

De kracht van oplossingsgericht trainen

Onderzoek naar de bruikbaarheid van oplossingsgerichte interventies en werkvormen tijdens een training.



Naam: Marian van Geffen

Studentnummer: 2169563

Opleidingscode: FOWD0202220

Master Special Education Needs (M SEN)

Fontys, Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Begeleider: Jos Kienhuis

Samenvatting

Voor u ligt het onderzoek naar bruikbare oplossingsgerichte interventies en werkvormen bij het geven van een training 'Handelingsgericht werken' op een basisschool. Ook wordt onderzocht hoe deze interventies ingezet dienen te worden en in welke mate ze bruikbaar zijn. De onderzoeker, tevens de trainer, beschrijft in dit onderzoek de zoektocht van het proces van de training dat leidt naar het einddoel, namelijk het in staat zijn om handelingsgericht te werken. De trainer zelf is zeer enthousiast over HGW en is benieuwd hoe hij de training vanuit de visie en aanpak van het oplossingsgericht werken vorm kan geven.

Het doel is dat het team aan het einde van de training in staat is handelingsgericht te werken, dat ze kennis hebben opgedaan van de uitgangspunten van HGW en dat ze het nut inzien van deze manier van werken. Tijdens de training krijgen de leerkrachten inzicht in hun eigen kwaliteiten en leren ze gebruik te maken van elkaars kwaliteiten. De trainer activeert de deelnemers een constructieve bijdrage te leveren en hij richt zich op het nut en bruikbaarheid in de praktijk.

Om erachter te komen welke oplossingsgerichte interventies en werkvormen bruikbaar zijn tijdens deze training is er literatuurstudie verricht naar HGW, kennis en inzicht hierin zijn van belang om de training inhoudelijk vorm te geven. Vervolgens wordt theoretisch onderbouwd wat er wordt verstaan onder oplossingsgericht werken. De oplossingsgerichte interventies en competenties, die in de training als leidraad dienen, komen daarna aan bod. Het bezitten van kennis en vaardigheden over de interventies en competenties is voor de trainer van belang om te kunnen handelen als een competente oplossingsgerichte trainer.

Uit de resultaten blijkt dat oplossingsgerichte interventies en werkvormen absoluut bruikbaar zijn bij het geven van een training HGW op een basisschool. De trainersinterventies die in de training als leidraad gebruikt worden blijken een goede kapstok te zijn die ook als houvast kunnen dienen tijdens andere trainingen met andere doeleinden.

Van essentieel belang blijkt de manier waarop de trainer deze interventies en werkvormen uitvoert; de kennis, vaardigheden en houding van een competente trainer bepalen hoe en in welke mate deze als bruikbaar wordt gezien.

Dit onderzoek toont aan dat het al of niet slagen van een oplossingsgerichte interventie of werkvorm in zeer grote mate afhankelijk is van de oplossingsgerichte competenties van de trainer.

Inhoudsopgave

		Pagina
	Samenvatting	2
	Inhoudsopgave	4
	Introductie	6
	Inleiding	7
1	Aanleiding en probleemstelling	9
2	Theoretische onderbouwing	13
2.1	Handelingsgericht werken	13
2.2	Wat is oplossingsgericht werken?	14
2.3	Oplossingsgerichte interactie en samenwerkingsrelaties	14
2.3.1	De zevenstappendans	16
2.4	De oplossingsgerichte training	19
2.4.1	Oplossingsgerichte competenties	20
2.4.2	Oplossingsgericht trainen	20
2.4.3	Enkele oplossingsgerichte trainingsinterventies	22
3	Onderzoeksmethodologie	23
3.1	Onderzoeksmethode	23
3.2	Onderzoeksgroep	23
3.3	Onderzoeksdomein	23
3.4	Plan van aanpak	24
3.4.1	Onderzoekperiode	25
3.4.2	Opzet van het onderzoek	26
3.4.3	Werkwijze	28

