

Inzoomen

op

mogelijkheden!



Naam : Wilma Jonkheer.

Nummer: 2168939

Opleiding: Master Special Educational Needs

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg.

Leerroute: OWD 2

Begeleider: Drs. J.A.TH. Kienhuis

Juni 2012.

Samenvatting:

Dit onderzoek is een onderdeel van de opleiding: “Oplossingsgericht werken in het onderwijs” bij Fontys en wordt uitgevoerd door Wilma Vijn, intern begeleider van SBO “De Wissel” en begeleider vanuit het CPO (Centrum Passend Onderwijs).

Dit actieonderzoek beschrijft het proces van een samenwerkingsrelatie tussen de leerkracht en de leerlingen in een groep op SBO “De Wissel”. De aanleiding van het onderzoek is de handelingsverlegenheid van een leerkracht met een groep 11 jarige leerlingen die sterk op elkaar reageerden. Het op coaching gebaseerde interventieprogramma “Werken aan wat werkt” is ingezet samen met School Video Interactie Begeleiding. Het onderzoek laat zien dat er vanuit de theorie wordt onderzocht wat oplossingsgericht werken is en wat een samenwerkingsrelatie tussen leerkracht en leerlingen inhoudt. Met behulp van een vragenlijst, observatie met camera en interviews wordt er aangetoond dat er een meetbaar en zichtbaar verschil is voor en na de oplossingsgerichte aanpak in de samenwerkingsrelatie tussen de leerkracht en de leerlingen van de groep. De leerkracht kan na het oplossingsgericht werken in de groep een oplossingsgerichte bril opzetten en denken in mogelijkheden. De leerlingen, die eerst een onverschillige ongemotiveerde werkhouding lieten zien, zijn na oplossingsgericht werken aan wat werkt, meetbaar vooruitgegaan in hun motivatie en betrokkenheid. De leerlingen merken meer rust in de groep, kunnen zich beter concentreren en maken hun afgesproken werk vaker af. De leerkracht werkt bewuster met doelen, complimenten en beloning in de groep en is zich meer bewust van haar communicatie naar de leerlingen toe. Dit maakt dat zowel de leerlingen als de leerkracht met meer plezier naar school gaan. School Video Interactie heeft een centrale rol gespeeld in dit proces. “Inzoomen op mogelijkheden “ beschrijft de kracht van het oplossingsgericht werken in combinatie met de kracht van het werken met videobeelden. Het reflecteren van de leerlingen en de leerkracht op eigen handelen maakt dat het werken aan wat werkt concreet waarneembaar is: Doelen en verwachtingen worden beter uitgesproken, complimenten en beloning worden authentiek ingezet en elementen van de basiscommunicatie bewuster gebruikt. Oplossingsgericht werken en kijken naar leerlingen heeft een positieve uitwerking op de samenwerkingsrelatie tussen leerkracht en leerlingen !

Inhoudsopgave

	Samenvatting	Blz. 1
	Inhoudsopgave	2
	Inleiding	4
Hoofdstuk 1	Aanleiding en probleemstelling	6
Hoofdstuk 2	Theoretisch kader	8
2.1	De oplossingsgerichte aanpak in de groep	8
2.1.1	Wat is oplossingsgericht werken	8
2.1.2	Oplossingsgerichte interventies	9
2.1.3	Werken aan wat werkt in de groep	10
2.2	Samenwerkingsrelatie tussen leraar en leerlingen	11
2.2.1	De relatie tussen leraar en leerlingen	11
2.2.2	Oplossingsgericht werken aan gedragsverandering	12
2.2.3	School Video Interactie Begeleiding en reflectie	12
Hoofdstuk 3	Onderzoeksmethodologie	14
3.1	Soort onderzoek	14
3.2	Onderzoeksdomein	14
3.3	Onderzoeksgroep	14
3.4	Plan van aanpak	15
3.5	Dataverzameling	17
3.5.1	Vragenlijsten	17
3.5.2	Observeren met camera	19

	3.5.3. Het interview	19
	3.6 Data-analyse	20
	3.7 Triangulatie	20
	3.7.1. Betrouwbaarheid en validiteit	20
	3.8 Ethische uitgangspunten	21
Hoofdstuk 4	Resultaten	22
Hoofdstuk 5	Conclusies en aanbevelingen	33
	5.1. Conclusies op de deelvragen	33
	5.2. Algemene conclusie op de centrale onderzoeksvraag.	35
	5.3. Aanbevelingen	36
Hoofdstuk 6	Evaluatieonderzoek	37
	Literatuurlijst	39
Bijlage 1	De WOWW-aanpak	40
Bijlage 2	Vragenlijst voor de leerkracht	41
Bijlage 3	Vragenlijst voor de leerlingen	42
Bijlage 4	Vragenlijst voor de onderzoeker	43
Bijlage 5	Leerlingenblad WAWW	44
Bijlage 6	Leerlingen interviews	45
Bijlage 7	Leercyclus van Kolb	48

Inleiding

Na 27 jaar als groepsleerkracht werkzaam geweest te zijn in het speciaal basisonderwijs ben ik intern begeleider op SBO "De Wissel", daarnaast ben ik werkzaam als begeleider in het CPO (Centrum Passend Onderwijs). Vanuit het CPO zit ik in zorgteams van negen basisscholen en ben actief in trajecten die de scholen inkopen. In dit werk, binnen en buiten de Wissel, is mijn grootste taak het begeleiden van leerkrachten. Enkele jaren geleden heb ik de Masteropleiding School Video Interactie Begeleiding (SVIB) gedaan en de afgelopen jaren heb ik dit met veel plezier ingezet in verschillende begeleidingstrajecten met leerkrachten en leerlingen.

In mijn SVIB opleiding kwam ik in aanraking met het oplossingsgericht werken en besloot ik de opleiding "Oplossingsgericht werken in het onderwijs" te gaan volgen met als doel meer oplossingsgericht te kunnen begeleiden. Binnen de opleiding werd het programma: "Werken aan wat werkt" (WAWW) besproken. Dit programma is een op coaching gebaseerd interventieprogramma, waarin de positieve dingen worden uitvergroot. De kracht is de ander bewust te laten zijn van de dingen die al werken en te werken aan wat werkt. In dit onderzoek heb ik het WAWW programma ingezet in combinatie met SVIB. De kracht van SVIB en oplossingsgericht vinden elkaar hierin.

De competenties 'speciale onderwijszorg' geven richting aan mijn individuele professionaliteitontwikkeling (werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs, 2004). Als intern begeleider van het SBO en begeleider op de basisscholen, zijn een aantal competenties voor mij belangrijk om daar nog verder in te ontwikkelen: De competentie "*Samenwerking met collega's*" wordt voor mij interessant als ik kijk naar het geven van een professionele bijdrage aan het pedagogische en didactische klimaat van de school, aan de werkverhoudingen en de schoolorganisatie. Daarnaast wil ik me ontwikkelen in de competentie: "*Samenwerken met de omgeving*". Als begeleider vanuit het CPO is het voor mij belangrijk om goed samen te werken met mensen en instellingen die betrokken zijn bij de leerlingen en zijn school. Door voortdurend te werken aan mijn professionele ontwikkeling, mijn deskundigheid en mijn persoonlijke kwaliteiten wil ik mijn competentie op het gebied van "*reflectie en ontwikkeling*" verder ontwikkelen. In de kader van deze opleiding "Oplossingsgericht werken in het onderwijs" wil ik in dit onderzoek meer de

oplossingsgerichte houding eigen maken. Hierbij is mijn grootste aandachtspunt om meer het proces van verandering bij de ander te laten ("Leading from the step behind") en de houding van "het niet weten" beter toe te passen. Door oplossingsgericht te gaan werken met de groep en de leerkracht hoop ik de kracht van het oplossingsgericht werken te ervaren en de verandering te zien bij de leerkracht en de groep.

In het onderzoek zal er een antwoord worden gezocht op de volgende vraag: *"Op welke wijze en in welke mate draagt de oplossingsgerichte aanpak bij aan de samenwerkingsrelatie tussen leerkracht en leerlingen in de groep 'Dolfijnen' van SBO 'De Wissel'".* Deze vraag zal ik beantwoorden door de theorie te onderzoeken op wat er verstaan wordt onder de oplossingsgerichte aanpak in de groep en wat er verstaan wordt onder een samenwerkingsrelatie tussen de leerkracht en leerlingen. In mijn praktijkonderzoek zal ik onderzoeken wat de leerkracht, leerlingen en begeleider zeggen over de samenwerkingsrelatie voor en na de oplossingsgerichte aanpak in de groep. In de methodologie omschrijf ik welke instrumenten er gebruikt worden om deze vragen te beantwoorden. Vanuit de resultaten trek ik conclusies, doe ik aanbevelingen en schrijf een evaluatieonderzoek.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

“Dit jaar heb ik een sociaal onhandige groep”, verkondigde één van de leerkrachten in het begin van dit schooljaar. “Ze reageren negatief op elkaar, er is altijd wat aan de hand na een pauze.....ik moet er constant bovenop zitten.” De gesprekken met de interne begeleider gingen over problemen en onmogelijkheden.

Eén leerling, met PDD-NOS, werd al snel de irritatiebron van leerlingen. Er werden meerdere maatregelen genomen voor deze leerling, maar deze interventies waren helaas niet voldoende: Hij werd steeds meer en meer de dupe van de negatieve interacties in de groep. Leerlingen gingen bondjes sluiten. Verontruste ouders kwamen op school met de directie praten.

In oktober 2011 werd besloten om met deze groep aan het werk te gaan met de steungroepaanpak, een aanpak die halverwege de jaren negentig ontwikkeld is door Young. Later ontdekte Young dat deze benadering goed aansluit bij de oplossingsgerichte aanpak (Visser, 2011 p.169).

Het doel van de steungroepaanpak was de focus van de gepeste leerling af te halen. Het resultaat was goed, de sfeer in de groep werd positiever. De gepeste leerling gaat nu, volgens ouders, met plezier naar school. Andere ouders zijn tevreden en voelen zich gehoord. Toch blijft de leerkracht zeggen dat ze hard moet werken om de grip op de groep te houden. De leerlingen blijven sterk op elkaar reageren en interventies vanuit de leerkracht helpen niet altijd voldoende. Er zijn weken dat de leerkracht kijkt naar wat er niet goed gaat in de groep. De motivatie om elke dag met plezier naar het werk te gaan is onvoldoende aanwezig.

De begeleiding van de leerkracht vraagt een nieuw impuls met als doel dat de leerkracht gaat kijken naar kansen en mogelijkheden in de benadering naar de leerlingen toe. Door oplossingsgericht te begeleiden en samen met de leerkracht bewust oplossingsgerichte interventies toe te passen, hoop ik dat de leerkracht positief naar mogelijke resultaten in de groep kijkt. Ik ga ervan uit dat de aanpak van “Werken aan wat werkt” hierin een goede bijdrage kan leveren. School Video Interactie Begeleiding wordt ingezet om met de leerkracht en de leerlingen te reflecteren en zo stappen te zetten op weg naar een goede samenwerkingsrelatie tussen de leerkracht en de leerlingen.

In het onderzoek wil ik antwoord zien te vinden op de volgende vraag:

Op welke wijze en in welke mate *draagt de oplossingsgerichte aanpak bij* aan de **samenwerkingsrelatie tussen leerkracht en leerlingen in de groep “Dolfijnen”** van SBO “De Wissel”.

Door op de volgende deelvragen antwoord te vinden zal ik mijn onderzoeksvraag beantwoorden:

1. Wat wordt er verstaan onder de oplossingsgerichte aanpak in de groep?
2. Wat wordt verstaan onder de samenwerkingsrelatie tussen de leerkracht en de leerlingen?
3. Wat zegt de leerkracht van de Dolfijnengroep over de samenwerkingsrelatie, tussen de leerkracht en de leerlingen, voor en na de oplossingsgerichte aanpak in de groep?
4. Wat zeggen leerlingen van de Dolfijnengroep over de samenwerkingsrelatie, tussen de leerkracht en de leerlingen, voor en na de oplossingsgerichte aanpak in de groep?
5. Wat zegt de begeleider over de samenwerkingsrelatie, tussen de leerkracht en de leerlingen, voor en na de oplossingsgerichte aanpak in de groep?

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

In het theoriegedeelte wordt onderzocht wat de oplossingsgerichte aanpak in de groep is (2.1) en wat er verstaan wordt onder de samenwerkingsrelatie tussen de leerkracht en leerlingen (2.2).

2.1 De oplossingsgerichte aanpak in de groep

De oplossingsgerichte aanpak in de groep wordt onderzocht door te bestuderen wat oplossingsgericht werken is (2.1.1) en wat de oplossingsgerichte interventies zijn (2.1.2).

2.1.1 Wat is oplossingsgericht werken?

Steve de Shazer (1988): "If the cliënt says he has a problem, he has a problem. If the client says he doesn't have a problem, he doesn't have a problem!"

Oplossingsgericht werken richt zich op het onderkennen van problemen, het verhelderen van doelen, het uitvinden van wat werkt om dichterbij het doel te komen en het doen wat werkt. Het oplossingsgericht werken gaat ervan uit dat mensen zelf de oplossingen in zich hebben. De begeleider bevraagt de ander met een grondhouding van "niet weten", authentiek en respectvol. Schlundt Bodien & Visser (2010) zeggen hier het volgende over: "Oplossingsgericht werken is leuk, licht, luchtig en lastig om te doen"(p.10). De toon van een oplossinggericht gesprek is automatisch vriendelijk, niet oordelend, aanmoedigend en activerend. Oplossingsgerichte vragen vormen de techniek, maar kunnen niet zonder de oplossingsgerichte grondhouding. "De toon en techniek maken samen de muziek" (p. 58). Oplossingsgericht werken heeft volgens Visser (2005) drie psychologische voordelen: De nadruk op het positieve biedt mensen perspectief (1), de aandacht voor wat al gewerkt heeft geeft mensen zelfvertrouwen dat succes bereikbaar is (2), het zetten van kleine stapjes geeft mensen het gevoel van invloed en controle (3).

