doen.	Rens kiest een tweetal en vraagt of hij mee mag doen.	De leerkracht kijkt hoe het afloopt.

ABC – observatie: Het zonnetje van de week		
<u>Antecedents</u> <i>Datgene dat voorafging aan het gedrag en mogelijk het gedrag uitlokte</i>	<u>Behavior</u> <i>Het (probleem)gedrag</i>	<u>Consequences</u> <i>Datgene dat op het gedrag volgt (versterking of straf)</i>
<i>Jorgen is het zonnetje van de week. Alle kinderen bedenken een opsteker en schrijven deze op een blaadje.</i>	<i>Rens staart voor zich uit.</i>	<i>Na een tijdje komt de leerkracht naar Rens toe en vraagt of ze hem kan helpen.</i>
<i>De leerkracht vraagt of Rens weet wat de bedoeling van de opdracht is.</i>	<i>Rens zegt dat hij de opdracht snapt, maar hij weet niks te bedenken.</i>	<i>De leerkracht probeert hem te helpen door ideeën aan te boren.</i>
<i>De leerkracht zegt: “Je speelt toch wel eens met Jorgen? Bedenk eens waar hij goed in is,” zegt de leerkracht.</i>	<i>Rens blijft lang stil</i>	<i>Na een paar minuten probeert de leerkracht het op een andere manier.</i>
<i>De leerkracht zegt: “Je kunt bijvoorbeeld schrijven: je bent goed in gym of je bent goed in drama of je bent aardig of je bent vriendelijk. Kies er maar een uit.”</i>	<i>Rens begint te schrijven en schrijft op dat Jorgen goed in drama is.</i>	<i>De leerkracht loopt naar een ander kind.</i>

Het tweede meetmoment april 2011 ABC – observatie: Begrijpend lezen		
<u>Antecedents</u> Datgene dat voorafging aan het gedrag en mogelijk het gedrag uitlokte	<u>Behavior</u> Het (probleem)gedrag	<u>Consequences</u> Datgene dat op het gedrag volgt (versterking of straf)
De leerkracht zegt tegen Rens: "Ik ga je straks vragen of je al iets weet van Koninginnedag, ok?"	Rens knikt	Terwijl de leerkracht de steekwoorden op het bord schrijft is Zara bezig Rens te helpen met het bedenken van een associatie bij Koninginnedag.
Rens krijgt de beurt en zegt: "De koningin is jarig." "Wat goed, zeg! zegt de leerkracht. Ik vind het super dat je iets opnoemt. Ik ben heel trots op je."	Rens krijgt een glimlach op zijn mond en lijkt verlegen.	Anton begint te klappen en een paar kinderen klappen mee.
De leerkracht loopt naar Rens toe en vraagt of hij het begrepen heeft.	Rens zegt dat hij het begrepen heeft.	Rens pakt zijn pen om te beginnen
De leerkracht zegt: "Ik heb de time timer aangezet en het is de bedoeling dat alles af is binnen de tijd. Gaat dat lukken denk je?"	Rens zegt: "Ik denk het wel."	Rens steekt zijn vinger op en vraagt iets
De leerkracht legt de opdracht uit en daarna zegt Rens: 'Maar juf, wanneer ben jij dan jarig?' 'Kijk eens op de verjaardag kalender aan de muur,' zegt de leerkracht.	Rens antwoord: '17 mei.'	'Ja, super,' zegt de leerkracht.

ABC – observatie: coöperatief werken		
<u>Antecedents</u> <i>Datgene dat voorafging aan het gedrag en mogelijk het gedrag uitlokte</i>	<u>Behavior</u> <i>Het (probleem)gedrag</i>	<u>Consequences</u> <i>Datgene dat op het gedrag volgt (versterking of straf)</i>
<i>Marwin somt een aantal woorden op die ze kunnen kiezen voor hun toneelstukje. Hij zegt: 'Kom dan nemen we de woorden kermis, attractie, nomaden en.....uhmm.'</i>	<i>Marwin weet zo snel geen andere woorden en Rens vult hem aan door te zeggen: 'caravan en vakantie.'</i>	<i>Marwin keurt zijn inbreng goed en knikt.</i>
<i>Marwin vraagt lachend: 'Juf, moeten we het nu echt uitbeelden?' 'Ja,' zegt de leerkracht.</i>	<i>'Kom, kom, we beginnen,' zegt Rens.</i>	<i>Marwin begint een beetje lacherig te spelen</i>
<i>Terwijl de leerkracht wegloopt, zegt Marwin tijdens zijn spel: 'We gaan in de auto naar de kermis. Hij maakt een rijdende beweging. Ik zie de attracties al. Kom we stappen uit.' Marwin en Rens stappen uit de denkbeeldige auto.</i>	<i>Rens wijst met zijn vinger in de lucht en zegt: 'Kijk daar het spookhuis.'</i>	<i>'Kom,' zegt Marwin, 'we moeten eerst kaartjes kopen.'</i>
<i>'Hier is vijf euro.' Marwin koopt denkbeeldig twee kaartjes</i>	<i>Rens zegt tegen de kassier: 'Dag, nomade!'</i>	<i>De leerkracht is er inmiddels bij komen staan en zegt: 'Wat grappig, Rens. Je gebruikt de woorden goed. Jullie spelen allebei erg leuk!'</i>

ABC – observatie: zonnetje van de week		
<u>Antecedents</u> <i>Datgene dat voorafging aan het gedrag en mogelijk het gedrag uitlokte</i>	<u>Behavior</u> <i>Het (probleem)gedrag</i>	<u>Consequences</u> <i>Datgene dat op het gedrag volgt (versterking of straf)</i>
<i>Terwijl de andere kinderen een opsteker opschrijven, staart Rens voor zich uit. Na paar minuten loopt de leerkracht naar Rens toe en zegt: 'Heb je misschien je opsteker hulp kaart nodig?'</i>	<i>Rens zegt: 'Nee, ik ben nog aan het denken.' Na een tijdje is Rens aan het schrijven en heeft hij een opsteker zelf bedacht.</i>	<i>'Wauw, wat knap van je!' zegt de leerkracht. 'Je hebt helemaal zelf een opsteker verzonnen.' Andere kinderen kijken naar Rens en Zara zegt: 'Goed hoor, Rens!'</i>

Bijlage 3: het sociogram

Het eerste meetmoment, datum: 17-1-2011

Windroos groep 7, januari 2011

Alle groepsleden hebben de test gemaakt.