3.5	Dataverzameling: verantwoording en analyse	29
3.5.1	Enquêtes	29
3.5.2	Observaties	32
3.6	Triangulatie, validiteit, betrouwbaarheid en ethiek	33
4	Resultaten	35
5	Conclusies en aanbevelingen	50
6	Evaluatie onderzoek	58
6.1	Evaluatie van het onderzoek	58
6.2	Reflectie op eigen leerproces	60
	Literatuurlijst	66
Bijlage 1	De training HGW	67
Bijlage 2	Enkele oplossingsgerichte trainingsinterventies	74
Bijlage 3	Oplossingsgerichte competenties	75
Bijlage 4	Kijkwijzer 'oplossingsgerichte competenties'	76
Bijlage 4A	Bijlage kijkwijzer 'oplossingsgerichte competenties'	77
Bijlage 5	De enquête	78
Bijlage 6	Open enquête	80
Bijlage 7	De ladder naar de gewenste situatie	81

Introductie

Mijn naam is Marian van Geffen, ik ben werkzaam op een school voor speciaal basisonderwijs 'De Wissel' in Hoorn.

Na enige jaren als groepsleerkracht gewerkt te hebben bestaat mijn taak nu uit het begeleiden en coachen van 3 groepen.

Daarnaast zijn mijn werkzaamheden voor het CPO (centrum voor passend onderwijs) wat aan onze school verbonden is. Vanuit het CPO wordt de expertise vanuit het speciaal basisonderwijs naar de basisscholen gebracht. Eén van de taken is om de visie van passend onderwijs handen en voeten te geven op de scholen van ons samenwerkingsverband .

Vanaf september 2011 verzorg ik vanuit het CPO trainingen op verschillende basisscholen over het handelingsgericht werken (HWG).

Inleiding

“Zou jij trainingen willen verzorgen op basisscholen over het handelingsgericht werken?”

Deze vraag werd mij vorig schooljaar (juni 2011) gesteld. “Natuurlijk wil ik dat.....” Dit is een uitdaging, dit is wat ik graag wil doen! Nadat ik volmondig “ja” had geantwoord, vroeg ik mij meteen af “Hoe ga ik dat doen?”

Wat ik wel meteen wist is dat ik het oplossingsgerichte werken wilde integreren in deze trainingen die ik zou gaan verzorgen op de basisscholen.

In mijn eigen team, op de school voor speciaal basisonderwijs, werken wij al enige jaren volgens de cyclus van het handelingsgericht werken. Ik zie en ervaar de winst die deze manier van werken oplevert bij de leerkrachten maar ook bij de leerlingen en de ouders. Aan enthousiasme over het HGW geen gebrek van mijn kant. Nu nog een manier vinden om dit over te brengen aan de leerkrachten zodat ze zin hebben om ermee aan de slag te gaan en, misschien nog wel belangrijker, ze het nut ervaren van het handelingsgericht werken op hun school. Ik hoop te bereiken dat ik een competente trainer ben die werkt vanuit de visie en aanpak van het oplossingsgericht werken.

Voor u ligt het onderzoek dat ik heb gedaan in het kader van mijn opleiding “Oplossingsgericht werken”.

In dit onderzoeksverslag wordt het proces beschreven van het geven van een training over handelingsgericht werken op een oplossingsgerichte manier.

In hoofdstuk 1 wordt de aanleiding en probleemstelling van dit onderzoek gegeven; de onderzoeksvraag met daarbij behorende deelvragen worden gesteld.

Hoofdstuk 2 is de theoretische onderbouwing van het onderzoek. De uitgangspunten van HGW, wat er wordt verstaan onder oplossingsgericht werken en oplossingsgericht trainen komen aan bod. De theorie over deze onderwerpen is van belang omdat de trainer hierdoor kennis opdoet om de training inhoudelijk vorm te kunnen geven, en te kunnen handelen naar een competente oplossingsgerichte trainer.

Hoofdstuk 3 is de onderzoeksmethodologie. Er wordt beschreven welke onderzoeksmethode wordt gebruikt.

In hoofdstuk 4 zijn de resultaten op de deelvragen te lezen, vervolgens worden daar in hoofdstuk 5 conclusies uit getrokken.

Het onderzoek sluit af met een evaluatie over het onderzoek in hoofdstuk 6.