De drie basisregels van oplossingsgericht werken zijn:

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

(Cauffman & Van Dijk , 2009)

2.1.2 Oplossingsgerichte interventies

Het oplossingsgericht werken kent een aantal belangrijke interventies die ingezet zouden kunnen worden en kunnen teruggebracht worden onder vier oplossingsgerichte stappen (Young, 2011):

- De gewenste toekomst beschrijven.
- De successen van het verleden herkennen
- Waarderen van bestaande sterktes
- Werken aan wat werkt

Deze stappen worden hieronder beschreven:

De gewenste toekomst beschrijven

Achter elk probleem zit een wens tot verandering (Cauffman & Van Dijk, 2009). Verhelderingsvragen kunnen tot doelen leiden. Doelen moeten realistisch, realiseerbaar, praktisch, in gedragstermen observeerbaar zijn en in kleine stapjes worden uitgevoerd. Vragen als: "Wat zou je anders willen? Wat zou je willen bereiken? Hoe ziet dat eruit?" zijn toekomstgerichte vragen en hebben tot doel de ander uit te nodigen om na te denken over de toekomst. De wondervraag is volgens Mählberg & Sjöblom (2008) de voornaamste toekomstgerichte vraag en een bruikbare techniek om het doel te omschrijven. De ander beschrijft in details hoe de situatie eruit ziet als het wonder heeft plaats gevonden en als de problemen zijn oplost.

De successen van het verleden herkennen

De schaalvraag is een oplossingsgericht instrument en kan ingezet worden om emotionele ervaringen in meetbare cijfers om te zetten. Berg & Szabó (2008) zeggen dat dit grote inzichten geeft omdat het dwingt om op een bepaalde manier objectief na te denken. Young (2003) zegt: "Hoe concreter de details, hoe groter de kans dat verandering zal gebeuren in die richting" (p 275). Bij de schaalvraag wordt het doel (de gewenste toestand) op het cijfer 10 gezet, daarbij is de 0 het andere uiterste. De begeleider kan vragen: "Waar sta je nu op de schaal? Hoe heb je dat voor elkaar gekregen?". Er zijn verschillende soorten schalen die nuttig kunnen zijn bij het realiseren van veranderingen zoals de successschaal, de

motivatieschaal, de zelfvertrouwenschaal en de zelfstandigheidschaal (Bannink, 2006).

Het kijken naar wat al gebeurd is om zo ver te komen, verdient een welgemeend compliment. Visser (2009, p.101): “Een goed geplaatst en welgemeend compliment geeft het soort feedback dat ons helpt om bewust te worden van welke van onze gedragingen effectief zijn”. Complimenten moeten gemeend, authentiek en respectvol zijn, relevant zijn voor de situatie en gebaseerd op realiteit en afgestemd op de situatie en de ontvanger.

Waarderen van bestaande sterktes

Krachtbronnen zijn kwaliteiten die mensen bezitten. Door de juiste vragen te stellen (bijv. Wanneer ging het al beter? Hoe kwam het dat het werkte?) kan de ander op weg worden geholpen om de weg (weer) terug te vinden naar zijn krachtbronnen. Zo kan de ander opnieuw het vertrouwen krijgen dat hij zijn eigen oplossingen kan (re)construeren (Cauffman & Van Dijk, 2010). Oplossingsgericht werken maakt gebruik van het feit dat er geen enkel probleem constant is. Elk probleem heeft uitzonderingen, momenten dat het probleem er niet is. De gewenste toestand is al een beetje zichtbaar. Young zegt: “De leerling wordt gevraagd in detail te beschrijven wat er gebeurt als het probleem er niet is” (p.275).”

Werken aan wat werkt

Werken aan wat werkt is één van de basisregels van het oplossingsgericht werken: Doe meer van de dingen die al werken op weg naar een doel. Visser (2011) zegt: “Kleine stappen zijn gemakkelijk te zetten en kosten weinig energie en motivatie. Dit vergroot de kans dat er iets zal worden gedaan.....en ander voordeel van een kleine stap is dat deze kan worden gezien als een laag-risico-experiment” (p.25). Effecten van kleine stappen zijn dat het effect snel meetbaar en bij te stellen is. Een ander voordeel is volgens Visser: “Een kleine stap kan leiden tot een kettingreactie van positieve gebeurtenissen, als het ware een positief sneeuwbaaleffect” (p.25).

2.1.3. Werken aan wat werkt in de groep

De oplossingsgerichte aanpak kan ook een praktijkgeoriënteerde aanpak genoemd worden. (Kienhuis, 2008). Deze aanpak in de groep kent de onderliggende principes:

- ❖ Maak gebruik van sterktes en krachten van leerlingen en groepen: Tijdens de lessen

op school worden successen, sterke kanten, mogelijkheden en talenten van de leerlingen benadrukt.

- ❖ Doe meer van wat werkt: Bestaande krachtbronnen, vaardigheden, motivaties zijn al aanwezig.
- ❖ De leraar is gericht op uitzonderingen (Kienhuis, 2008).

Deze punten komen terug in het programma: “Working on What Works” (WOWW)¹, Een op coaching gebaseerd interventie programma. Op de DVD “The Classroom” is te zien dat Insoo Kim Berg als coach heel gericht kijkt naar de positieve dingen op het gedrag van leerlingen (Berg & Huibers, 2007). Deze soms kleine positieve dingen worden uitvergroot door er gerichte complimenten aan te geven. Daarna wordt met de schaalvraag aan de groep gevraagd waar ze staan als ze kijken naar vaardigheden. Kienhuis merkt op: “De essentie van de WOWW aanpak is dat het gesprek zich met de hele groep afspeelt. De leerlingen hebben een belangrijke rol als ‘change agents’, m.a.w. de leerlingen zijn zelf de initiatiefnemers en dragers van de gewenste verandering” (p. 5). Zij geven aan wat er goed gaat in de groep en ze kunnen aspecten noemen die zij als groep willen veranderen. Hierdoor ontstaat er een groepsdoel.²

2.2 Samenwerkingsrelatie tussen leraar en leerlingen

De samenwerkingsrelatie tussen de leraar en leerlingen wordt voor een deel onderzocht vanuit de literatuur (2.3.1) en (2.3.2), daarbij zal School Video Interactie Begeleiding een hulpmiddel zijn om te reflecteren in het proces van samenwerking tussen de leerkracht en de leerlingen (2.3.3).

2.2.1 De relatie tussen leraar en leerlingen

De leerlingen zullen meer accepteren van een leerkracht als ze een goede relatie hebben. De leraar bepaalt de doelstellingen en richtlijnen zowel voor de inhoud van de stof als voor de verwachting die hij uitspreekt over het gedrag van de leerlingen. Volgens Heijkant (2000) versterkt een goed contact tussen de leraar en de leerling wederzijds het gevoel van

¹ WOWW wordt in dit verdere onderzoek weergegeven als WAWW (Werken Aan Wat Werkt).

² Zie bijlage 1: Opbouw van het programma WOWW.

competentie. De leerlingen durven zich te ontwikkelen, te leren en zelfvertrouwen op te bouwen.

Het taalgebruik van de leerkracht is van grote betekenis op de denkprocessen van kinderen en de keuzes die ze maken. Taal bestaat uit verschillende elementen: Woordgebruik, gebruik van stem, inpassen van stiltes, gezichtsuitdrukkingen en gebaren (Mählberg & Sjöblom, 2008). Non-verbaal gedrag is belangrijk en moet passen bij de rest van het gedrag en de context. Wiertsema & Jansen (2004) beweren dat uit onderzoek is gebleken dat lichaamstaal vijf keer zoveel overtuigingskracht heeft dan letterlijke taal.

2.2.2. Oplossinggericht werken aan gedragsverandering

Oplossingsgericht kijken naar gedrag vergt van de leerkracht vaardigheden en doelbewustheid om met andere ogen te kijken naar probleemgedrag (Wolters, 2011). Het vergroten van zelfvertrouwen bij de leerling is van essentieel belang. Hierbij zijn authentieke complimenten geven een basis. Beloningen kunnen een sterke bekrachtiging vormen voor het veranderen van gedrag. Deze beloningen kunnen verbale (direct en indirect compliment) of non verbale uitingen zijn (schouderklopje glimlach), voorrechten (bv spelen als de anderen werken), tastbare beloningen (stickers) of elementen van een beloningssysteem. Belonen vergroot de kans dat het gewenste gedrag terugkomt (Golly & Sprague, 2009). Volgens Tiggelaar (2005) werken we pas echt aan een relatie als we de verhouding tussen straffen en belonen minimaal op vier staat tot één weten te behouden. “Wie drie keer heeft beloond en één keer straft zit op nul, wie vier keer heeft beloond en één keer straft heeft een lichte vooruitgang geboekt” (p. 44).

Bewust negeren van ongewenst gedrag is een corrigerende consequentie die vaak effectief is (Golly & Sprague, 2009). De leerkracht kan zo de leerling duidelijk maken dat sommige gedragingen geen reactie waard zien.

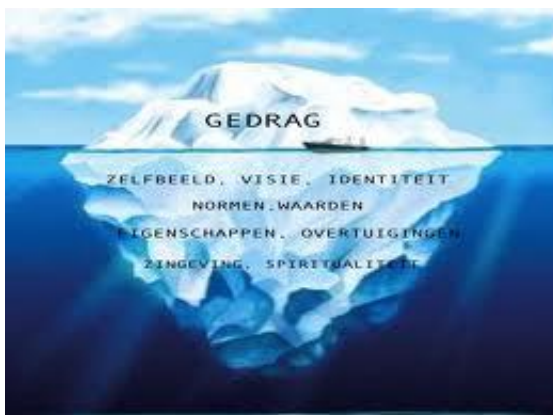
2.2.3. School Video Interactie Begeleiding (SVIB) en reflectie

“School video interactie begeleiding (SVIB) is een methode waarin de leerkracht met behulp van video beelden werkt aan het in kaart brengen en verbeteren van het

pedagogisch klimaat van zijn groep” (Fontys OSO, 2007). Met beelden worden gedetailleerde voorbeelden van interactieprocessen en gebeurtenissen uit de praktijk vastgelegd, deze kan minutieus bestudeerd en geanalyseerd worden (Lange de, Schuman & Montesano Montessori, 2011). Klabbers (2009) zegt dat het kijken naar videobeelden met kinderen het leerproces op gang brengt en inzicht geeft in hoe ze leren. De vragen die gesteld worden, met het kijken naar beelden, zijn gericht op concreet waarneembaar gedrag. De kinderen kunnen zo hun doelen stellen en aan volgende opnames zien of er vooruitgang is bereikt.

Met SVIB wordt het schema van effectieve basiscommunicatie gebruikt. Deze rafelt de betreffende interactie uiteen in kleine facetten van concreet waarneembaar gedrag. De elementen waarnaar gekeken wordt bij effectieve basiscommunicatie zijn: Grote signalen, stem, mimiek en lichaamshouding, oogcontact, alertheid, signalen, positie in de groep, tempo, eenduidige communicatie, benoemen, ontvangstbevestiging, beurtverdeling, inhoud en leiding geven (Heijkant, 2000).

In een begeleidingstraject is het doel om gedragsverandering te bewerkstelligen op concreet waarneembaar gedrag. Heijkant (2005) zegt: “Video opnames kunnen een waardevolle bijdrage leveren in het bewustwordingsproces van de ander” (p.15). Daarbij bepalen eigenschappen onder de waterlinie wat boven de waterlinie zichtbaar is. Door een verbinding te leggen boven en onder de waterlinie (tussen doen, denken en willen) kan er een blijvende verandering komen. Deze verbindingen zijn niet zichtbaar op de video, maar zal de begeleider moeten bevragen.



Figuur 1: IJsberg van McClelland

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt beschreven welk soort onderzoek en welke onderzoeksmethoden er gebruikt worden om de centrale onderzoeksvraag te beantwoorden.

3.1 Soort onderzoek

Voor het beantwoorden van de centrale onderzoeksvraag is er gekozen voor een actieonderzoek. Een actieonderzoek is een onderzoek dat gericht is op de praktijk met als doel die te verbeteren. Het is een vorm van “Interventiemethodologie”: Er wordt een alternatieve handelwijze uitgetoetst. Deze interventie is gericht op een bestaande situatie en wordt aan het eind geëvalueerd (Lange de, Schuman & Montesano Montessori). Harinck (2009) noemt een actieonderzoek een combinatie van planmatig handelen, onderzoeken en reflectie. “De begeleider heeft een plan van handelen, maar ook een plan van onderzoeken. Deze plannen moeten op elkaar afgestemd zijn. De reflectie vormt in dit geheel de schakel die handelen en onderzoeken aan elkaar koppelt” (p.65).

3.2 Onderzoeksdomein

In dit onderzoeksdomein spelen de volgende eenheden een rol: De leerkracht die voor de Dolfijnen groep staat in het Speciaal basisonderwijs, 15 leerlingen van de Dolfijnengroep, de begeleider die een coachende rol heeft, de theorie die antwoord geeft op de theoretische vragen en de onderzoeksinstrumenten (3.6) die antwoord geven op de praktijkvragen. Een critical friend speelt een rol in het bevragen van de begeleider.

3.3 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep van SBO “De Wissel” bestaat uit 15 leerlingen van ongeveer 11 jaar. Het is een voor-eindgroep (groep 7) met twee uitstroomprofielen: Praktijkonderwijs en VMBO- LWO onderwijs. De groep bestaat uit 10 jongens en 5 meisjes. Eén leerling heeft een cluster 3 indicatie, drie leerlingen hebben een cluster 4 indicatie voor autisme, twee leerlingen hebben de diagnose ADHD en één leerling heeft een diagnose aanpassingsstoornis. In de groep zitten leerlingen die al enkele jaren op de Wissel zitten en leerlingen die dit schooljaar nieuw binnenkomen vanuit de reguliere basisschool.

Vanuit bovenstaand stukje kan een voorzichtige conclusie gedaan worden dat leerlingen in deze groepssamenstelling niet automatisch alle sociale vaardigheden hebben om een goede samenwerkingsrelatie te onderhouden in de groep.

3.4 Plan van aanpak

In deze paragraaf wordt het plan van aanpak beschreven aan de hand van het programma WAWW. Het inzetten van het programma WAWW is een middel om vanuit een theoretisch fundament en een bewezen aanpak te komen tot het beantwoorden van de praktische deelvragen en de hoofdvraag. Het WAWW-programma wordt in zes delen in de Dolfijnengroep aangeboden en zal plaats vinden van half februari 2012 t/m begin april 2012.