Persoon tot persoon:

Wie kiezen positief voor elkaar?

Marwin en Mohammed

Zara en Ilana

Demie en Ilana

Demie en Joel

Carl en Jan

Jan en Anton

Joel en Ilana

Rens en Anton

Ricardo en Jorgen

Anton en Jorgen

Mohammed en Jorgen

Wie kiezen negatief voor elkaar?

Demie en Rens

Carl en Joel

Joel en Rens

Elias en Ricardo

Ilana en Anton

Mohammed en Melika

De negatief-positief-combinaties

Het eerste groepslid heeft de tweede negatief gekozen en het tweede groepslid de eerste positief

Zara en Elias

Carl en Ricardo

Jan en Elias

Mohammed en Elias

Jorgen en Carl

Groep:

Wie zijn populair in de groep? (Aantal positief > 3)

Jorgen (5x)

Ilana (5x)

Anton (5x)

Joel (5x)

Mohammed (4x)

Zara (4x)

Jan (4x)

Wie zijn verstoeten uit de groep? (Aantal negatief > 3)

Elias (10x)

Rens (7x)

Melika (5x)

Joel (4x)

De tegenstrijdige gevallen (Aantal positief > 3 en aantal negatief > 3)

Joel

Geen enkele keer positief gekozen

Geen

Geen enkele keer negatief gekozen

Geen

Het tweede meetmoment, datum: 11-4-2011

Windroos groep 7, april 2011

Alle groepsleden hebben de test gemaakt.

Persoon tot persoon:

Wie kiezen positief voor elkaar?

Ricardo en Carl

Ricardo en Jorgen

Ricardo en Rens

Jan en Anton

Jan en Rens

Jorgen en Anton

Jorgen en Mohammed

Ilana en Zara

Marwin en Elias

Marwin en Mohammed

Melika en Joel

Melika en Demie

Zara en Joel

Mohammed en Elias

Demie en Charissa

Demie en Joel

Wie kiezen negatief voor elkaar?

Jan en Demie

Jan en Melika

Jorgen en Charissa

Ilana en Anton

Marwin en Joel

Melika en Carl

Melika en Rens

Anton en Elias

Rens en Joel

De negatief-positief-combinaties

Het eerste groepslid heeft de tweede negatief gekozen en het tweede groepslid de eerste positief

Joffrey en Ediz

Ismail en Anthony

Groep:

Wie zijn populair in de groep? (Aantal positief > 3)

Jorgen (6x)

Joel (5x)

Demie (4x)

Mohammed (4x)

Jan (4x)

Ricardo (4x)

Wie zijn verstoten uit de groep? (Aantal negatief > 3)

Elias (7x)

Melika (7x)

Jan (5x)

Charissa (4x)

Rens (4x)

De tegenstrijdige gevallen (Aantal positief > 3 en aantal negatief > 3)

Jan

Geen enkele keer positief gekozen

Geen

Geen enkele keer negatief gekozen

Zara

Bijlage 4: de gegevens van de klimaatschaal in januari en april

Verslag over het klimaat in de klas 23 januari 2011

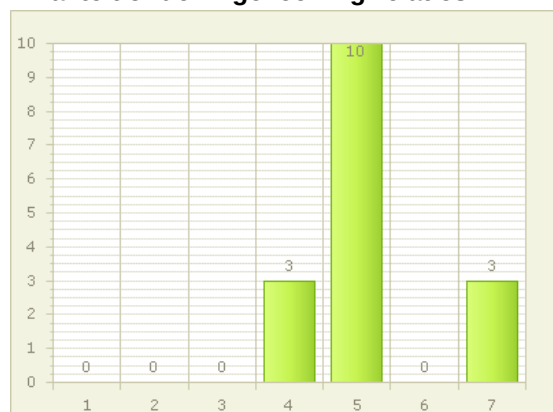
<u>Voornaam</u>	<u>Tussenvoegsel</u>	<u>Achternaam</u>	<u>Geslacht</u>	<u>Kwaliteit</u>	<u>Sfeer</u>
Marwin	-	Jongen	5	4	
Charissa	-	Jongen	5	5	
Carl	-	Jongen	5	3	
Joel	-	Meisje	7	7	
Ricardo	-	Jongen	4	3	
Anton	-	Jongen	7	5	
Jorgen	-	Jongen	7	4	
Rens	-	Jongen	5	2	
Elias	-	Jongen	5	5	
Ilana	-	Meisje	4	5	
Zara	-	Meisje	5	3	
Melika	-	Meisje	5	4	
Melisse	-	Meisje	4	7	
Demie	-	Meisje	5	7	
Mohammed	-	Jongen	5	5	
Jan	-	Jongen	5	4	

1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld 4=gemiddeld 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog

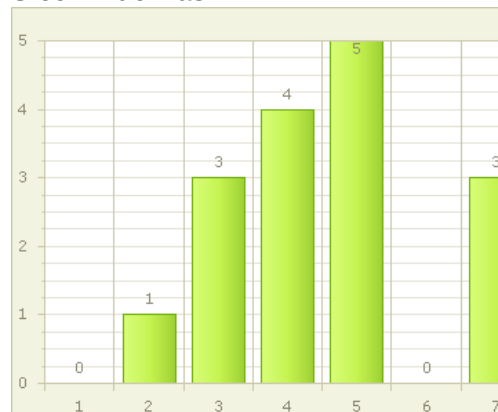
Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties: Gemiddelde = 5,19 (standaardafwijking = 0,98)