1. Aanleiding en probleemstelling

Zoals ik in mijn inleiding al beschrijf heb ik de opdracht gekregen om trainingen te verzorgen op basisscholen over HGW. De manier waarop ik dat wil gaan doen is vanuit de visie en aanpak van het oplossingsgericht werken.

Dit onderzoek is een zoektocht naar de verschillende oplossingsgerichte interventies die ik, als trainer, kan doen zodat ik de kennis en expertise die ik over het HGW heb, op een oplossingsgerichte manier kan overbrengen zodat de leerkrachten gemotiveerd en enthousiast aan de slag gaan om handelingsgericht te werken.

Het doel van deze training is dat de leerkrachten aan het einde van de training in staat zijn om HGW te werken en kennis te hebben van de uitgangspunten van HGW.

De trainers van het CPO staan in de startfase van het opzetten van deze training. Samen zijn wij zoekende naar de beste manier om het einddoel te behalen.

De gewenste situatie is bereikt als de leerkrachten van een basisschool samen plezier beleven aan de training, inzicht krijgen in hun eigen kwaliteiten en gebruik maken van elkaars kwaliteiten en successen. De deelnemers zijn geactiveerd om een constructieve bijdrage te leveren en kunnen steeds bepalen wat bruikbaar is in de praktijk. Tevens hebben de deelnemers kunnen oefenen met de aangereikte kennis en expertise over HGW.

De oplossingsgerichte training zal plaatsvinden op een basisschool. De basisschool heeft de hulpvraag bij het CPO neergelegd dat het team HGW zal moeten gaan werken. De directie van de basisschool heeft bepaald dat deze training door het hele team gevolgd moet worden. In eerste instantie staan dus de doelen van de directie centraal staan en is het de taak van de trainer om in de interactie het contact dusdanig te leggen dat er een prettige relatie ontstaat waarin de deelnemer openstaat tot leren en verandering.

“De grondhouding bij oplossingsgericht werken maakt zeker de helft van de muziek” (Schlundt Bodien & Visser, 2010. p13). Daarmee stellen ze dat de grondhouding van essentieel belang is als oplossingsgerichte professional, daarnaast moet je kennis

hebben over de theorie van het oplossingsgericht werken om dit in de praktijk toe te passen en weet hebben van de verschillende oplossingsgerichte interventies die je in kunt zetten.

Cauffman en Van Dijk (2010) spreken over de basisregels van het oplossingsgericht werken:

1 Als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders

2 Als iets wel werkt (of beter) werkt, doe er meer van

3 Als iets blijkt te werken, leer het (van / aan) iemand anders

Deze basisregels zijn een houvast in het begeleiden van leerkrachten, ouders en kinderen. Als trainer wil ik deze 'regels' ook als fundament voor mijn trainingen gebruiken. Aan mij als trainer de taak om samen met het team de zogenaamde tango te dansen; leiden, dansen en volgen. Een goede werkrelatie is namelijk de motor van verandering en het leggen van contact is het fundament (Cauffman & van Dijk, 2010).

Dit onderzoek beschrijft het proces en de resultaten van het geven van een oplossingsgerichte training over HGW. De training is het proces dat leidt naar het einddoel, namelijk dat de leerkrachten in staat zijn handelingsgericht te kunnen gaan werken met hun leerlingen op hun school.

Mijn doel is dat ik uiteindelijk een handleiding voor een oplossingsgerichte training HGW heb liggen. Het gaat om een training HGW voor een basisschool die vanuit een oplossingsgerichte visie en aanpak wordt gegeven met behulp van werkvormen die de oplossingsgerichte visie onderbouwen.

Deze handleiding zal mogelijk in de toekomst voor allerlei trainingen bruikbaar zijn. De trainingsopdracht vanuit het CPO is voor mij, als onderzoeker, een middel om te komen tot een manier om het oplossingsgericht werken toe te passen binnen een trainersssituatie.