WAWW programma 1 door de begeleider Kijken naar de video "The classroom"	Informerende van de leerkracht over de oplossingsgerichte benadering in de Dolfijnengroep.	14 febr. 2012
WAWW programma 2 Een observatie door de begeleider	Positieve feedback geven aan de leerlingen op de vaardigheden die er te zien zijn. Schalen van vaardigheden in de groep. Positieve mind-set creëren	20 febr. 2012
WAWW programma 3 Groepsvideo 1 door de begeleider	Met leerlingen en leerkracht kijken naar wat goed gaat. Reflecteren op eigen handelen.	22 febr.2012
WAWW programma 4 Door de begeleider	Plan van aanpak bespreken voor de komende weken met de groep door samen (met de leerkracht en de groep) doelen te stellen.	22 febr.2012
WAWW programma 5 Groepsvideo 2 door de begeleider	Met leerlingen en leerkracht kijken naar wat goed gaat. Reflecteren op eigen handelen.	12 maart '12
WAWW programma 6 Groepsvideo 3 door de begeleider	Eind evaluatie van vaardigheden en doelen met de leerlingen en de leerkracht van de groep.	27 maart '12

Figuur 2: Programma "Werken aan wat werkt"

In figuur 2 is te zien dat de leerkracht geïnformeerd wordt over de aanpak van WAWW door het kijken naar video: "The Classroom". De tweede keer doet de begeleider een observatie in de groep om te kijken naar wat er al goed gaat. Dit verwoordt de begeleider aan de leerlingen in de groep: Alle complimenten worden aan de leerling persoonlijk uitgesproken. Na het bespreken van de observatie wordt de schaalvraag gesteld door de begeleider, gericht op vaardigheden die de leerlingen al bezitten. In het derde onderdeel van het programma WAWW wordt er een groepsvideo gemaakt en deze wordt met de groep bekeken. Alle goede zichtbare vaardigheden worden genoemd en opgeschreven. In de vierde bijeenkomst worden er doelen gesteld met de groep. Deze doelen zijn gericht op vaardigheden van de leerlingen en het resultaat wordt bijgehouden door de schaalvraag in te zetten op deze vaardigheden. De leerlingen en de leerkracht gaan hiermee enige tijd aan het werk³. In de vijfde bijeenkomst wordt er dan weer een groepsvideo gemaakt en samen met de leerlingen en de leerkracht wordt er gekeken wat er nu nog meer goed gaat en wat er mogelijk nog beter is geworden. In de zesde bijeenkomst wordt er met de leerlingen en de leerkrachten een laatste keer gekeken naar de beelden en een evaluatie gemaakt over wat er zichtbaar veranderd is.

³ Zie leerlingenblad bijlage 5

Overzichtsschema: “Oplossingsgerichte aanpak”

In dit overzichtsschema wordt de opbouw van het onderzoek weergegeven aan de hand van de deelvragen:

Deelvragen	Onderzoeksinstrument en door wie uitgevoerd:	Doel	Wanneer?
1. Wat wordt er verstaan onder oplossingsgerichte aanpak in de groep?	Bestudering van de literatuur door de begeleider	Informatie verzamelen om een oplossingsgerichte aanpak in de groep te gaan uitvoeren	Nov. 2011
2. Wat wordt verstaan onder samenwerkingsrelaties in de groep?	Bestudering van de literatuur door de begeleider	Informatie verzamelen over de samenwerkingsrelatie in een groep om dit te vertalen naar de praktijk en te kunnen meten met een vragenlijst.	Dec. 2011
3. Wat zegt de leerkracht van de Dolfijnengroep over de samenwerkingsrelatie?	Vragenlijst voor de leerkracht afgenomen door de begeleider	Nulmeting scoren door items in te vullen die aanwezig zijn in een samenwerkingsrelatie tussen leerkracht en leerlingen.	14 febr. 2012
	Observatielijst (dezelfde als de vragenlijst) door de leerkracht	Nulmeting door te kijken naar video opname in de groep. De items van samenwerking worden gescoord.	14 febr. 2012
	Interview met de schaalvraag afgenomen door de begeleider	Kijken naar wat al werkt in de groep en doelen stellen voor de verdieping in de samenwerkingsrelatie tussen de leerkracht en de leerlingen.	14 febr. 2012
	Vragenlijst voor de leerkrachten afgenomen door de begeleider	Eindmeting met dezelfde items als de nulmeting. Kijkend naar samenwerkingsrelaties tussen leerkracht en leerlingen.	3 april 2012
	Observatielijst (dezelfde als de vragenlijst) door de begeleider	Eindmeting door te kijken naar video opname in de groep. De items van samenwerking tussen leerlingen en leerkracht worden gescoord.	3 april 2012
	Interview met schaalvraag door de begeleider met de leerkracht	Onderzoeken of behaalde doelen behaald zijn in de samenwerkingsrelatie van de leerlingen en de leerkracht.	3 april 2012
4. Wat zeggen leerlingen van de Dolfijnengroep over de samenwerkingsrelatie?	Vragenlijst voor de leerlingen afgenomen door de begeleider	Nulmeting scoren door items in te vullen die aanwezig zijn in een samenwerkingsrelatie tussen leerkracht en leerlingen.	14 febr. 2012
	Observatie met de video	Kijken naar wat werkt. Opmerkingen worden genoteerd	14 febr. 2012
	Interview met schaalvraag aan zes leerlingen door de begeleider	Doelen stellen voor de samenwerkingsrelatie tussen de leerkracht en de leerlingen door de leerlingen.	16 febr. 2012
	Vragenlijst voor de leerlingen afgenomen door de begeleider	Eindmeting met dezelfde items als de nulmeting. Kijkend naar samenwerkingsrelaties tussen leerkracht en leerlingen.	3 april 2012
	Observatie met de video	Kijken wat er bereikt is. Opmerkingen worden genoteerd.	3 april 2012
	Interview met schaalvraag door de begeleider met zes leerlingen	Onderzoeken of behaalde doelen behaald zijn voor de samenwerkingsrelatie van de leerlingen en de leerkracht.	3 april 2012

5. Wat zegt de begeleider over de samenwerkingsrelatie tussen de leerkracht en de leerlingen ?	Vragenlijst voor de begeleider	Nulmeting scoren door items in te vullen die aanwezig zijn in een samenwerkingsrelatie tussen leerkracht en leerlingen.	November 2011
	Interview met schaalvraag afgenomen door een critical friend	Doelen stellen voor de samenwerkingsrelatie tussen de leerkracht en de leerlingen.	14 febr. 2012
	Observatielijst (dezelfde als de vragenlijst)	Nulmeting door te kijken naar video opname in de groep. De items van samenwerking worden gescoord.	14 febr. 2012
	Vragenlijst voor de begeleider	Eindmeting met dezelfde items als de nulmeting. Kijkend naar samenwerkingsrelaties tussen leerkracht en leerlingen.	3 april 2012
	Interview met schaalvraag door een critical friend,	Onderzoeken of behaalde doelen behaald zijn voor de samenwerkingsrelatie van de leerlingen en de leerkracht.	3 april 2012
	Observatielijst (dezelfde als de vragenlijst) door de begeleider met de groep	Eindmeting door te kijken naar video opname in de groep. De items van samenwerking tussen leerlingen en leerkracht worden gescoord.	3 april 2012

Figuur 3 Overzichtsschema.

In dit overzichtsschema is te zien dat de leerkracht, leerlingen en begeleider de vragenlijst, observatielijst en interview als instrument tot hun beschikking hebben om zo in kaart te brengen wat de beginsituatie is in de Dolfijnengroep. In april is de tweede meting met dezelfde instrumenten om te zien of er na de oplossingsgerichte aanpak in de groep een verandering is gekomen. De onderzoeksinstrumenten worden beschreven in de volgende paragraaf.

3.5 Dataverzameling

De onderzoeksinstrumenten die in dit onderzoek gebruikt worden zijn de vragenlijsten, het observeren met de camera en het interview. Deze instrumenten worden alle drie ingezet als nul- en eindmeting om antwoord te vinden op de praktische deelvragen: “Wat zeggen leerkracht, leerlingen en begeleider van de Dolfijnengroep over de samenwerkingsrelatie, tussen de leerkracht en de leerlingen, voor en na de oplossingsgerichte aanpak in de groep?”

3.5.1 Vragenlijsten

Bij het inzetten van de vragenlijsten bepaalt de begeleider welke vragen hij wil stellen en hij legt vast wat de reikwijdte mag zijn. Door gesloten vragen te stellen zijn de antwoordcategorieën al vastgesteld op antwoorden die relevant zijn (Lange de, Schuman & Montesano Montessori, 2011). De items van de vragenlijst in dit onderzoek zeggen iets over de samenwerkingsrelatie. Er zijn drie vragenlijsten ⁴. Alle vragen hebben dezelfde items, maar zijn geschreven voor verschillende respondenten (de leerkracht, de leerlingen en de

⁴ Bijlage 2, 3 en 4 : vragenlijsten voor leerkracht, leerlingen en begeleider

begeleider). De resultaten vanuit deze vragenlijsten geven vanuit drie invalshoeken dezelfde meting voor en na de oplossingsgericht aanpak in de groep. De vragenlijst wordt als nulmeting (afname 1 en 2) en als eindmeting (afname 3 en 4) gebruikt en wordt dus vier keer afgenomen. Afname 2 en 4 wordt ingevuld na het bekijken van de video-opnames (zie hoofdstuk 3.6.2).

De 18 items die gescoord worden, gericht op de samenwerkingsrelatie, komen uit de kijkwijzers van School Video Interactie Begeleiding (Fontys OSO, 2007) en uit de theorie van het oplossingsgerichte werken (Golly & Sprague, Wolters, Mählberg & Sjöblom e.a.)

	JA	NEE
1. Ik weet elke les wat het doel is van de les		
2. Ik weet elke les wat ik moet doen		
3. Ik weet welk gedrag er van mij verwacht wordt		
4. Ik krijg complimenten van de leerkracht op mijn gedrag		
5. Ik krijg beloning op gedrag		
6. Ik weet of ik het doel van de les gehaald heb		
7. Ik krijg de hulp die ik nodig heb		
8. Ik krijg complimenten op mijn werkhouding		
9. Ik krijg een beloning voor mijn werken		
10. De leerkrachten zien mij		
11. De leerkracht praat op rustige toon tegen mij		
12. De leerkracht luistert naar mij		
13. De leerkracht ziet dat ik mijn vinger opsteek		
14. De leerkracht doet wat ze zeggen		
15. Ik zie aan de juf wat ze bedoelt zonder dat ze iets zegt		
16. Ik zie aan de leerkracht als ze iets wil zeggen		
17. De leerkracht zegt als ik iets goed doe		
18. De leerkracht neemt tijd voor gesprekjes met mij		

Figuur 4. Vragenlijst voor leerlingen

Vanuit figuur 4 is te zien dat de vragen verdeeld worden in drie categorieën (gebruik van drie kleuren):

- ❖ **Vraag 1 t/m 3 en 6** zijn vragen over doelen en verwachtingen, zoals beschreven in het theorie gedeelte van hoofdstuk 2.1.2., zijn deze toekomstgerichte vragen belangrijk binnen het oplossingsgerichte werken.
- ❖ **Vraag 4, 5, 7, 8, 9 en 17** zijn vragen over het geven van complimenten en beloning, zoals beschreven in het theoriegedeelte van hoofdstuk 2.1.2 zijn complimenten en belonen belangrijke onderdelen van het oplossingsgericht werken.
- ❖ **Vraag 10 t/m 16 en 18** zijn vragen met de elementen van effectieve basiscommunicatie vanuit de kijkwijzer van SVIB (stem, mimiek en lichaamshouding, oogcontact, alertheid, signalen, tempo, eenduidige, communicatie, benoemen, ontvangst bevestiging, beurtverdeling).

Bij de verwerking van de gegevens van de vragenlijsten worden dezelfde 3 categorieën aangehouden (doelen en verwachtingen, complimenten en beloning & basiscommunicatie). De lijsten zijn integraal ingevuld door leerlingen en leerkracht.

3.5.2 Observeren met camera

School video interactie begeleiding (SVIB) is een methode waarin de leerkracht met behulp van video beelden werkt aan het in kaart brengen en verbeteren van het pedagogisch klimaat van zijn groep. De kijkwijzer bestaat uit het kijken naar grote gebaren, stem, mimiek, lichaamshouding, oogcontact, alertheid, eenduidige communicatie, ontvangstbevestiging.. Dit instrument is voor dit onderzoek gekozen om te kijken naar interacties tussen de leerkracht en de leerlingen (Lange de, Schuman & Montesano Montessori, 2011). Dit achteraf observeren van de beelden zal met dezelfde items van de vragenlijst gedaan worden. Het kijken naar beelden is ook een moment van reflectie waarin de leerkracht mogelijk al een stap in de gewenste situatie kan zetten op weg naar de oplossing. De opgenomen videobeelden zullen ook met de leerlingen samen bekeken worden. Zo worden deze beelden ook voor de leerlingen een middel van reflectie op eigen handelen met daarin het vieren van de successen.

De video observatie wordt, naast de leerlingen en leerkracht, ook gebruikt door de begeleider, om te kijken als derde (triangulatie waarborging) naar mogelijke verandering in de samenwerkingsrelatie tussen de leerkracht en de leerlingen.

3.5.3 Het interview

Er is voor het interview gekozen omdat deze gegevens aanvullend zijn naast de vragenlijst. De interviewvragen zijn oplossingsgericht gesteld vanuit de vier stappen van Young en worden beschreven in hoofdstuk 2: Het doel wordt beschreven, kijken naar wat al bereikt is, wat al werkt en hoe dit te gebruiken is. In alle interviews met de respondenten wordt de schaalvraag ingezet (Bannink, 2006). Zo kan het eventuele verschil in resultaten meetbaar weergegeven worden.

Naast de schaalvraag zullen de antwoorden van de leerkracht verwerkt worden in de “Codeboom” volgens het ontwerp van Boeije. Er wordt een hiërarchisch patroon gemaakt van overkoepelende, belangrijke begrippen en onderschikte begrippen (Lange de, Schuman & Montesano Montessori, 2011 p. 208). De gegevens van de interviews met de leerlingen worden nog verwerkt in een diagram. De diagram wordt weergegeven als een blokcyclus waarin opeenvolgende gebeurtenissen te zien zijn in een kringvormige stroom. Het interview met de begeleider wordt afgenomen door een critical friend (CF) en wordt verwerkt in een tabel.