Sfeer in de klas: Gemiddelde = 4,56 (standaardafwijking = 1,50)

Kwaliteit onderlinge leerling-relaties:



Sfeer in de klas:



Verslag over: Tessah van Hooijdonk in 23 januari 2011

Voornaam Tussenvoegsel Achternaam Geslacht Orde Interactie

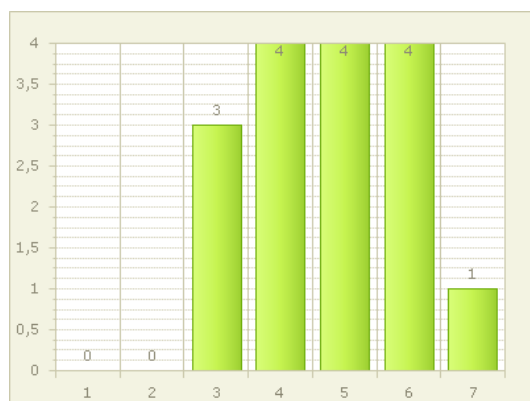
Zara	-	Meisje	6	4
Melisse	-	Meisje	3	7
Charissa	-	Jongen	5	7
Melika	-	Meisje	3	4
Marwin	-	Jongen	5	5
Ilana	-	Meisje	4	5
Anton	-	Jongen	4	3
Jorgen	-	Jongen	6	4
Ricardo	-	Jongen	5	4
Carl	-	Jongen	5	2
Rens	-	Jongen	3	2
Mohammed	-	Jongen	6	5
Jan	-	Jongen	4	7
Joel	-	Meisje	7	5
Demie	-	Meisje	6	7
Elias	-	Jongen	4	5

1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld 4=gemiddeld 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog

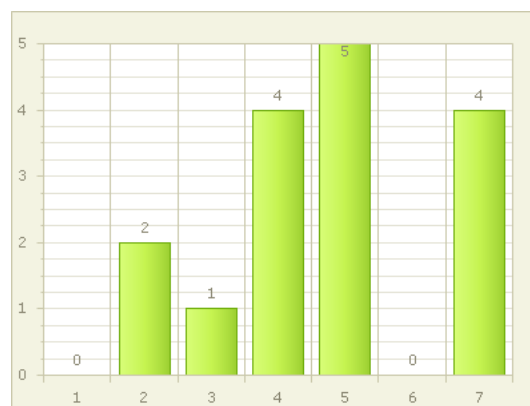
Orde in de klas: Gemiddelde = 4,75 (standaardafwijking = 1,24)

Interactie leerkracht-leerling Gemiddelde = 4,75 (standaardafwijking = 1,65)

Orde in de klas:



Interactie leerkracht-leerling



Verslag over: Klimaat in de klas 11 april 2011

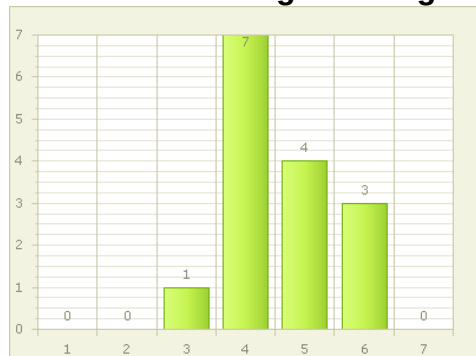
<u>Voornaam</u>	<u>Tussenvoegsel</u>	<u>Achternaam</u>	<u>Geslacht</u>	<u>Kwaliteit</u>	<u>Sfeer</u>
Ricardo	-	Jongen	7	4	
Elias	-	Jongen	4	6	
Charissa	-	Jongen	7	4	
Joel	-	Meisje	7	4	
Ilana	-	Meisje	4	3	
Zara	-	Meisje	3	4	
Jan	-	Jongen	3	5	
Jorgen	-	Jongen	4	6	
Demie	-	Meisje	7	6	
Anton	-	Jongen	4	5	
Marwin	-	Jongen	4	5	
Melika	-	Meisje	4	4	
Carl	-	Jongen	3	4	
Mohammed	-	Jongen	7	5	
Rens	-	Jongen	3	4	

1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld 4=gemiddeld 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog

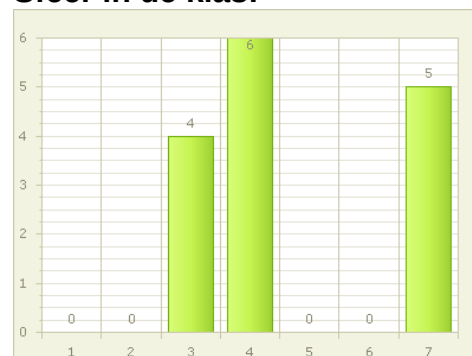
Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties: Gemiddelde = 4,73 (standaardafwijking = 1,71)

Sfeer in de klas: Gemiddelde = 4,60 (standaardafwijking = 0,91)

Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties:



Sfeer in de klas:



Verslag over: Tessah van Hooijdonk 11 april 2011

Voornaam Tussenvoegsel Achternaam Geslacht Orde Interactie

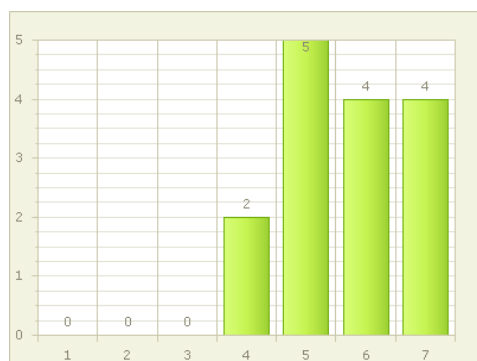
Ricardo	-	Jongen	5	7
Elias	-	Jongen	4	5
Charissa	-	Jongen	5	7
Joel	-	Meisje	6	7
Ilana	-	Meisje	5	7
Zara	-	Meisje	6	7
Jan	-	Jongen	6	5
Jorgen	-	Jongen	5	4
Demie	-	Meisje	7	7
Anton	-	Jongen	6	4
Marwin	-	Jongen	7	5
Melika	-	Meisje	5	7
Carl	-	Jongen	7	3
Mohammed	-	Jongen	7	7
Rens	-	Jongen	4	4

1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld 4=gemiddeld 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog

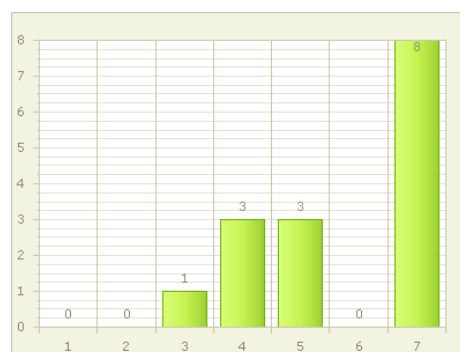
Orde in de klas: Gemiddelde = 5,67 (standaardafwijking = 1,05)

Interactie leerkracht-leerling Gemiddelde = 5,73 (standaardafwijking = 1,49)

Orde in de klas:



Interactie leerkracht-leerling



Bijlage 5: de gegevens uit de vragenlijst

Geslacht en leeftijd	Functie	Reden van interesse K.S.	Gebruik van K.S.	Aanpassingen bij K.S.	Vaardigheden kiezen, + en -	Gespreksvoering	Supporten	Betrokkenheid ouders	Vaardigheden oefenen, + en -
Vrouw 29 jaar	Leerkracht	Opleiding Gedrag-specialist	Momenteel niet gebruikt in de praktijk	Per groepje elkaar supporten	Start met een gestuurde vaardigheid Daarna vaardigheden gekozen door het kind zelf	Individueel en in sub-groepjes	Een groeps-activiteit iedere dag op een vast moment en een maal per week uitgebreid	Puur een school-activiteit	Binnen het dagelijks ritme van de dag en de school
Vrouw, 43 jaar	Pedagogisch medewerker	Overtuiging in de vaardigheden van kinderen	Om doelen stellen voor een kind.	Een belonings-kaart met stickers De vaardigheden kiezen voor de kinderen	Start met een gestuurde vaardigheid Daarna vaardigheden gekozen door het kind zelf.	Individueel	Ze geven elkaar het goede voorbeeld Wijzen elkaar erop	Ouders zijn geïnformeerd	Afgesproken gebeurtenis per dag <u>Voordeel:</u> Door de regelmaat wordt het routine

Vrouw, 27 jaar Vrouw, 37 jaar	Pedagogisch medewerker	Oplossingsgericht werken is de manier van werken binnen de organisatie	Om in samenwerking met het kind tot een gezamenlijk doel (werkpunt) te komen.	Geen totempaal Wel een beloningskaart	Start met een gestuurde vaardigheid Daarna vaardigheden gekozen door het kind zelf <u>Nadeel:</u> je sluit niet aan bij de motivatie van het kind	Individueel	Einde van de dag evalueren in de kring Opsteken van een dikke duim	Ouders zijn geïnformeerd en diploma thuis laten zien Er zou ook een vaardigheid gekozen kunnen worden voor thuis	Afgesproken momenten per dag <u>Voordeel:</u> raken gemotiveerd door het samen te doen
Vrouw, 24 jaar	Pedagogisch Medewerker	Positief en in samenwerking met het kind	Om in samenwerking met het kind tot een gezamenlijk doel te komen.	Kids' Skills liedje De stappen in het oefenboekje mondeling bespreken	Start met een gestuurde vaardigheid Daarna vaardigheden gekozen door het kind zelf	Individueel	Herinneren aan de totems Ze mogen elkaar supporten	Ouders zijn geïnformeerd	Op een vast moment meerdere malen per dag <u>Voordeel:</u> Het is duidelijk wanneer er geoefend gaat worden <u>Nadeel:</u> Niet iedereen aan de beurt en niet iedereen kan wachten en kijken naar elkaar

Vrouw, 32 jaar	Leerkracht	Oplossings-gericht werken is de manier van werken binnen de organisatie	Om in samenwerking met het kind tot een gezamenlijk doel te komen.	een beloningskaart met stickers	Start met een gestuurde vaardigheid Daarna vaardigheden gekozen door het kind zelf <u>Voordeel:</u> kind staat achter de vaardigheid <u>Nadeel:</u> kind kiest niet altijd wat jij zou willen.	Individueel	Compliment en geven Elkaar herinneren aan wat je oefent	Niet direct de ouders betrokken, wel geïnformeerd Je zou ze kunnen inzetten als supporter	Op een vast moment per dag en direct belonen <u>Nadeel:</u> Sommige vaardigheden komen vaker voor dan andere Je moet als leerkracht goed opletten dat een vaardigheid al aan bod is gekomen.
Vrouw, 43 jaar	Pedagogisch medewerker	Oplossings-gericht werken is de manier van werken binnen de organisatie. En in samenwerking met het kind.	Om in samenwerking met het kind tot een gezamenlijk doel (werkpunt) te komen.	Geen totempaal en supporters buiten de groep Wel een beloningskaart met stickers	Start met een gestuurde vaardigheid Daarna vaardigheden gekozen door het kind zelf	individueel	Elkaar complimenteren en voor elkaar zingen	Ouders worden geïnformeerd Je zou ook thuis kunnen oefenen aan je vaardigheid	Dat is per kind verschillend
Man, 53 jaar.	Ambulant begeleider	Het geeft hoop en perspectief bij uitzichtloze situaties	Adviserend bij de begeleiding van leerkrachten	Ik pas de stappen niet aan	Eerst sturend, zelf kiezen, maar groepjes koppelen met dezelfde vaardigheid	Gespreksvoering individueel en daarna binnen de groep	In subgroepjes met non-verbale tekens	Ouders wel betrekken als supporter	Droog oefenen, dan laten zien, beginnen bij 1 keer per dag in combinatie met een beloning-systeem