Ik ben geïnteresseerd in naar wat men (de deelnemers van de training) van mij zien en horen als ik oplossingsgericht te werk ga. Wat ervaren zij als effectieve en helpende werkvormen? Wat moet ik doen om ervoor te zorgen dat de kennis en

expertise overgebracht wordt op een oplossingsgerichte manier zodat ik aansluit bij de verschillende doelen van de leerkrachten en dat de leerkrachten er plezier aan beleven en het nut van HGW inzien.

De competenties 'speciale onderwijszorg' geven richting aan mijn individuele professionaliteitontwikkeling (Werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs, 2004). De specifieke context waar ik als professional werk, namelijk het verzorgen van trainingen op basisscholen, zorgt ervoor dat er op bepaalde competenties een groter beroep gedaan wordt. De competentie *interpersoonlijk competent in de omgang met leerlingen* wordt voor mij interessant als ik deze vertaal naar de trainerssetting namelijk in de omgang met deelnemers. Een trainer die interpersoonlijk competent is, werkt actief aan een goede communicatie (interactief) met iedere deelnemer in zijn groep. Daarnaast wil ik mij ontwikkelen in het *orthodidactisch competent* zijn. Een trainer die orthodidactisch competent is, stemt leerinhouden en zijn handelen af op de deelnemers en motiveert hen om te leren. 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. Mijn persoonlijke doel daarbij is dat ik beter zicht krijg op mijn sterke en zwakke kanten om mij vanuit daar op een planmatige manier verder te ontwikkelen.

Het feit dat ik vanuit het CPO de opdracht krijg om de teams op basisscholen handelingsgericht te laten werken, heb ik aangegrepen om het oplossingsgericht werken te gaan toepassen binnen de training. Zoals gezegd wil ik de ervaringen die ik opdoe, in de toekomst gebruiken voor andere trainingen met een andere opdracht. Niet alleen *ik* kan de ervaringen gebruiken voor het geven van andere trainingen, ook mijn collega-trainers kunnen van mijn ervaringen gebruik maken.

Uitleg over HGW verdient een korte uitleg in het theoretische kader waarna ik mij richt tot die literatuur over het oplossingsgericht werken die bruikbare informatie geeft over het proces van de training om tot een uiteindelijke handleiding te komen.

In navolging tot voorgaande luidt mijn onderzoeksvraag:

Hoe en in welke mate zijn oplossingsgerichte interventies en werkvormen bruikbaar tijdens het geven van een training Handelingsgericht werken op een basisschool.

De deelvragen die beantwoord worden zijn:

1. Wat zijn de uitgangspunten van het handelingsgericht werken?
2. Wat wordt er verstaan onder oplossingsgericht werken?
3. Welke oplossingsgerichte interventies en werkvormen dienen op basis van de bevindingen van het team van een basisschool, de collega-trainers en de trainer ingezet te worden bij een training HGW?
4. Welke specifieke oplossingsgerichte competenties zijn noodzakelijk bij het geven van een training?

2 Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk worden de uitgangspunten van HGW uitgelegd. Kennis hierover is van belang om de training inhoudelijk vorm te kunnen geven. Vervolgens wordt er beschreven wat er wordt verstaan onder oplossingsgericht werken, de oplossingsgerichte interactie en samenwerkingsrelaties en komen de zeven belangrijke stappen van het oplossingsgericht werken aan bod. Om een competente oplossingsgerichte trainer kunnen zijn wordt de theorie over oplossingsgericht trainen aangehaald.

2.1 Handelingsgericht werken

Zoals in de probleemstelling is beschreven zal het onderzoek antwoord moeten geven op de vraag hoe het oplossingsgericht werken als aanpak geïntegreerd kan worden in een training over handelingsgericht werken. HGW wordt in dit onderzoek als middel gebruikt om inzicht te verkrijgen in de oplossingsgerichte interventies die hun uitwerking kunnen hebben in het proces en de uitkomst van de training over HGW in het Basisonderwijs.

HGW als methode beoogt namelijk de kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding voor alle leerlingen te verbeteren en maakt doeltreffende leerlingbegeleiding concreet, zodat een schoolteam daadwerkelijk om kan gaan met de onderwijsbehoeften van verschillende leerlingen (Pameijer, van Beukering & de Lange, 2011)

HGW is gebaseerd op 7 uitgangspunten die met elkaar samenhangen (Pameijer, van Beukering & de Lange). Ze worden hieronder genoemd en kort toegelicht.