3.6 Data-analyse

De kwantitatieve gegevens, die komen vanuit de vragenlijsten, worden verwerkt in een frequentietabel. In een frequentietabel wordt aangegeven hoe de respondenten verdeeld zijn over de antwoordmogelijkheden op een vraag (Harinck, 2009 p.118). De frequentietabel in dit onderzoek heeft een schaal van 0 tot 100 %. De vragen worden in categorieën gezet en worden bekeken op de antwoorden “Ja” en “Nee”. In de tabel is af te lezen of er een meetbaar verschil is tussen de nulmeting en de eindmeting. De meting is berekend door de vragen in dezelfde categorie bij elkaar op te tellen (op 100% te zetten), de antwoorden daarnaast te leggen en de percentages op deze wijze uit te rekenen. Een voorbeeld: In de leerlingenvragenlijst zijn vier vragen over “Doelen en verwachtingen”. In totaal kunnen de 15 leerlingen hier ($15 \times 4 =$) 60 x een JA score invullen. Dat zou een percentage van 100% geven. De 15 leerlingen hebben bij de eerste meting in totaal 36 x JA ingevuld. Dat geeft een percentage van 60 %.

De gegevens die komen uit de vragenlijst en vanuit de observatie met de camera worden op dezelfde wijze met een frequentietabel weergegeven. De kwalitatieve gegevens, die vanuit de interviews komen, worden gemeten met de schaalvraag. Naast de schaalvraag geven de codeboom, het diagram en een tabel de gegevens weer van het interview met de leerkracht, leerlingen en begeleider.

3.7 Triangulatie

Triangulatie betekent letterlijk driehoeksmeting. Hetzelfde verschijnsel wordt met verschillende methoden en /of verschillende theoretische invalshoeken bestudeerd en kan worden toegepast met betrekking tot het gebruik van bronnen, theorieën en data. “Dit leidt tot grotere nauwkeurigheid en betrouwbaarheid van het onderzoek” (Lange de, Schuman & Montesano Montessori, p. 27). In dit onderzoek wordt de methode triangulatie gewaarborgd door het inzetten van de volgende instrumenten: Het interview, de vragenlijst en de observatie met de camera. De bronnentriangulatie wordt gewaarborgd door de leerkrachten, leerlingen en de begeleider te bevragen met deze instrumenten.

3.7.1 Betrouwbaarheid en validiteit

Betrouwbaarheid is herhaalbaarheid en nauwkeurigheid van een meting (Harinck, 2009). De herhaalbaarheid wordt in dit onderzoek gewaarborgd door het gebruik van de camera als instrument. Dit is een hard gegeven (gegevens van de beelden veranderen niet). De nauwkeurigheid is terug te vinden door het gebruik van de vragenlijsten. Dit zijn kwantitatieve gegevens die te meten zijn. De validiteit van de vragenlijst is gemeten door de items na te laten kijken door mijn critical friend. De keuze die de leerkrachten en de leerlingen kunnen maken in de vragenlijst is het invullen van het antwoord JA en NEE. Er is geen SOMS zodat de veilige tussenweg uitgesloten is.

3.8 Ethische uitgangspunten

Op de volgende wijze wordt er rekening gehouden met de ethische uitgangspunten: De begeleider is transparant over het onderzoek naar leerlingen, ouders en leerkracht. De ouders worden op de hoogte gehouden via de mail wat er in de Dolfijnengroep gebeurt. De inzet, het gebruik en het doel van videobeelden wordt duidelijk gemaakt. Als er leerlingen zijn die er moeite mee hebben en zich onveilig voelen zal daar rekening mee gehouden moeten worden door deze leerling niet op beeld op te nemen. De leerkracht is bekend met het werken met videobeelden door de begeleiding die ze heeft gehad met SVIB.

Hoofdstuk 4 Resultaten

De antwoorden op de theoretische deelvragen zijn beantwoord in het theoretisch kader.

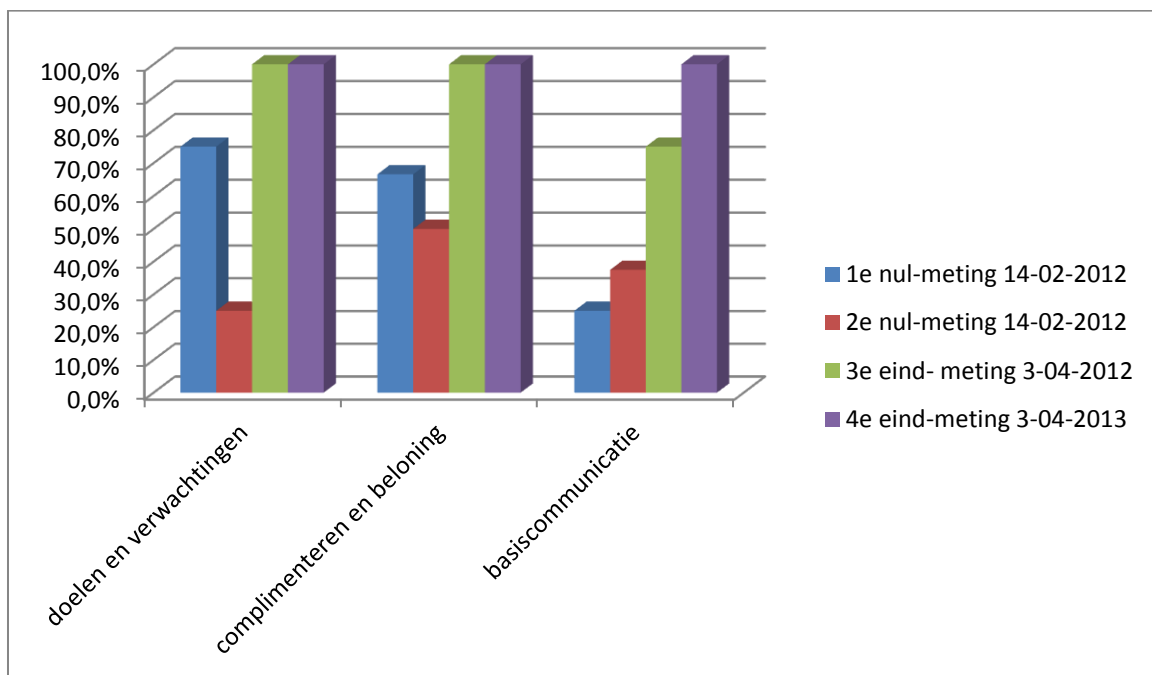
In dit hoofdstuk worden de resultaten weergegeven op de praktische deelvragen: “Wat zeggen leerkracht, leerlingen en begeleider van de Dolfijnengroep over de samenwerkingsrelatie, tussen de leerkracht en de leerlingen, voor en na de oplossingsgerichte aanpak in de groep?” De deelvragen zijn onderzocht vanuit drie bronnen: De leerkracht, de leerlingen en de begeleider.

De Resultaten van deelvraag 3: “Wat zegt de leerkracht van de Dolfijnengroep over de samenwerkingsrelatie, tussen de leerkracht en de leerlingen, voor en na de oplossingsgerichte aanpak in de groep?”

De vragenlijst en observatie met camera.

De leerkracht heeft als eerste meting (nulmeting) de vragenlijst ingevuld vanuit haar visie op eigen handelen (1^e kolom). Dezelfde vragenlijst is na één week nog eens ingevuld na het bekijken van de video opname (2^e kolom, 2^e nulmeting). De leerkracht heeft de vragenlijst voor de derde keer ingevuld na het werken aan het programma: “Werken aan Wat Werkt” (3^e kolom, eindmeting). De leerkracht heeft de vragenlijst voor de vierde keer ingevuld na het bekijken van de video opname (4^e kolom, eindmeting).

Leerkracht vragenlijst



Figuur 5. Leerkrachtenvragenlijst

Vanuit figuur 5 is te zien dat de vragen over doelen en verwachtingen door de leerkracht met 75 % van de vragen met JA wordt beantwoord, maar na het bekijken van de videobeelden vulde de leerkracht dezelfde vragenlijst weer in en werd er 25 % gemeten. Kijkend naar het verschil in invullen: Er zijn vier vragen over doelen en verwachtingen. De vragen over het stellen van doelen werden door de leerkracht als JA ingevuld in de 1^e

nulmeting en NEE ingevuld in de 2^e nulmeting. Het uitspreken van verwachtingen op gedrag scoorde beide keren JA en het uitspreken op verwachtingen op taak veranderde van JA naar Nee (1^e en 2^e nulmeting). In de 3^e eindmeting is te zien dat de leerkracht alle vragen met JA invulde (100%). De 4^e eindmeting na het bekijken van de videobeelden was ook 100%.

Op de vragen over complimenten en beloning geven werd 66,6 % van de vragen met JA beantwoord, na het kijken van de videobeelden werd 50 % van de vragen met JA beantwoord. Er worden 6 vragen gesteld in deze categorie. Het verschil tussen de 1^e en de 2^e nulmeting is het verschil tussen 4 vragen JA en 3 vragen JA. Het complimenteren op waarneembaar gedrag, werkhouding en positief gedrag had de leerkracht ook op video gezien. De leerkracht heeft in de eindmeting alle vragen over complimenten en beloning met ja beantwoord (100%). De score na het bekijken van de videobeelden was 100%.

Op de vragen over het gebruik van basiscommunicatie werd in de 1^e nulmeting 25 % met JA beantwoord. Na het kijken van de filmbeelden (2^e nulmeting) werd 37,5 % van de vragen met JA beantwoord. Dit betekent dat er eerst twee vragen van de acht vragen met JA werden beantwoord en in de 2^e nulmeting waren dit drie vragen (oogcontact maken, luisteren en een goede beurtverdeling). In de eindmeting heeft de leerkracht 75 % van de vragen met JA beantwoord. De score na het bekijken van de videobeelden was 100%.

Het interview met de leerkracht:

Het interview wordt op twee manieren uitgewerkt: Met het invullen van de succes schaalvraag en het gebruik van de "Codeboom".

Bij de successchaal geeft de 10 altijd de gewenste situatie aan. De 0 geeft aan dat deze gewenste situatie nog niet aanwezig is.

1^e meting (14-02-2012)

De gewenste situatie (10) volgens de leerkracht: *"De leerlingen werken zelfstandig en zijn stil onder het werken. Daarbij spreek ik duidelijk verwachtingen uit naar de leerlingen op gedrag en taak"*.

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

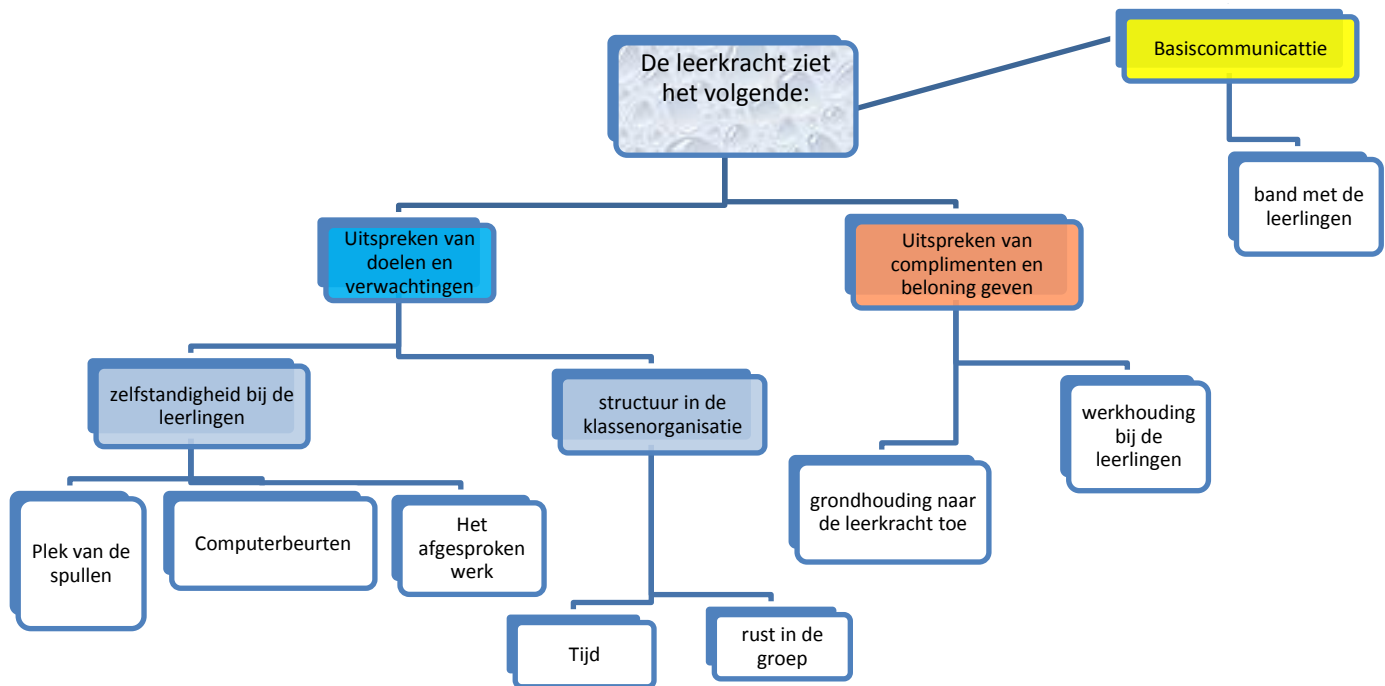
In het eerste gesprek van 14 februari 2012 geeft de leerkracht aan op de 5 te zitten. Ze vertelt dat de 5 het volgende inhoudt: *"De leerlingen weten wat ze moeten doen als ze klaar zijn met rekenen. Ik heb ervoor gezorgd dat het duidelijk is welk materiaal de leerlingen kunnen pakken als ze klaar zijn met hun taak"*. De volgende stap zou voor de leerkracht kunnen zijn: *"Ik stel samen met de leerlingen doelen op werkhouding"*.

2^e meting (3-04-2012)

0-----5-----8-----10

In het evaluatiegesprek van 3 april 2012 geeft de leerkracht aan dat ze van de 5 naar de 8 is gegaan. De verandering is dat er meer leerlingen zelfstandig aan het werk gaan na de instructie en dat er meer rust is in de groep. De leerlingen zijn meer gericht op hun taak. De leerkracht geeft aan dat ze bewust met de leerlingen aan het werken is met doelen op werkhouding. De werkhouding is verdeeld met de leerlingen benoemd in vaardigheden. Elke dag wordt er een vaardigheid uitgekozen en wordt er doelgericht aan gewerkt. Daarbij wordt de schaal ingezet. De leerlingen reflecteren aan het eind van de les hoe het gegaan is door te meten met de successchaal.