Bijlage 6: de vragenlijst

Vragenlijst: Kids' Skills

-
1. Wat is je naam en je leeftijd?
 2. Wat is je functie?
 3. Hoe komt het dat je geïnteresseerd bent in de methode Kids' Skills?
 4. Hoe gebruik je Kids' Skills in je werk/ in de praktijk?
 5. Wanneer je werkt of gewerkt hebt met de methode Kids' Skills **binnen een (sub)groepje** maak dan de vragen 6 t/m 15. Wanneer je met de methode werkt of gewerkt hebt met een individuele leerling maak dan de vragen 16 t/m 22?
 -
 6. Heb je het stappenplan van Kids' Skills aangepast om het binnen je subgroep/ of groep werkbaar te maken? Zo ja, welke aanpassingen heb je gedaan?
 7. Kies je voor ieder kind een andere vaardigheid, voor ieder subgroepje dezelfde vaardigheid, voor iedereen verschillende vaardigheden of op een andere manier? Waarom kies je voor deze aanpak?
 8. Wat zijn na het werken in de praktijk met je (sub)groep de plussen en minnen van de manier waarop je de vaardigheden kiest?
 9. Heb je het gesprek waarin je overeenkomt over de vaardigheid, individueel, in een subgroepje, met de hele groep of op een andere manier gevoerd? Waarom heb je daarvoor gekozen?

10. Wat zijn na het werken in de praktijk met je (sub)groep de plussen en minnen van de manier waarop je het gesprek voert, waarin je overeenkomt over de vaardigheid?

11. Wat kunnen kinderen doen om elkaar te supporten? En wanneer mogen kinderen elkaar supporten?

12. Heb je de ouders erbij betrokken? Zo ja, hoe heb je de ouders betrokken gekregen.

13. Op welke manier zie je in de praktijk dat de ouders een extra stimulans zijn voor de kinderen?

14. Hoe en wanneer laat je de kinderen hun vaardigheid oefenen?

15. Wat zijn na het werken in de praktijk met je (sub)groep de plussen en minnen van de manier waarop je de kinderen heb laten oefenen voor hun vaardigheid?

.....
16. Zou je het stappenplan van Kids' Skills aanpassen wanneer je met een (sub)groep werkt? Zo ja, welke aanpassingen zou je doen?

17. Wanneer je de vaardigheden kiest voor een (sub)groep, zou je dan voor ieder kind een andere vaardigheid kiezen, voor ieder subgroepje dezelfde vaardigheid kiezen, voor iedereen verschillende vaardigheden kiezen of op een andere manier kiezen? Waarom kies je voor deze aanpak?

18. Wanneer je overeenkomt over de vaardigheid bij een (sub)groep, zou je dan individuele gesprekken voeren, in een subgroepje gesprekken voeren, met de hele groep gesprekken voeren of op een andere manier gesprekken voeren? Waarom heb je daarvoor gekozen?

20. Op welke manier zou je de kinderen elkaar laten supporten? En wanneer zouden ze elkaar mogen supporten?

21. Zou je de ouders erbij betrekken? Zo ja, waarom zou dit een pluspunt kunnen zijn voor het werken met Kids' Skills binnen een (sub)groep.

22. Hoe en wanneer zou je de kinderen hun vaardigheid laten oefenen?

Bijlage 7: Voorbeelden van de voorbereiding van het Kids' Skills project:

Beste ouder(s) en/of verzorger(s),

Zoals jullie weten zijn wij begonnen met het project **Kids' Skills**. De leerlingen hebben nu allemaal een vaardigheid gekozen. De leerlingen willen bijvoorbeeld leren:

- Om hun vinger op te steken als ze een vraag hebben
- Te geloven in zichzelf
- Om andere leerlingen opstekers te geven

Wij gaan in de klas allerlei oefeningen doen om de leerlingen de vaardigheid te laten oefenen en om er voor te zorgen dat de leerlingen het straks allemaal kunnen! Om een vaardigheid te kunnen leren hebben kinderen steun, opbouwende kritiek en hulp van familie en vrienden nodig. Het zou fijn zijn als jullie **supporters** willen zijn. De leerlingen kiezen zelf wie zij als supporter vragen.

De taken van een supporter zijn:

- Help het kind te leren begrijpen waarom het belangrijk is dat hij of zij deze vaardigheid leert.
- Het kind vertrouwen geven dat het de vaardigheid kan.
- Aangeven wanneer het kind de vaardigheid laat zien en daar een groot compliment voor geven.
- Hulp geven als het even niet meer lukt.

We vinden het fijn om terug te horen of U ook echt supporter zou willen zijn. Geef daarom dit onderstaande briefje mee naar school. Het kan zijn dat meerdere mensen thuis worden gevraagd om supporter te zijn. Dit mag altijd! Schrijf op het briefje ook waarom U denkt dat het kind de vaardigheid kan leren.

Ook willen wij foto's van alle supporters verzamelen. Daarom willen we jullie vragen een pasfoto of kopie van een pasfoto mee te geven naar school.

Alvast bedankt,

Tessah van Hooijdonk en stagiaire

De vaardigheid is:

Ik geef hierbij aan om supporter te zijn van:.....