1. De onderwijsbehoeften van de leerling staan centraal

De leerkracht stemt zijn aanpak af op wat het kind nodig heeft om een bepaald doel te bereiken.

2. *Het gaat om de afstemming en wisselwerking*

Het kind ontwikkelt zich in wisselwerking met zijn omgeving en leerkrachten zien het kind in zijn systeem.

3. *De leerkracht doet ertoe*

De leerkracht levert een cruciale bijdrage aan de positieve ontwikkeling van het kind.

4. *Positieve aspecten zijn van groot belang*

De leerkracht gaat uit van de positieve aspecten van het kind welke door hem ook in kaart worden gebracht.

5. *Constructieve samenwerking*

Er wordt zowel met de ouders als met het kind gecommuniceerd, met als doel het kind optimaal te laten functioneren.

6. *Ons handelen is doelgericht*

Er wordt gewerkt met kleine, haalbare doelen.

7. *De werkwijze is systematisch, in stappen en transparant*

De leerkrachten handelen conform de visie van de school waarin de afspraken helder zijn wie wat doet, waarom, waar, hoe en wanneer.

2.2 Wat is oplossingsgericht werken?

In deze paragraaf wordt uitgelegd wat er verstaan wordt onder oplossingsgericht werken en wie de grondleggers zijn.

De oplossingsgerichte benadering is, begin jaren 80, ontwikkeld door Steve de Shazer en Insoo Kim Berg en hun collega's bij het Brief Family Therapy Center in Milwaukee. Vanuit het idee dat de cliënt zijn of haar eigen oplossing construeert uitgaande van zijn of haar sterke kanten en successen (De Shazer, 1988)

Binnen het oplossingsgericht werken is er beperkt aandacht voor problemen. Als er een probleem is dan wordt dat wel respectvol onderkend en vervolgens wordt er nagegaan wat het probleem is en hoe de gewenste toekomst eruit ziet.

2.3 Oplossingsgerichte interactie en samenwerkingsrelaties

De oplossingsgerichte grondhouding is essentieel als trainer. Ook voor een trainer is het zaak om een goede werkrelatie op te bouwen met de deelnemers. De deelnemers dienen de aangeboden stof zowel boeiend als nuttig te vinden. Cauffman en van Dijk hebben het over de onderwijstango waarmee je samen naar de oplossing danst! De tango is een metafoor voor de zeven stappen, die verder in deze paragraaf aan bod komen, waar je mee kunt variëren en combineren.

Redenen om mee te doen aan een training kunnen uiteenlopend zijn. Deelnemers komen met een bepaalde verwachting naar de bijeenkomst. Er hoeft bij hen niet altijd sprake te zijn van een probleem. Wel hebben de meesten een bepaald doel voor ogen ten aanzien van het verwerven van inhouden of vaardigheden.

In de eerste bijeenkomst van een training is overeenstemming met het doel noodzakelijk (Schlundt Bodien&Visser).

De doelen van de deelnemer staan in bijna alle gevallen centraal. Het is ook goed mogelijk dat een schoolleiding vindt dat een aantal leerkrachten of het hele team een bepaalde training moeten volgen. In dat geval staan in eerste instantie de doelen van de directie centraal en is het de taak van de trainer om in de eerste interactie het contact dusdanig goed te leggen dat er een prettige relatie ontstaat waarin de deelnemer openstaat tot leren en verandering.

Furman en Ahola (2009) zeggen; “Om gemotiveerd te zijn voor het nastreven van een doel moet je allereerst het gevoel hebben dat het jouw doel is” (p.15) Het moet een waardevol doel zijn om na te streven. Dit is echter geen vereiste. De eerste bijeenkomst of training kan ook juist gebruikt worden om de deelnemers te helpen bij het formuleren en bereiken van hun eigen doelen. Belangrijk daarbij is dat mensen geënthousiasmeerd en gemotiveerd worden om samen aan de doelen te willen werken!