Figuur 6.schaalvraag leerkracht



Figuur 7 "De Codeboom".

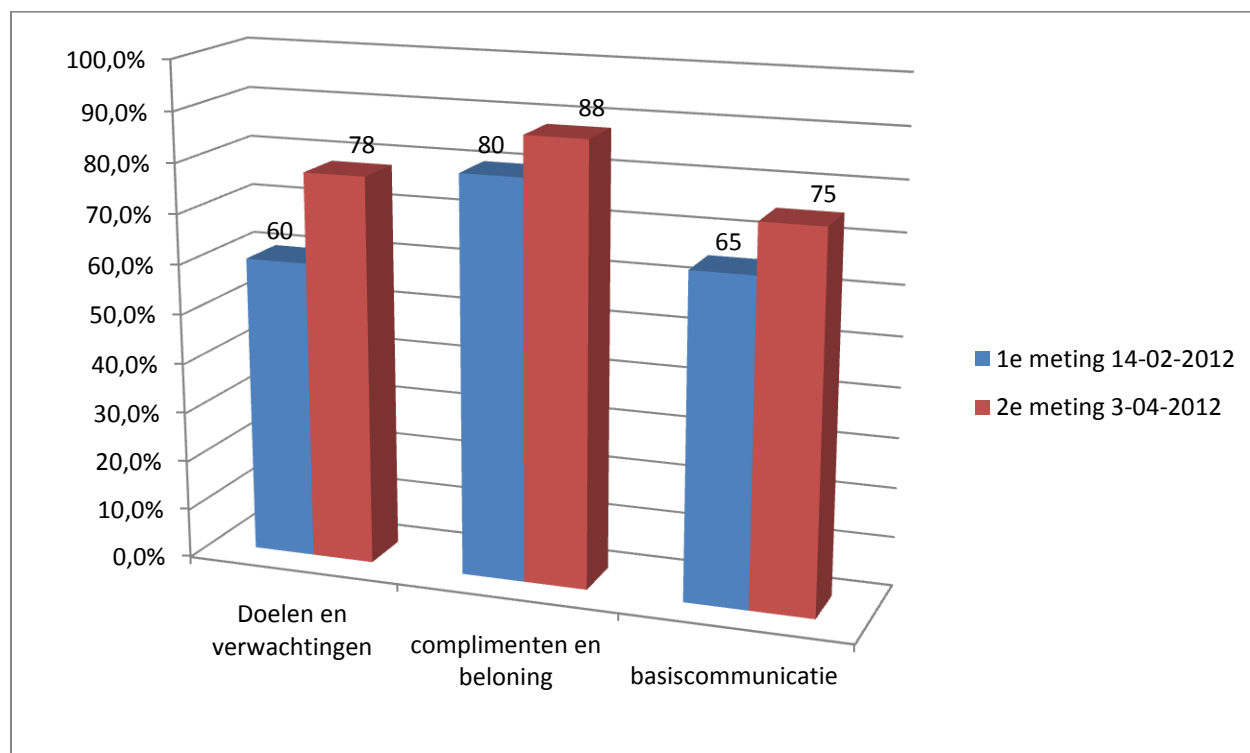
Met behulp van figuur 7 is gecodeerd weergegeven dat de uitspraken die de leerkracht doet over "Doelen en verwachtingen" invloed heeft op de zelfstandigheid van leerlingen en de structuur in de groepsorganisatie. Het uitspreken van complimenten en het geven van beloning heeft volgens de leerkracht invloed op de grond- en werkhouding van de leerlingen naar de leerkracht toe. Het inzetten van de elementen van de basiscommunicatie heeft volgens de leerkracht invloed op de band die de leerkracht heeft met het kind.

Resultaten van deelvraag 4: “Wat zeggen leerlingen van de Dolfijnengroep over de samenwerkingsrelatie, tussen de leerkracht en de leerlingen, voor en na de oplossingsgerichte aanpak in de groep?”

De vragenlijst

15 leerlingen van de Dolfijnengroep hebben twee keer de vragenlijst ingevuld. De eerste keer voordat de groep begonnen is met het programma: “Werken aan wat werkt” (14-02-2012). Dit is te zien in de eerste blauwe kolom. De tweede keer nadat er gewerkt is met het programma (03-04-2012). De resultaten zijn te zien in de tweede rode kolom.

Uitkomsten van de leerlingenvragenlijst:



Figuur 8 Leerlingenvragenlijst

Op de vragen, die over doelen en verwachtingen zijn gesteld, is in de 1^e meting 60 % met JA beantwoord. In de 2^e meting is dit 78 %.

Op de vragen, die gaan over het krijgen van complimenten en beloning, is in de 1^e meting 80% met JA beantwoord. De 2^e meting geeft 88 % aan.

Op de vragen, die gaan over de aanwezigheid van de basiscommunicatie van de leerkracht, is in de 1^e meting 65 % met JA beantwoord. De 2^e meting geeft 75 % aan. Bij het analyseren van dit gegeven is te zien dat vraag 14 (de leerkracht doet wat ze zegt), vraag 15 (ik zie aan juf wat ze bedoelt) en vraag 16 (ik zie aan de leerkracht als ze iets wilt zeggen) door 6 leerlingen negatief wordt gescoord.

Bij het bekijken van de ingevulde vragenlijsten is te zien dat zes leerlingen NEE invulden op onderdelen van doelen en verwachtingen, complimenten en beloning en basiscommunicatie. Twee leerlingen van de zes vulden NEE in op alle vragen of ze wel eens een compliment of beloning kregen. Vier van deze zes leerlingen scoorden NEE op de items van basiscommunicatie. Bij het bekijken van de ingevulde vragenlijsten van de andere negen leerlingen waren er veel NEE antwoorden op de vragen 1 en 6. Dit zijn de vragen over het doel van de les (Vraag 1: Ik weet elke les wat het doel is, vraag 6: Ik weet of het doel van de les behaald is). Deze negen leerlingen scoorden veel JA op de vragen over de vaardigheden vanuit de basiscommunicatie.

De observatie met camera

Bij de leerlingen is er geen meting gedaan naar aanleiding van de observatie met camera. Hieronder wordt het proces beschreven. Er zijn drie momenten geweest in de groep waarin de leerlingen terug keken naar de beelden van henzelf. De begeleider zette de beelden steeds stil en vroeg naar de vaardigheden die al goed te zien waren. De opnames waren gerelateerd op werkhouding, omdat de leerkracht dit had aangegeven als werkpunt (zie het interview met de schaalvraag). De leerkracht hoopte de volgende situatie te bereiken: *“De leerlingen werken zelfstandig en zijn stil onder het werken.”*

De eerste keer werd er met de begeleider, leerkracht en leerlingen gekeken naar wat er al allemaal goed te zien was aan een goede werkhouding op de video (22-02-2012). De leerkracht schreef mee op het bord. De volgende items kwamen vanuit de leerlingen naar voren: Recht zitten, naar juf kijken, stille vinger opsteken, goede luisterhouding, spullen pakken, rustig uitdelen, boek open op de goede bladzijde, stil beginnen met werken, stil werken, werken met hulpmiddelen als dat nodig is, als je opkijkt zelf weer starten met werken, bij een vraag doorwerken aan de volgende opgave, wat te doen als je klaar bent, zachtjes overleggen. De houding van de leerlingen zag je bij het bespreken van de beelden al veranderen: Sommige leerlingen gingen al rechter zitten, schoven hun stoel aan. De onverschillige houding was weg. De leerlingen deden gemotiveerd mee met de bespreking.

Het bekijken van de beelden leverde de tweede keer (12-03-2012) op dat de leerlingen naar hun eigen werkhouding keken en daarbij trots waren wat ze zagen. Dit was te merken aan de reacties van de leerlingen en hun non-verbale communicatie: Stralende gezichten, rechtop zitten en daarbij konden ze heel goed hun vooruitgang verwoorden op de vragen die de begeleider stelde aan de groep. Samen met de leerlingen werden de beelden stop gezet op de volgende punten: Het kijken naar het moment van rechtop zitten, snel etui op tafel neerleggen, rustig de werkboeken uitdelen, alvast beginnen met werken, materiaal pakken, weer beginnen met werken als je terugkomt van het toilet. De nadruk van de bespreking werd gelegd op de vaardigheden die we zagen en die de leerlingen dus op deze manier al goed doen. Afgesproken werd dat de leerlingen doorgingen met dit wat ze al zo goed doen en dat we de volgende keer opnieuw kijken naar die goede vaardigheden. Ook werden de doelen met de groep nog eens doorgesproken en de successchalen

benoemd.

Het bekijken van de beelden leverden de derde keer (27-03-2012) op dat de leerlingen zagen wat er veranderd was in deze weken. Ze konden verschillen benoemen tussen de eerste beelden die ze zagen en de laatste beelden: Het recht zitten was op de beelden waarneembaar voor de leerlingen, de stille vinger opsteken, zelf weer starten met werken, doorgaan met de volgende opgave als het moeilijk is. Het grote verschil was de stilte met werken, die duidelijk zichtbaar was in de groep. De begeleider stond hier bij stil en bevroeg aan de leerlingen hoe dit nu kwam. De leerlingen konden goed verwoorden dat dit komt doordat de werkhouding verbeterd was.

Het interview met de schaalvraag:

Alle leerlingen hebben als eerste stap aan het WAWW programma een formulier ingevuld (zie bijlage 5). Hier schreven de leerlingen op welke wensen ze hadden om nog beter te gaan werken. De begeleider en de leerkracht hebben samen gekeken naar de uitkomsten van de vragenlijsten. Zes leerlingen vielen hierin op doordat ze veel NEE scoorden. Voor dit onderzoek is gekozen om deze leerlingen te selecteren voor een interview met de schaalvraag om te kijken of er bij hen zichtbare veranderingen komen door het werken aan het programma: “Werken aan wat werkt”.

De succes schaal wordt gebruikt in deze interviews. Twee interviews worden hier als voorbeeld beschreven. Deze en de andere vier interviews zijn terug te vinden in bijlage 6.

Leerling 1 heeft als wens geuit (14 -02-2012) dat hij beter kan werken, zodat zijn werk af komt (de 10 op de schaal)

0-----6-----10

De 1^e meting geeft leerling 1 aan op de 6 te zitten. Hij krijgt het werk soms af, als de groep stil is, dan kan hij zich beter concentreren. De volgende stap zou zijn dat hij de koptelefoon gaat gebruiken en negatief gedrag negeert van de andere leerlingen.

0-----10

In de 2^e meting (3-04-2012) geeft deze leerling aan dat het een 10 is geworden. Het werk is steeds af. De groep is rustig. Zelfs de koptelefoon hoeft deze leerling niet steeds meer op te doen. Hij geeft aan dat het zelfs lukt om grapjes te negeren.

Figuur 9. Schaalvraag leerling 1

Leerling 2 heeft als wens geuit (14 -02-2012) dat hij beter gaat luisteren, zodat hij minder straf krijgt (de 10 op de schaal)

0-----6-----10

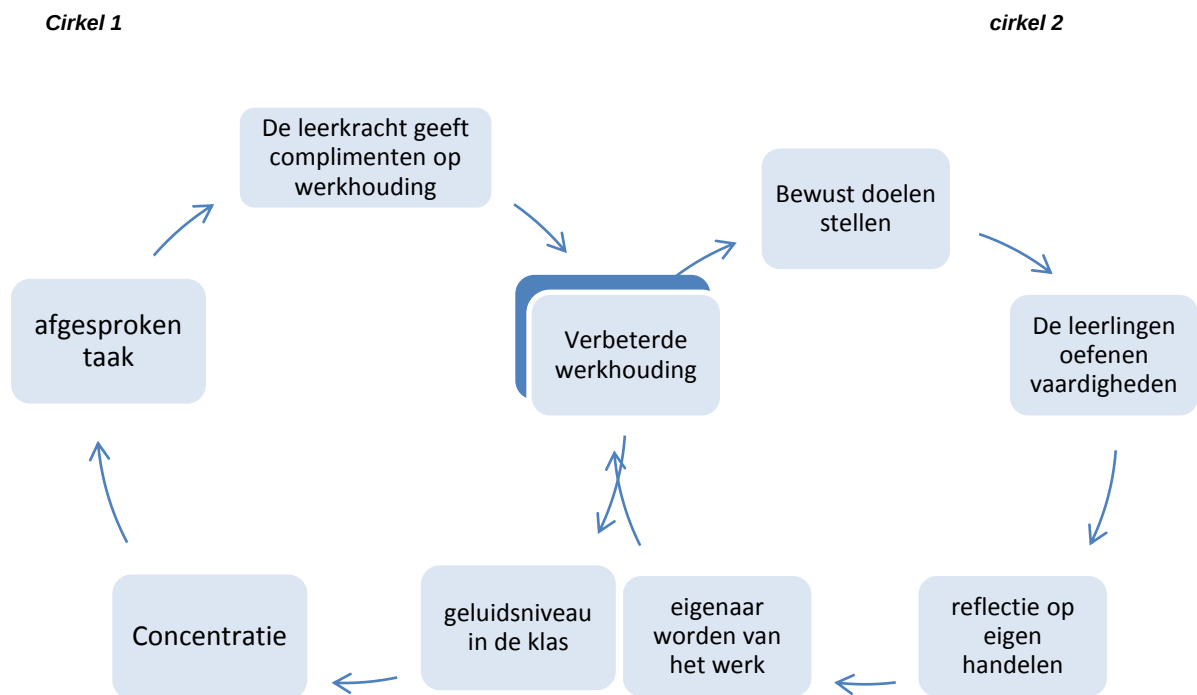
Bij de 1^e meting geeft leerling 2 aan op de 6 te zitten. Het lukt hem soms om te luisteren als de leerkracht wereldoriëntatie geeft. Dat vindt hij leuke vakken. De volgende stap zou volgens de leerling kunnen zijn dat hij met rekenen goed gaat luisteren naar de instructie zodat hij met werken minder vragen heeft.

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

In de 2^e meting (3-04-2012) geeft deze leerling aan dat het een 8 is geworden. Leerling 2 heeft gemerkt dat een goede zithouding (rechttop zitten) belangrijk is. Hij krijgt veel complimenten van de leerkracht hiervoor. De goede zithouding helpt hem beter te luisteren.