Ik geloof dat je deze vaardigheid kunt leren omdat:.....

Handtekening:

Format gespreksvoering

- Je had een huiswerkopdracht, heb je nagedacht over de vaardigheden die je zou willen leren?
- Wat vind je nog moeilijk in de klas. Samen maken we de koppeling probleem→ vaardigheid.
- Vaardigheid die 'we' zelf hadden bedacht benoemen met een concreet voorbeeld waarom we denken dat het belangrijk is en in welke situatie het belangrijk is.
- 'Wij zaten te denken aan' en 'Wat denk je ervan?'
- We schrijven de vaardigheid samen in het boekje.
- Schaalscore erbij pakken. Uitleggen 0 is *ik kan het nog niet* en 10 is *ik kan het helemaal*. Waar zit je nu?
- 'Wondervraag'. Je gaat zo naar huis, wat doe je altijd als je thuis bent? En dan? Stel je gaat slapen en er gebeurt een wonder. Je kunt je vaardigheid, je kunt het helemaal! Hoe ziet zo'n dag eruit? Hoe reageren je ouders als je uit bed komt? En de juf? Hoe kwam het dat het goed ging? Hoe reageerde de omgeving? Wat deed je nog meer?
- Stel er gebeurt een beetje van het wonder tijdens Kids' Skills. Naar welke schaalscore wil je toewerken? Wat denk je dat je door te oefenen kan halen?
- Bedankt! Heb je er zin in?

Notitieruimte:

Lijst met voorbeeld voordelen voor Rens:

Je hebt minder snel conflicten
Het maakt de dag leuker
Kinderen vinden me aardig
Ik heb een goed gevoel van binnen
Het is gezelliger in de klas
Iedereen ziet dat ik iets heb geleerd dat ik eerst niet kon
Ik kan het lekker alleen
Ik kan vaker trots zijn op mezelf
Ik ben blij met mezelf
Ik zit lekker in mijn vel
Ik maak me geen zorgen
De juf is trots op mij
Mijn ouders of leiding zijn trots op mij
Ik krijg geen straf
Ik krijg vaker opstekers
Ik kom voor mezelf op
Ik heb mijn werk af
Ik voel me blij, omdat ik het durf
Leraren op school zien dat ik het kan
Klasgenoten zien dat ik het kan
Mijn broertje(s)/ zusje(s) zien dat ik het kan
Thuis kan ik het ook
Ik maak de toetsen beter
Ik werk op een hoger niveau
Ik word niet gewaarschuwd door de juf
Ik haal mijn beloning aan het eind van de dag
Het is rustig in de klas
Met buiten spelen is het gezelliger
De juf kan sneller met de les beginnen
Ik leer meer op een dag
Andere kinderen doen aardig tegen mij
Ik ga blij naar huis
Ik voel me goed
We doen leuke dingen in de klas
De juf is vrolijk, omdat ik het kan
In mijn rapport staat dat ik het kan



Bijlage 8: de uitwerking van het stappenplan

Stap 1: Problemen vertalen in vaardigheden, heb ik in de praktijk gebracht door eerst het begrip vaardigheden bij de kinderen te laten leven d.m.v. startactiviteiten. Daarna heb ik de individuele gesprekjes voorbereid door een format te maken van een gesprek en door mogelijke vaardigheden voor het kind te bedenken. Er is een brief uitgegaan om de ouders te informeren over het project Kids' Skills.

Stap 2: Het 'eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden' heb ik in de praktijk gebracht door individuele gesprekjes te voeren waarbij ik gebruikmaak van de schaal vraag, het format en het oefenboekje blz. 8. Vervolgens heb ik de subgroepjes samengesteld rekening houdend met de onderlinge relaties (zie sociogram).

Stap 3: De voordelen van een vaardigheid onderzoeken, heb ik in de praktijk gebracht door eerst een les over de voordelen te geven en een hulppkaart te maken voor Rens over mogelijke voordelen die je kunt opnoemen. Daarna heb ik door middel van individuele gesprekjes blz. 11 van het oefenboekje doorgenomen.

Stap 4: De vaardigheid een naam geven, heb ik in de praktijk gebracht door met de hele groep blz. 9 te maken.

Stap 5: Een totemfiguur kiezen, heb ik in de praktijk gebracht door met de hele groep een voorbereidende les tegen over het begrip totemfiguur, waarin de kinderen o.a. een plaatje van hun totemfiguur op het internet zoeken en hun totemfiguur een naam geven en dat alles opplakken en opschrijven op blz. 7. Ook hebben de kinderen tijdens een knutselles een key-koord van hun totemfiguur gemaakt die ze om kunnen hangen.

Stap 6: Supporters werven heb ik in praktijk gebracht door met de hele groep een voorbereidende les te geven over het begrip supporten. Tevens heb ik toen de subgroepjes bekendgemaakt waarin de kinderen elkaar konden gaan supporten. Later deelde ik de brief uit waarin de ouders geïnformeerd werden over de vaardigheid van hun kind en hoe ze hun kind konden supporten. Ook bevatte die brief een verzoek om een strookje in te vullen waarin ze het vertrouwen gaven over

waarom hun kind de gekozen vaardigheid kon leren en het verzoek om een pasfoto meegeven voor in het oefenboekje. Daarnaast hebben de kinderen blz. 5 gemaakt van het oefenboekje.

Stap 7: Meer zelfvertrouwen geven heb ik in praktijk gebracht door samen met de subgroepjes blz. 15 te maken en daarbij het ingevulde strookje vanuit de brief naar de ouders / verzorgers mee te nemen.

Stap 8: Plannen maken om te vieren heb ik in praktijk gebracht door met de hele groep ideeën op te schrijven en daarna te stemmen wat ze het leukst vinden. Vervolgens hebben de kinderen dit opgeschreven op blz. 13 van het oefenboekje.