Figuur 10. Schaalvraag leerling 2

Vanuit de interviews met zes leerlingen (3-04-2012) worden de bevindingen uitgezet in dit diagram:



Figuur 11 Diagram vanuit de interviews met leerlingen

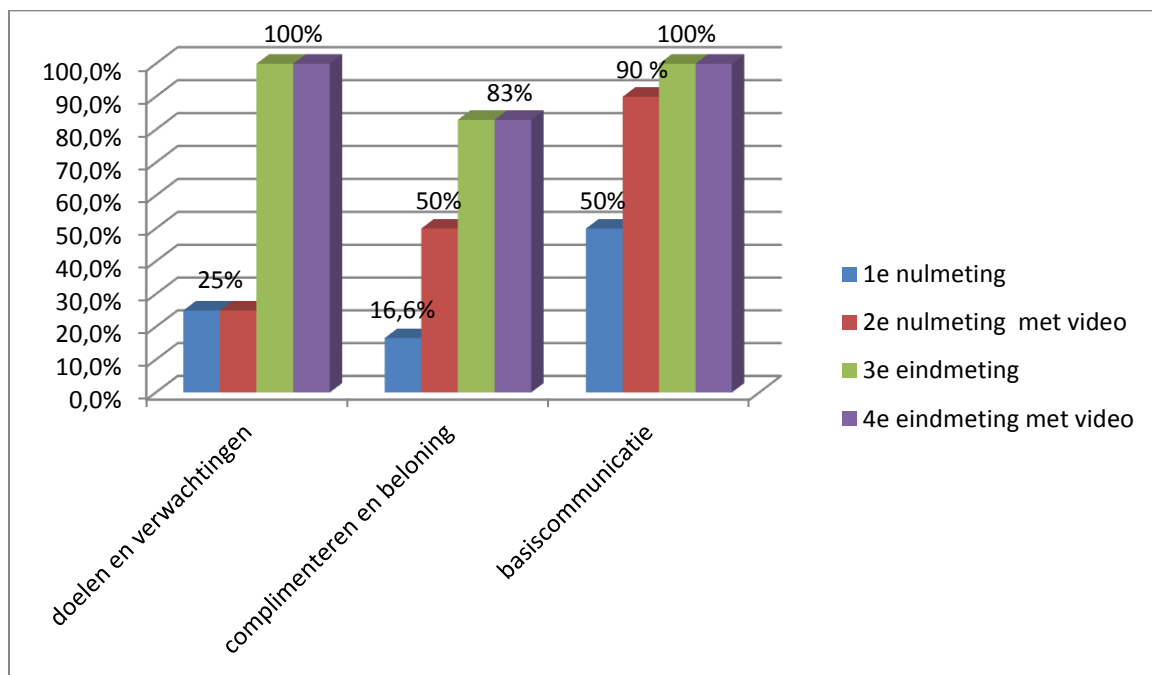
Met behulp van het diagram in figuur 11 is te zien dat door bewust te werken met doelen er een verbeterde werkhouding te zien is met als resultaat een verbeterd geluidsniveau in de

groep. Dit heeft invloed op de concentratie en werkt door in de taak die de leerlingen af moeten krijgen. De afgesproken taak die behaald wordt door de leerlingen heeft als resultaat dat de leerlingen merken dat de leerkracht meer complimenten geeft (cirkel 1). In cirkel 2 is te zien dat het bewust doelen stellen maakt dat het oefenen van vaardigheden concreter wordt (werken aan wat al werkt). Als de leerlingen hun doel bereikt hebben spreken ze met de leerkracht af wat het nieuwe doel is. Na elke les wordt er met de leerlingen gekeken hoe het gegaan is. Dat bewuste oefenen met vaardigheden heeft als resultaat dat de leerlingen eigenaar worden van het werk en dit heeft invloed op de werkhouding.

De resultaten van deelvraag 5: “Wat zeg de begeleider over de samenwerkingsrelatie, tussen de leerkracht en de leerlingen, voor en na de oplossingsgerichte aanpak in de groep?”

De vragenlijst en observatie met de camera

De 1^e vragenlijst is, anders dan de andere vragenlijsten, al eerder ingevuld door de begeleider namelijk in november 2011. Deze 1^e meting (nulmeting) is gedaan toen er nog niet eens gesproken was met de leerkracht over het programma: “Werken aan wat werkt”. De 2^e meting (nulmeting) is een observatie met camera en uitgevoerd op 14-02-2012. De 3^e meting (eindmeting) is de vragenlijst die ingevuld wordt door de begeleider na het werken aan “Werken aan wat werkt” op 3 april 2012. De 4^e meting (eindmeting) is het bekijken van de video opname door de begeleider op 3 april 2012.



Figuur 12. vragenlijst van de begeleider.

Vanuit figuur 12 is te zien dat vragen over doelen en verwachtingen in de 1^e meting 25 % door de begeleider met JA beantwoord wordt. De begeleider scoorde op 14 febr. 2012 met de video 25 % . De 2^e vragenlijst van 3 april 2012 gaf een 100% score aan. De observatie met de camera gaf ook een score van 100%.

Op de vragen over het krijgen van complimenten en beloning, is in de 1^e meting van november 2011 16,6 % met JA beantwoord. Met de video camera was te zien dat er twee vragen met JA extra ingevuld konden worden. Dit gaf een percentage van 50%. De 2^e meting op de vragenlijst geeft 83 % aan. De score met camera scoorde eveneens 83 %. Op de vragen, die gaan over de aanwezigheid van de basiscommunicatie van de leerkracht, is in de 1^e meting van de vragenlijst 50 % met JA beantwoord. Met de camera was te zien dat er twee vragen met JA werden beantwoord. Dit gaf een percentage van 90%. De 2^e meting met de vragenlijst geeft 100 % aan. De observatie met camera scoorde ook 100%.

Interview met de schaalvraag

Het interview met de begeleider is afgenomen door een critical friend (CF).

De succes schaal is ingezet en het interview wordt verder uitgewerkt

De begeleider heeft de wens dat de leerkracht weer met meer plezier naar school gaat en dat de leerlingen zich veilig voelen in de groep (=10).

1^e meting (14-02-2012)

0-----4-----10

In het eerste gesprek van 14 februari 2012 geeft de begeleider aan dat de schaal op de **4** zit. Door de steungroepaanpak (zie aanleiding van dit onderzoek) geeft de leerkracht aan dat zij vindt dat de groep een 4 scoort: De samenwerkingsrelatie met de leerkracht en de leerlingen is verbeterd, de leerlingen hebben minder ruzie en de leerkracht is gemotiveerd om te werken aan WAWW. De eerste stap zou kunnen zijn dat de leerkracht nog meer gaat kijken wat al goed gaat en dat de leerlingen meer eigenaar worden van hun eigen werkhouding.

2^e meting (3-04-2012)

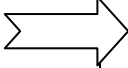
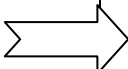
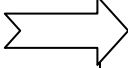
0-----5-----8-----10

In het tweede gesprek van 3 april geeft de begeleider aan dat leerlingen meer bewust bezig zijn aan hun werkhouding. Het begeleiden met de video brengt een stuk reflectie op gang en werkt stimulerend op werkhoudingsaspecten. Leerlingen reageren enthousiast en komen trots vertellen wat al goed gaat. De leerkracht werkt meer met doelen (op gedrag) en kijkt aan het eind van de les samen met de leerlingen naar de goede momenten.

Figuur 13. Schaalvraag begeleider

Resultaten waarnemingen van de begeleider

Resultaat na het programma: Werken aan wat werkt.

Resultaten van het uitspreken van doelen en verwachtingen van de leerkracht	 ❖ Meer zelfstandigheid op het werk bij de leerlingen. Dit is te zien aan bijvoorbeeld de computerbeurten die ze zelf kunnen regelen. De leerkracht hoeft minder aan te sturen. ❖ Leerlingen werken bewuster aan werkhouding. Per les wordt er gekeken of het doel behaald wordt. ❖ Meer structuur in de klassenorganisatie waardoor er meer rust is in de groep. Ook is er tijdwinst doordat de spullen beter te vinden zijn door de leerlingen.
Resultaten van complimenteren en belonen van de leerkracht	 ❖ De motivatie van de leerkracht en de leerlingen zijn toegenomen door dat de leerkracht bewuster de complimenten en de beloning inzet. Dit inzetten gaat met visuele beloning door het geven van een pictogram van een dikke duim achter de naam van het kind . Daarbij wordt het goede gedrag benoemd. ❖ Leerlingen werken voor beloning op lange termijn. De beloning wordt zo veel mogelijk samen bepaald. ❖ Leerkracht geeft natuurlijker een beloning. Ze zegt dat ze nu echt meent wat ze zegt.
Resultaten van het bewust gebruik maken van de basiscommunicatie vanuit de leerkracht.	 ❖ De leerlingen reageren positiever op de leerkracht, zijn minder brutaal. ❖ Na de instructie pakken ze zonder mopperen hun werk. ❖ De leerkracht geeft aan zich meer bewust te zijn van vooral het gebruik van haar stem en lichaamshouding en het eenduidig zijn naar de groep toe. Als er eens veranderingen zijn bereidt ze de leerlingen voor of verandert ze bijvoorbeeld het planbord samen met de leerlingen.

Figuur 14. Resultaten van waarnemingen

Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen.

In dit hoofdstuk zullen er conclusies getrokken worden op basis van de resultaten per deelvraag en theorieonderzoek. Vanuit de conclusies zullen er aanbevelingen gedaan worden. De deelvragen werden onderzocht door het inzetten van de vragenlijst, de observatie met camera en het afnemen van het interview. Vanuit de deelvragen zal er een slotconclusie getrokken worden.

5.1 Conclusies op de deelvragen

Conclusie deelvraag 3: *Wat zegt de leerkracht van de Dolfijnengroep over de samenwerkingsrelatie, tussen de leerkracht en de leerlingen, voor en na de oplossingsgerichte aanpak in de groep?*

Vanuit metingen kan de conclusie worden getrokken dat de leerkracht een grote positieve verandering zag in de groep. Ze zag dat ze door het uitspreken van doelen en verwachtingen meer duidelijkheid en structuur gaf aan de leerlingen. Door oplossingsgerichte gesprekken met de begeleider ging de leerkracht bewuster nadenken over de organisatie in de groep. Ze was verrast over de zelfstandigheid bij de leerlingen: De computerbeurten gaan vlotter, de leerlingen weten hun spullen te vinden en het afgesproken werk is af. Ze dacht dat het stellen van doelen met de leerlingen tijd zou kosten, maar tot haar verbazing zag ze dat het juist tijd opleverde. Door de rust die er in de groep ontstond ging alles veel vlotter.

Het “Werken aan wat werkt” en bewuster complimenteren en inzetten van beloning op wat al goed gaat, maakte dat de leerkracht waarnam dat de leerlingen positiever gingen reageren op elkaar en op de leerkracht. De werkhouding van de leerlingen verbeterde aanzienlijk. Het geven van echte complimenten bleek voor de leerkracht steeds makkelijker te gaan.

De leerkracht geeft aan dat het kijken naar opgenomen beelden met de video haar geholpen heeft in het kijken naar wat al goed gaat. De oplossingsgerichte vragen die de begeleider stelde maakte dat ze zelf ging nadenken over de verandering die ze graag wilde zien in de groep. De stappen om aan de verandering te werken heeft ze bewust ingezet. De leerkracht bemerkt groei bij zichzelf doordat het beter lukt om te kijken naar wat wel werkt, bij zichzelf en bij de leerlingen. Het resultaat is dat de leerkracht met meer plezier naar school gaat, positiever over de leerlingen praat en vertrouwen uitstraalt in de doelen die ze stelt.

Conclusie deelvraag 4: *Wat zeggen leerlingen van de Dolfijnengroep over de samenwerkingsrelatie, tussen de leerkracht en de leerlingen, voor en na de oplossingsgerichte aanpak in de groep?*

Vanuit de resultaten kan de conclusie worden getrokken dat de leerlingen van de Dolfijnengroep een positieve verandering zien in de groep. Dit was voor hen vooral zichtbaar dat de leerkracht bewuster de doelen en verwachtingen inzette. Leerlingen die nooit dachten complimenten te krijgen zeggen nu dat de leerkracht dit vaker doet. De leerlingen wisten beter waaraan ze moesten werken. Een paar keer per dag werden er doelen afgesproken en merkten ze dat ze complimenten kregen op hun werk en hun werkhouding. De leerlingen geven aan dat er meer rust is in de groep is en dat ze daardoor beter kunnen werken. Het werk is vaker af en dat maakt dat ze daar complimenten en beloning op krijgen. De leerlingen zijn gevoelig voor beloning. Ze wisten in het interview precies te vertellen wanneer de beloning verdiend kon worden en wat dit inhield. Door te werken met “Werken aan wat werkt” en het positief kijken naar videobeelden, aangestuurd door de oplossingsgerichte aanpak van de begeleider, gingen de leerlingen bewuster oefenen aan hun eigen vaardigheden en werden ze eigenaar van hun eigen werk (Klabbers , 2009).

Conclusie deelvraag 5: *Wat zegt de begeleider over de samenwerkingsrelatie, tussen de leerkracht en de leerlingen, voor en na de oplossingsgerichte aanpak in de groep?*

Vanuit observaties, oplossingsgerichte gesprekken en video opnames ziet de begeleider dat de samenwerkingsrelatie tussen de leerkracht en leerlingen van de Dolfijnengroep sterk is verbeterd. Vanuit de vragenlijsten zijn vooral de inzet van doelen en verwachtingen die de leerkracht uitspreekt in de les toegenomen van 25 % naar 100%. Het bewust positief werken aan een vaardigheid (het werken aan wat al werkt) maakt dat de leerkracht gerichter complimenten kan geven en de leerlingen precies weten wat ze goed doen. De begeleider kon in gesprek met de leerkracht verbinding leggen boven en onder de waterlinie, tussen doen, denken en willen (hoofdstuk 2.3.3). School Video interactie begeleiding heeft daarbij geholpen in deze reflectie. Gesprekken over het ideaalbeeld van de leerkracht en de stappen daar naar toe maakt dat er een zichtbare positieve verandering was in de houding van de leerkracht naar de leerlingen toe. De leerlingen uiten zich in het interview met de begeleider positiever naar de leerkracht toe. Ze geven aan blij te zijn met de toegenomen rust waardoor ze beter tot werken komen.