Stap 9: De vaardigheid omschrijven, daarbij heb ik oefensituaties gecreëerd door dramalessen te ontwerpen die aansloten bij de vaardigheid. Daarnaast heb ik hulpkartjes gemaakt voor een aantal kinderen waarop een visueel voorbeeld van een aanpak of stappenplan stond beschreven. Daarnaast heb ik met de subgroepjes blz. 17(een aangepaste versie) van het oefenboekje ingevuld en besproken.

Stap 10: Naar buiten treden heb ik in de praktijk gebracht door een kringgesprek te organiseren waarbij iedereen vertelt wat hun vaardigheid is en waar ze naar toe willen werken. Ook hebben de subgroepjes een poster gemaakt die ze gebruikt hebben bij een presentatie aan de groepen 7 en 8. Ze moesten bij de presentatie vertellen over het project en hun vaardigheid. Vervolgens heb ik een aantal collega's gevraagd binnen te lopen in de klas en de kinderen te complimenteren voor hun inzet bij het project.

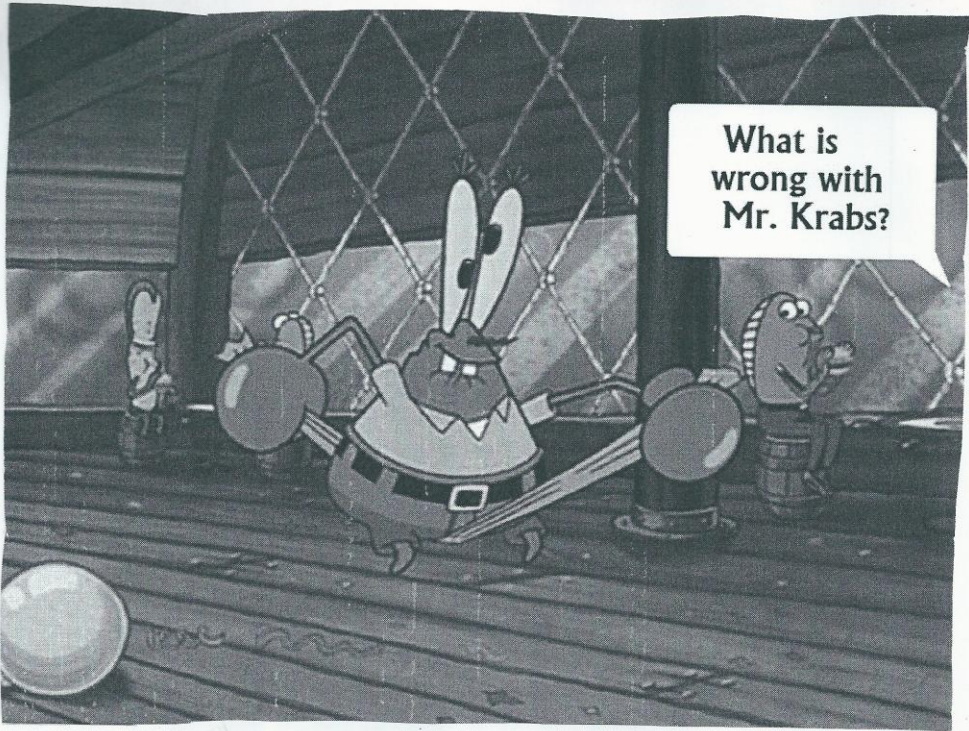
Stap 12: Geheugensteuntjes bedenken heb ik in de praktijk gebracht door eerst met de groep te brainstormen over mogelijke geheugensteuntjes. Ik heb gestuurd naar elkaar steunen door te zeggen: "Denk aan je vaardigheid" met als non-verbaal teken: een V met je vingers maken. En door te zeggen: "Goed gedaan of Knap van je!" met als non-verbaal teken een dikke duim. Vervolgens hebben de kinderen blz. 19 gemaakt van het oefenboekje.

Stap 11: De vaardigheid oefenen heb ik in de praktijk gebracht door de kinderen in de eerste week veel te herinneren aan hun vaardigheid en veel complimenten te geven wanneer ze bijvoorbeeld aan hun vaardigheid dachten, anderen complimenteerden, anderen hielpen, hun key-koord van hun totemfiguur omdeden of hun hulpkaartje gebruikten. Aan het einde van de dag werd het oefenen geëvalueerd. De kinderen mochten zelf vertellen hoe ze vonden dat de dag ging en ik vertelde hoe ik vond dat het ging. Belangrijk was vooral om kleine stapjes in het leerproces te complimenteren. In overeenstemming met het kind werd er dan een sticker voor die dag gegeven. Als je als groepje tien stickers verdiende in de week dan mocht je vrij spelen op vrijdag. Dit werd in de tweede week opgevoerd naar 12 stickers en in de derde week naar 14 stickers.

Stap 13: Vieren dat het is gelukt, dat hebben ik samen met de kinderen in de praktijk gebracht door uit te voeren wat de kinderen zelf hadden bedacht.

Bijlage 9: een aantal voorbeelden van het oefenboekje van Rens

Wijn vaardigheidsboek



Teken of plak hierboven een plaatje van jouw totemfiguur.

Hoe zal jouw totemfiguur jou helpen bij het leren van je nieuwe vaardigheid?

(geef tips) Het moedig mij aan

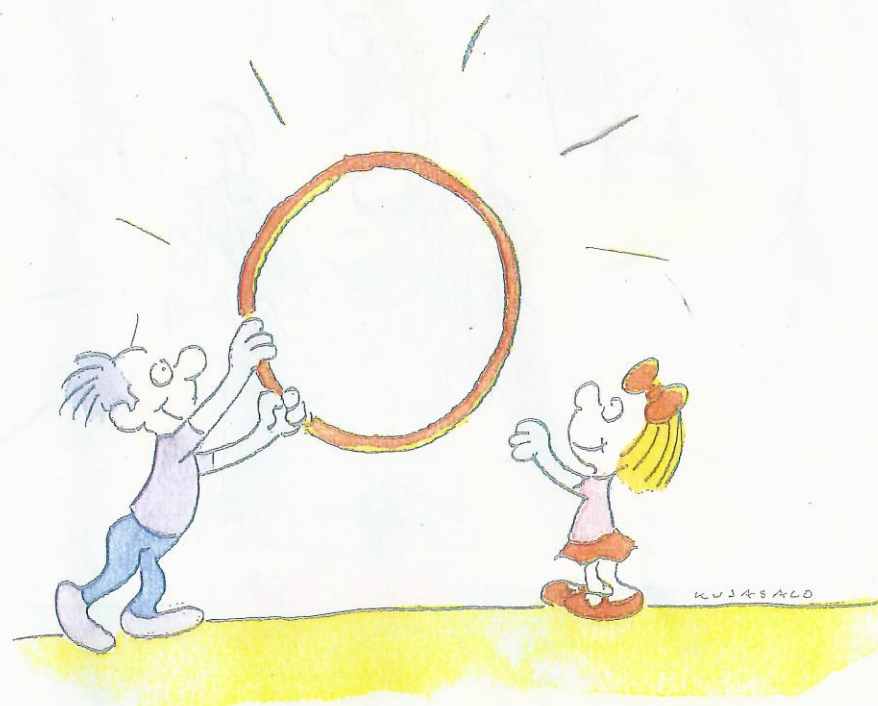
7

Kies Skills

WAT WIL JE ALS EERSTE LEREN?

Kies de eerste vaardigheid die je wilt leren.

ik geef opstekers aan
kinderen



Mijn vaardighedenboek

GEEF JE VAARDIGHEID EEN NAAM

Bedenk een coole naam voor je eerste vaardigheid.

Mr. Krabs



Bijlage 10: de vaardigheden van de kinderen

Ricardo: Ik los een conflict zelf op.

Jan: Ik geef opstekers uit mezelf.

Carl: Ik kan me inhouden als ik niet hoor te lachen.

Marwin: Ik steek mijn vinger op.

Mohammed: Ik heb respect voor de juf.

Ilana: Ik denk na over mijn werk.

Rens: Ik geef klasgenoten opstekers.

Zara: Ik ben trots op wat ik kan.

Joel: Ik geef opstekers aan klasgenoten

Anton: Stop, ik denk na, voordat ik wat zeg.

Melika: Ik geef opstekers.

Jorgen: Ik geloof in mezelf.

Charissa: Ik bedenk iets leuks om te doen op vrije momenten.

Elias: Ik geef opstekers aan mijn klasgenoten.

Demie: Ik kan het helemaal zelf.

Bijlage 11: de uitspraken van de kinderen tijdens de evaluatiekringgesprekken

Maandag 21-3-'11

Elias geeft een opsteker aan Charissa → je hebt mooie haren.

Mohammed komt binnen en geeft de juf een hand, is beleefd.

Demie is de tafel van 6 aan het oefenen. Ze vraagt of de leerkracht wil overhoren en haalt hem. Ze is trots op zichzelf.

Rens zegt in zijn tafelgroepje dat hij het gezellig vindt. Hij geeft een opsteker.

Melika zegt tegen Anton dat hij aan zijn vaardigheid moet denken.

Tijdens gym geven Elias, Melika en Joel een opsteker aan kinderen die goed hebben meegedaan.

Jan zegt na de Kids Skills-les tegen Marwin dat hij goed de leiding nam.

Iedereen heeft vandaag een sticker verdiend. De leerlingen hebben elkaar veel opstekers gegeven en geholpen. Sommige leerlingen hebben een extra opdracht voor de volgende dag meegekregen.

Dinsdag 22-3-'11

Gestuurde opstekers van Melika, Elias en Rens. Melika geeft iemand een opsteker dat hij rustig is. Elias zegt dat Ricardo mooie vliegtuigjes kan vouwen. Rens geeft een opsteker aan Ricardo dat hij goed heeft meegedaan met de les.

Demie denkt tijdens de rekentoets aan haar vaardigheid. Ze heeft hierdoor meer rust en vertrouwt zichzelf.

Jorgen bij het rekenen met het terugtellen op de getallenlijn aan zijn vaardigheid. Hij deed het super goed en geloofde ook dat hij het kon.

Jan vindt rekenen leuk en geeft aan dat hij zin heeft in begrijpend lezen. Dit is een positieve opsteker.

Rens geeft veel opstekers tijdens de opstekerles. Hij schrijft ze aan één stuk door voor iedereen. Iedereen doet goed aan deze les mee.

Jorgen schrijft op 'ik kan goed rekenen' en Melika reageert meteen met 'hee, jij denkt aan je vaardigheid'

Woensdag 23-3-'11

Marwin laat zien bij ondersteuner dat hij zijn vinger opsteekt.

Elias zegt tegen Rens ga zo door! Mohammed geeft Elias een opsteker dat hij aan zijn vaardigheid denkt.

Demie dacht tijdens rekenen ik kan het en heeft vervolgens heel veel sommen foutloos gemaakt.

Anton komt zingend/druk binnen na rekenen en Jorgen reageert meteen met 'stop denk na'.

Vrij spelen bij spelling. Charissa weet meteen wat ze moet doen. Demie en Ilana geven haar een opsteker.

Joel tijdens het rekenen tegen Jorgen 'je doet het heel goed!'

Melika tijdens spelling een opsteker dat de kinderen goed meedoen.

Rens vond een opsteker voor Mohammed moeilijk, maar het is hem uiteindelijk wel gelukt.

Jan geeft een opsteker tijdens spelling en komt het trots vertellen.