5.2 Algemene conclusie op de centrale onderzoeksvraag

De conclusie vanuit dit onderzoek geeft antwoord op de volgende centrale onderzoeksvraag:

“Op welke wijze en in welke mate draagt de oplossingsgerichte aanpak bij aan de samenwerkingsrelatie tussen leerkracht en leerling in de groep “Dolfijnen” van SBO “De Wissel”.

De oplossingsgerichte aanpak die ingezet is in de Dolfijnengroep heeft een positieve verandering teweeg gebracht in de samenwerkingsrelatie tussen de leerkracht en de leerlingen. Deze verandering is te zien aan de beleving en waarneming van de leerkracht en leerlingen en wordt bevestigd door de waarnemingen van de begeleider. In dit onderzoek heeft School Video Interactie Begeleiding een grote bijdrage geleverd aan de stappen die de leerkracht en de leerlingen hebben kunnen zetten. De videobeelden hebben zichtbaar gemaakt wat er al goed werkte, de oplossingsgerichte begeleidingsgesprekken maakten dat er niet alleen de zichtbare waarden besproken werden, maar ook dat het denken, doen en willen van de leerkracht ter sprake werd gebracht. Dit alles in combinatie met het programma “Werken aan wat werkt” maakt dat er een positieve zichtbare verandering heeft plaats gevonden. Het uitspreken van doelen en verwachtingen, het complimenten geven, werken met beloning en het bewust inzetten van basiscommunicatie is meetbaar verbeterd. De oplossingsgerichte bril die de leerkracht ging opzetten werd vertaald in de oplossingsgerichte taal die de leerkracht uitsprak naar leerlingen en begeleider. De leerkracht vertelt wat er goed is gegaan en kijkt naar welke doelen ze kan stellen om vaardigheden te oefenen. Het inzoomen op mogelijkheden maakt dat de leerkracht de dag positief tegemoet treedt en dat leerlingen weten wat ze kunnen en waaraan ze werken. Deze positieve verandering is ook zichtbaar voor andere deelnemers in de school: Collega's zijn geïnteresseerd geraakt in de “WAWW-aanpak”, de invaller die de Dolfijnengroep een tijd niet had meegemaakt kwam vol verbazing naar de begeleider toe met de vraag wat er gebeurd is in de groep. Ze kon een duidelijke positieve verandering zien ten aanzien van de werkhouding van de leerlingen en rust in de groep.

Als begeleider heb ik gezien, gevoeld en ervaren dat oplossingsgericht werken in de groep een groot positief effect heeft op alle deelnemers. `Inzoomen op mogelijkheden` beschrijft de kracht van oplossingsgericht werken in combinatie met school video interactiebegeleiding!

5.3. Aanbevelingen

Op grond van het onderzoek worden de volgende aanbevelingen gedaan:

- *Om een positieve input te geven in de begeleiding van leerkracht en groepen is werken met het programma “Werken aan wat werkt” een bijzonder goede bijdrage voor de motivatie en samenwerkingsrelatie in een groep.*

Het werken op deze wijze kan ingezet worden op elke school, regulier of speciaal, en geeft een verfrissende positieve kijk op het groepsproces. Het maakt een verandering in kijken en denken bij de leerkracht en leerlingen in mogelijkheden waardoor motivatie toeneemt.

- *Het is sterk aan te bevelen “Werken aan wat werkt” en school video interactie begeleiding te combineren.*

De begeleiding van werken aan wat werkt in een groep wordt sterker gemaakt door het kijken met leerkracht en leerlingen naar opgenomen videobeelden, inzoomend op de elementen die al goed gaan. De begeleider zal dit op een oplossingsgerichte manier moeten begeleiden. Bij het gebruiken van de video is wel belangrijk dat de begeleider de opleiding SVIB gedaan heeft.

- *De oplossingsgerichte aanpak van “Werken aan wat werkt” inzetten in de basisscholen van het samenwerkingsverband.*

Dit product zal ook voor de basisscholen in het samenwerkingsverband een mooi product zijn om in te kopen als preventief middel om met een groepsproces te starten of als interventiemiddel om te werken aan het herstellen van een groepsproces. De begeleiding zal vanuit de oplossingsgerichte begeleiders van het CPO plaats kunnen vinden.

Hoofdstuk 6 Evaluatieonderzoek

Twee jaar geleden ben ik begonnen aan de opleiding “Oplossingsgericht Werken” met als doel dat ik me graag meer de oplossingsgerichte houding eigen wilde maken. Mijn wens was dat ik meer een oplossingsgerichte begeleider wilde zijn voor de mensen die ik begeleid op SBO “De Wissel” en op de basisscholen in het samenwerkingsverband zodat ik als begeleider niet steeds verval in het geven van tips. Mijn valkuil was hierbij dat ik te veel helpend was, dus de houding van “het niet weten” en “Leading from the step behind” moeilijk kon.

Het onderzoek is voor mij een middel geweest om mijn reflectief onderzoekende houding te ontwikkelen. Samenwerken is voor mij heel belangrijk: Het elkaar bevragen (trippel loop leren) helpt mij op weg in mijn leerproces. Feedback van begeleider en critical friends hebben mij geholpen stappen te zetten en te reflecteren op mijn eigen praktijk. Vanuit de leerstijlen van Kolb (Groen, 2006) heb ik ontdekt dat ik een accommoderende leerstijl heb: Door te doen en uit te proberen leer ik⁵. Een onderzoek schrijven is een cyclisch proces (prewriting – writing – rewriting) en zo heb ik het ook ervaren. In oktober 2011 dacht ik het theoriegedeelte klaar te hebben, aan het eind van mijn onderzoek zie ik dat dit geschreven stuk helemaal is vervangen. Door steeds heel kritisch te herlezen en vooral te schrappen is er uiteindelijk dit geschreven onderzoek gekomen. Zo kwam ik mijn leerstijl tegen: Leren door te doen.

Vanuit verschillende invalshoeken is de theoretische kennis, van het oplossingsgericht werken, aangeboden de afgelopen twee jaar. Deze kennis heeft mij op verschillende momenten inzicht gegeven dat oplossingsgericht werken geen techniek van vragen stellen is, maar dat een authentieke grondhouding daarbij essentieel is. Deze authentieke grondhouding was twee jaar geleden bij mij als begeleider zichtbaar in gesprekken op de volgende wijze: Ik was empatisch, had een luisterend oor en ik gaf complimenten. De verandering is dat, naast deze authentieke grondhouding, het herkennen van problemen, het zoeken naar uitzonderingen, het stellen van doelen een veel grotere rol hebben gekregen. Het “lege luisteren” maakte mij nog meer bewust van dat de ander zijn eigen leerproces moet volgen en dat ik als begeleider dat alleen kan bevragen. Waar ik eerst onbewust bekwaam was kan ik nu zeggen dat ik meer bewust bekwaam deze oplossingsgerichte interventies toepas. In dit proces heeft het besef geholpen dat foute vragen niet bestaan. Als je ziet dat iets niet helpt dan stel je gewoon een andere vraag. Dit gaf bij mij een vorm van “ontspanning” en maakte dat ik meer “Leading from the step behind” kon maken. Ik durf meer los te laten en meer op mezelf te vertrouwen. Dit loslaten en vertrouwen op mijn eigen krachten is een heel leerproces voor mij geweest de afgelopen twee jaar.

Door te praten over de theoretische kennis, de vertaalslag te maken naar de praktijk en dit mee te nemen in mijn onderzoek kwam er verdieping van mijn manier van begeleiden op gang. Intervisie op mijn werksituatie maakte dat ik kon evalueren en leerpunten kon uitproberen. Zo kan ik een professionele bijdrage geven aan het pedagogische en didactische klimaat van de school. Ook als begeleider buiten de school zie ik groei in mijn ontwikkeling; een oplossingsgerichte houding maakt het samenwerken met instellingen en andere scholen tot een doelgerichte positieve manier van met elkaar omgaan.

⁵ Zie bijlage 7

Na twee jaar opleiding en bij het afronden van mijn praktijkonderzoek kan ik zeggen en voelen dat ik meer een oplossingsgerichte begeleider ben geworden. Ik zie dit terug in de begeleiding van leerkrachten. De leerkrachten hebben momenten dat ze stralen, in zichzelf geloven en naar mogelijkheden kunnen kijken. Dit proces heb ik bewust begeleid door samen in begeleidingsgesprekken te kijken naar wat al goed gaat en de krachtbronnen van de leerkracht duidelijk en zichtbaar te maken. De videocamera helpt mij hierbij. Het oplossingsgerichte begeleiden maakt de school video interactie begeleiding sterker. De trajecten die ik binnen en buiten de school doe met video interactie begeleiding zijn veranderd: Waar ik eerder heel goed de beelden selecteerde, voorbereidde en de vragen op papier had, laat ik dit nu veel meer los. Ik neem grof geselecteerde beelden mee en kan veel meer de ander volgen in wat hij ziet en aangeeft. Door oplossingsgerichte vragen te stellen met een authentieke grondhouding, bewust complimenteren, in te zetten op wat werkt en met de leerkracht op zoek te gaan naar krachtbronnen, merk ik dat het niet uitmaakt welke inhoud de beelden hebben. De leerkracht moet zelf de stappen van haar ontwikkeling aangeven. Ik volg als begeleider.

Er is een verandering gekomen in mijn wijze van begeleiden: Als intern begeleider werk ik met de leerkrachten in termen van doelen, ben ik op bewuster op een oplossingsgerichte manier aan het begeleiden. Als begeleider buiten de school zit ik elke week in verschillende zorgteams van basisscholen van het samenwerkingsverband. Het bespreken van “zorgleerlingen” heeft voor mij een andere inhoud gekregen door op een oplossingsgerichte manier vragen te stellen en te kijken naar mogelijkheden in plaats van problemen. Het is een uitdaging om de andere deelnemers van het zorgteam mee te nemen in het kijken naar mogelijkheden. Kijkend naar de toekomst in mijn werksituatie staan er veel ontwikkelingen te wachten in het CPO (Centrum passend onderwijs). De oplossingsgerichte aanpak in de organisatie is iets wat mee te nemen is in de inrichting van trainingen en het afstemmen op basisscholen in de regio.

Het praktische gedeelte van mijn onderzoek heeft opgeleverd dat het werken aan wat werkt inhoud voor mij gekregen heeft. Het gegeven kan als een paraplu gebruikt worden en op verschillende manieren vorm krijgen. Het proces en de opbrengst van dit onderzoek hebben ertoe geleid dat het verweven zit in mijn oplossingsgerichte werkwijze. Het doorleven van “Werken aan wat werkt” maakt dat ik de kracht van het oplossingsgerichte werken zelf heb ervaren. Ik heb met verwondering en in bewondering gekeken naar het effect bij leerkracht en leerlingen. De motivatie om op deze manier in te zoomen op mogelijkheden is daardoor sterk toegenomen en hoop ik de rest van mijn onderwijsjaren in te kunnen zetten in mijn praktijk!

Literatuurlijst

- Bannink, F (2006). *Oplossingsgerichte vragen*. Amersfoort: Wilco
- Berg, I.K. & Huibers A. (2007). DVD: "Classroom Solutions". BFTC Press
- Berg, I.K. & Szabó, P.(2008). *Oplossingsgericht coachen*. Amsterdam: Thema
- Cauffman, L. en Dijk, van D. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom Onderwijs
- Golly, A. en Sprague, J. (2009). *Positive Behavior Support (goed gedrag kun je leren!)*. Huizen: Uitgeverij Pica
- Groen, M. (2006). *Reflecteren als basis*. Groningen: Wolters-Noordhoff
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Heijkant, C. v. d.& Wegen, R. v. d. (2000). *De klas in beeld*. Heeswijk-Dinther: Esstede.
- Heijkant, C. v.d. (2005). *School Video Interactie Begeleiding, coachende SVIB*. Tilburg: Fontys OSO & Garant
- Kienhuis, J. (2009). *Oplossingsgericht werken in uw klas*. Zorgbreed nr 23, 6e jaargang. Apeldoorn Garant.
- Lange, de R. Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen Apeldoorn Garant.
- Le Fevere de ten Hove,M. Callens N, Geysen, T & Maene, W.(2008). *Survivalkit voor leerkrachten*. Antwerpen-Apeldoorn Garant).
- Mählberg, K. & Sjöblom, M. (2008). *Oplossinggericht onderwijzen*. Tilburg: Garant
- Schlundt, B. & Visser, C.(2008). *Oplossingsgericht aan de slag*. Crystallic Books
- Tiggelaar, B. (2009), *Dromen, durven, doen*. Houten: Spectrum
- Visser, C. & Schlundt Bodien, G (2011). *Doen wat werkt*. Van Duuren Media B.V. uitgeverij Kluwer
- Wiertzema, K. & Jansen, P. (2007). *Basisprincipes van communicatie*. Amsterdam: Pearson Education Benelux
- Werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs (2004). *Bekwaam & Speciaal*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Wolters, C. (2011). *Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren*. Huizen: Pica
- Young, S. & Holdorf, G. (2003). *Using solution focused brief therapy in individual referrals for bullying*. Educational Psychology in Practice, vol. 19, No. 4
- Young, S. (2011). *hand-out vanuit de opleiding*. Oplossingsgericht werken van Fontys.

Bijlage 1

De WOWW -aanpak

De WOWW-aanpak bestaat uit drie fasen en een aantal korte en concrete stappen die eenvoudig uitvoerbaar zijn.

Fase 1

Observatiefase

1. Introductie: Leg uit wat je komt doen tijdens je bezoek. Bijvoorbeeld: "Ik ga alle dingen observeren die deze klas doet die goed en nuttig zijn. Daarna zal ik jullie vertellen wat ik heb gezien."
2. Observatie in de klas: Schrijf de sterke kanten van de klas op zodra de leerlingen klaar zijn voor de observatie en ze met de les zijn begonnen.
3. Verslag uitbrengen: deel met de klas wat je hebt gezien en bereid ze voor op het stellen van groepsdoelen.

Fase 2

Creëren van groepsdoelstellingen met leerlingen en leraar.

1. Doelen stellen: Stel gezamenlijk doelen vast waaraan de leerkracht en de klas willen werken.
Voorbeeld in dit onderzoek: "We werken aan een betere werkhouding."
2. Schalen: Vraag aan de klas wat ervoor nodig is om op de schaal van "7 naar 8/9" te gaan en vraag aan de klas om vanaf nu op dit gedrag te letten bij zichzelf en bij de medeleerlingen.
3. Uitbreiding: Stel ook schaalvragen over andere doelen die de klas graag wil bereiken. Voorbeelden in dit onderzoek: recht zitten, spullen pakken, stille vinger opsteken e.d.

Fase 3

Schaal groepssuccessen in, herhaal en gebruik versterkers.

Als de schaalvragen begrepen zijn door de leerlingen, teken je als leraar ter herinnering aan de gemaakte afspraken de schaal op het bord. Dat helpt de klas meer gericht bezig te zijn op het bereiken van de doelstellingen die voor de betreffende schoolweek zijn gemaakt. Kom vervolgens geregeld met de klas op de afspraken terug, schaal de gemaakte vooruitgang en spreek versterkers af met je groep. Een belangrijk uitgangspunt is hier: Bespreek zaken zo lang als nodig is en zo kort als mogelijk.

Uit: Zorgbreed nr. 23 (2008-2009)

Kienhuis, docent Fontys Hogescholen-OSO

Vragenlijst voor de leerkracht

	JA	NEE
1. Ik vertel het doel van de les aan de leerlingen		
2. Ik spreek duidelijk mijn verwachtingen uit naar de leerlingen op hun taak		
3. Ik spreek duidelijk mijn verwachtingen uit naar de leerlingen op gedrag		
4. Ik geef complimenten op waarneembaar gedrag		
5. Ik geef concrete beloningen op waarneembaar gedrag		
6. Ik kijk aan het eind van de les met de kinderen of de doelen gehaald zijn		
7. Ik pas mijn handelen aan bij wat de leerling nodig heeft om zijn of haar doel te bereiken		
8. Ik geef complimenten op werkhouding		
9. Ik werk met beloningen werkhouding		
10. Ik maak oogcontact met de leerlingen		
11. Ik praat op een rustige toon tegen de leerlingen		
12. Ik luister naar de leerlingen		
13. Ik hanteer een goede beurtverdeling		
14. Ik doe wat ik zeg		
15. Ik gebruik non verbale communicatie		
16. Ik geef een signaal als ik de aandacht van de leerlingen wil		
17. Ik benoem positief gedrag		
18. Ik neem tijd voor gesprekjes met de leerlingen		

Vragenlijst voor leerlingen

	JA	NEE
1. Ik weet elke les wat het doel is van de les		
2. Ik weet elke les wat ik moet doen		
3. Ik weet welk gedrag er van mij verwacht wordt		
4. Ik krijg complimenten van de leerkracht op mijn gedrag		
5. Ik krijg beloning op gedrag		
6. Ik weet of ik het doel van de les gehaald heb		
7. Ik krijg de hulp die ik nodig heb		
8. Ik krijg complimenten op mijn werkhouding		
9. Ik krijg een beloning voor mijn werken		
10. De leerkrachten zien mij		
11. De leerkracht praat op rustige toon tegen mij		
12. De leerkracht luistert naar mij		
13. De leerkracht ziet dat ik mijn vinger opsteek		
14. De leerkracht doet wat ze zeggen		
15. Ik zie aan de juf wat ze bedoelt zonder dat ze iets zegt		
16. Ik zie aan de leerkracht als ze iets wil zeggen		
17. De leerkracht zegt als ik iets goed doe		
18. De leerkracht neemt tijd voor gesprekjes met mij		

Bijlage 4

Vragenlijst door de onderzoeker

	JA	NEE
1. De leerkracht vertelt het doel aan het begin van de les.		
2. De leerkracht spreekt verwachtingen uit op de taak		
3. De leerkracht spreekt duidelijk zijn verwachtingen uit naar de leerlingen op gedrag		
4. De leerkracht geeft complimenten op waarneembaar gedrag		
5. De leerkracht geef concrete beloningen op waarneembaar gedrag		
6. De leerkracht kijkt met de leerlingen of het doel van de les gehaald is		
7. De leerkracht past haar handelen aan bij wat de leerling nodig heeft om zijn of haar doel te bereiken		
8. De leerkracht geeft complimenten op werkhouding		
9. De leerkracht werkt met concrete beloningen op werkhouding		
10. De leerkracht maakt oogcontact met de leerlingen		
11. De leerkracht praat op een rustige toon tegen de leerlingen		
12. De leerkracht luistert naar de leerlingen		
13. De leerkracht hanteert een goede beurtverdeling		
14. De leerkracht doet dat ze zegt		
15. De leerkracht gebruikt non verbale communicatie		
16. Je ziet aan de leerkracht als ze iets wil zeggen		
17. De leerkracht benoemt positief gedrag van de groep		
18. De leerkracht neemt tijd voor gesprekjes met de leerlingen		

Bijlage 5:

Leerlingenblad "Werken aan wat werkt".

Wensen om nog beter te leren werken.

Wat zou jij willen leren als je denkt aan een goede werkhouding?

.....

.....

.....

.....

Kijkend naar deze bovenstaande dingen...waar sta je nu? Welk cijfer past daarbij?

0 _____ 10

Welk cijfer geef je aan jezelf?	Wat doe je al?	Welk stapje ga je zetten?
		
		
		
		
		
		
		
		
		
		

Wat ziet de ander aan mij als ik een goede werkhouding heb?

.....

.....

Hoe ziet juf aan mij dat ik een goede werkhouding heb?

.....

Bijlage 6: Leerlingen interviews met de schaalvraag.

De succes schaal wordt gebruikt in deze interviews.

Leerling 1 heeft als wens geuit (14 -02-2012) dat hij beter kan werken, zodat zijn werk af komt (de10 op de schaal)

0-----6-----10

De 1^e meting geeft leerling 1 aan op de 6 te zitten. Hij krijgt het werk soms af, als de klas stil is, dan kan hij zich beter concentreren. De volgende stap zou zijn dat hij de koptelefoon gaat gebruiken en negatief gedrag negeert van de andere leerlingen.

0-----10

In de 2^e meting (3-04-2012) geeft deze leerling aan dat het een 10 is geworden. Het werk is steeds af. De klas is rustig. Zelfs de koptelefoon hoeft deze leerling niet steeds meer op te doen. Hij geeft aan dat het zelfs lukt om grapjes te negeren.

Leerling 2 heeft als wens geuit (14 -02-2012) dat hij beter gaat luisteren, zodat hij minder straf krijgt (de10 op de schaal)

0-----6-----10

Bij de 1^e meting geeft leerling 2 aan op de 6 te zitten. Het lukt hem soms om te luisteren als de leerkracht wereldoriëntatie geeft. Dat vindt hij leuke vakken. De volgende stap zou volgens de leerling kunnen zijn dat hij met rekenen goed gaat luisteren naar de instructie zodat hij met werken minder vragen heeft.

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

In de 2^e meting (3-04-2012) geeft deze leerling aan dat het een 8 is geworden. Leerling 2 heeft gemerkt dat een goede zithouding (rechttop zitten) belangrijk is. Hij krijgt veel complimenten van de leerkracht hiervoor. De goede zithouding helpt hem beter te luisteren.

Leerling 3 heeft als wens geuit (14 -02-2012) dat hij meteen aan het werk gaat als de juf klaar is met de uitleg.

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

Bij de 1^e meting geeft leerling 2 aan op de 5 te zitten. Hij geeft aan dat de leerkracht vaak op hem moppert als hij niet start, maar dan is hij nog zijn spullen aan het zoeken. Als hij alleen een pen nodig heeft dat lukt het wel om snel te starten, maar als er nog meer nodig is kan leerling 3 het niet zo goed vinden. De volgende stap zou kunnen zijn om zijn pen, potlood en kladblok altijd in het laatje te doen en niet in zijn kastje.

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

In de 2^e meting (3-04-2012) geeft deze leerling aan dat het een 9 is geworden. Leerling 3 weet beter waar de spullen liggen. Zo kan hij sneller starten. De pen, potlood en kladblok in het laatje helpen . Ook weet hij de spullen beter te vinden in de klas.

Leerling 4 heeft als wens geuit (14 -02-2012) om een stille vinger op te steken (10)

0-----3-----10

Bij de 1^e meting geeft leerling 4 aan op de 3 te zitten. Als de leerkracht het tegen hem zegt lukt het wel om een stille vinger op te steken. Leerling 4 geeft aan dat hij dan wel graag de beurt wil. De volgende stap zou volgens de leerling kunnen zijn om beter op zijn beurt te wachten en proberen niet door de klas te praten.

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

In de 2^e meting (3-04-2012) geeft deze leerling aan dat het een 8 is geworden. Leerling 4 heeft gemerkt dat hij de leerkracht hem ziet ook als ze hem niet de beurt geeft. Door het inzetten van dikke duimen (beloning), als de stille vinger lukte, gaat het steeds beter.

Leerling 5 heeft als wens geuit (14 -02-2012) om de goede bladzijde op te zoeken als de les begint.

0-----6-----10

Bij de 1^e meting geeft leerling 5 aan op de 6 te zitten.. De volgende stap zou kunnen zijn dat de leerkracht de bladzijde op het bord schrijft, dit gaat hij aan haar vragen.

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

In de 2^e meting (3-04-2012) geeft deze leerling aan dat het een 8 is geworden. Leerling 5 heeft gemerkt dat het beter gaat. Hij merkte dit doordat hij meer dikke duimen krijgt van de leerkracht. De bladzijde staat op het bord. Dit helpt de leerling om op tijd de bladzijde op te zoeken.

Leerling 6 heeft als wens geuit (14 -02-2012) dat hij beter moet doorgaan met werken, ook als het een moeilijke opgave is.

0-----6-----10

Bij de 1^e meting geeft leerling 6 aan op de 6 te zitten. Het lukt hem soms door te werken. De volgende stap zou volgens de leerling kunnen zijn dat hij meer gebruik gaat maken van het vraagkaartje. Zodat de leerkracht weet dat hij een vraag heeft.

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

In de 2^e meting (3-04-2012) geeft deze leerling aan dat het een 9 is geworden. Leerling 6 weet nu wanneer de leerkracht langs loopt en wanneer hij hulp krijgt. Dit kan hij zien aan de kaarten (visuele ondersteuning) die op het bord hangen. Op die kaarten staan de rondes die *de leerkracht loopt. De leerkracht zet een magneet erbij als ze de ronde gaat lopen. Het vraagkaartje ligt nu vaker op tafel.*

Bijlage 7.

De complete leercyclus van Kolb

Accommoderende leerstijl

- gericht op:
 - acties, doen
 - het nemen van risico's
 - stellen van (eigen) doelen
 - maken van eigen programma
- past zich goed aan aan nieuwe situaties
- vooral op mensen gericht
- brede praktische interesse
- is intuïtief en leert door te proberen
- krijgt veel gedaan

leervormen:

- ontwikkelingsleren door experimenteren (toetsen)
- ervaringsleren

voorkeur voor:

- ongestructureerde trainingsvormen
- experimenteren
- simulaties
- praktijkopdrachten

Divergerende leerstijl

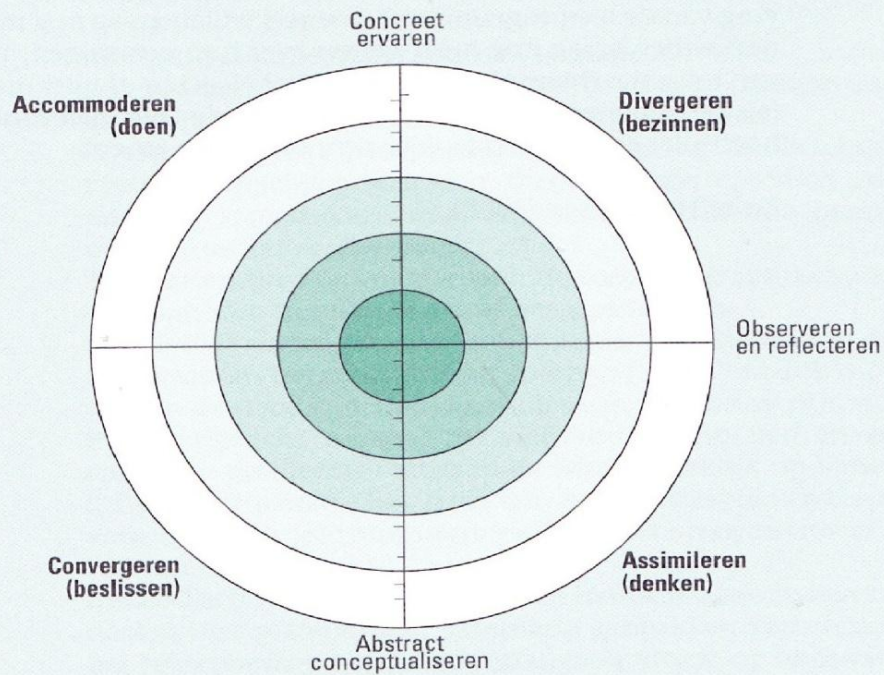
- gericht op:
 - mensen en menselijke processen
 - beschouwingen en verbeelding
 - hier-en-nu-ervaring
 - bekijkt problemen van alle kanten
- heeft vaak nieuwe ideeën
- verbeeldingskracht
- komt soms moeilijk tot beslissen
- sociaal en cultureel geïnteresseerd
- behoefte aan klimaat waarin menselijke uitingen mogelijk zijn

leervormen:

- belevingsleren (gevoelsmatig)
- ervaringsleren

voorkeur voor:

- rollenspel
- groepsdiscussie
- videobespreking



Convergerende leerstijl

- gericht op:
 - ideeën, begrippen, modellen, structuren
 - denken, logisch handelen en beredeneren
 - vraagt situaties die zekerheid bieden
 - gericht op één oplossing voor één probleem
- past ideeën goed toe in de praktijk
- vooral op dingen gericht
- gericht op resultaten
- regelen van zaken zonder betrokkenen

leervormen:

- belevingsleren via denkprocessen (inzicht)
- ervaringsleren

voorkeur voor:

- gestructureerde oefeningen
- geprogrammeerde instructie
- excursie, demonstratie

Assimilerende leerstijl

- gericht op:
 - waarnemen, beredeneren, (over)denken
 - opstellen van theorieën
 - doel waarnemen en in begrippen, modellen verwoorden
- houdt van logische en exacte theorieën
- niet emotioneel
- brede wetenschappelijke interesse
- neemt goed leerstof op, brengt verscheidenheid aan gegevens in een verklaring samen

leervormen:

- belevingsleren via waarnemen, beschouwen, verwerken en analyseren
- cognitief leren

voorkeur voor:

- hoorcollege, lezing
- case-study
- literatuurstudie
- schrijfoopdrachten