2.3.1 De zevenstappendans

Bruikbaar in de samenwerkingsrelaties met de deelnemers zijn de zeven stappen van de tango, welke wordt verwoord in de zevenstappendans van Cauffman en van Dijk. Daarnaast zal ook andere literatuur in deze stappen aangehaald worden.

Stap 1: contact leggen

Een werkbare, positieve relatie wordt vooral gekenmerkt door respect voor de ander. Richtlijnen voor een optimale communicatie en interactie zijn;inzoomen op de manier van denken en spreken van de ander, betrokkenheid tonen en werken aan coöperatie.

Het is van belang tijd te nemen een goede samenwerkingsrelatie op te bouwen en de ander de tijd te geven om zijn oplossingen geleidelijk vorm te geven.

Vergelijkbaar met deze eerste stap zijn de openingsinterventies van Visser en Schlundt Bodien. Het eerste contact is van groot belang voor de verdere werkrelatie. Laat meteen in de start je oplossingsgerichte grondhouding zien waarin vriendelijkheid, respect, oordeelloosheid en belangstelling zichtbaar zijn.

Stap 2: context verkennen

Stel geïnteresseerd vragen en luister geboeid naar de antwoorden. Hierdoor krijg je zicht op de context waarin het verhaal zich afspeelt. Volgens De Jong en Berg (2001) verzamelt men zo bruikbare oplossingsgerichte informatie.

Kortom: Laat zien dat je oprecht geïnteresseerd bent in de ander.

Stap 3: doelen stellen

Essentieel is het stellen van doelen. “Doelen zijn de richtingaanwijzers die de gedachten, emoties en gedragingen de weg wijzen naar de mogelijke oplossingen” (Cauffman & van Dijk, p.59)

De belangrijkste vraag is de *doelstellingsvraag*: Wat moeten we vandaag bespreken, zodat dit gesprek voor jou nuttig zal zijn?

Visser (2011) benadrukt ook het belang van het stellen van doelen van de deelnemers. “Wat zou deze bijeenkomst nuttig maken voor jou?” en “Wat wil je bereiken?” zijn belangrijke vragen. Dit komt overeen met de visie van Furman en

Ahola (2009) dat in het oplossingsgerichte veranderproces doelen concreet geformuleerd moeten worden in wat moet veranderen en/of welke specifieke vaardigheden je moet leren. “De reis kan pas beginnen als je weet waar je naar toe wilt”. (p.32)

Doelen stellen is essentieel: zonder doelen geen richting, geen effectieve feedback en geen mogelijkheid om je werk te evalueren (Pameijer, van Beukering & de Lange)

Stap 4: sterke punten markeren en krachtbronnen aanboren

De trainer dient de deelnemer te helpen zijn persoonlijke krachten te (her)ontdekken om van daaruit het vertrouwen te ontwikkelen dat hij zijn eigen oplossingen kan (re)construeren.

Dit is een van de fundamenteën van de oplossingsgerichte benadering: “De cliënt construeert zijn of haar eigen oplossing uitgaande van zijn of haar sterke kanten en successen” (De Shazer, 1988, zoals geciteerd in Jong & Berg, 2001)

De Jong en Berg zoeken de uitzonderingen door voortbouwen op krachten en successen van de cliënt. Als je de krachten van een persoon weet kan je die persoon daarop complimenteren.

Cauffman en van Dijk noemen waar je de krachtbronnen van de ander kan vinden. Namelijk op het moment dat het probleem er niet of minder is (= *uitzondering op het probleem*) en in de situaties waarin de deelnemer, ondanks zijn problemen, goed functioneert (*oplossingen halen uit een andere context*)

Wanneer men een probleem ervaart dat eerder geen probleem bleek te zijn, is het zaak in te zoomen op de periode toen het nog geen probleem was. Door dit te exploreren kan de trainer deelnemers helpen bij het zich bewust worden van hun huidige en eerdere successen in relatie tot hun doelen (De Shazer, 1985 en De Jong & Miller, 1995). Hier wordt bedoeld op de positieve uitzonderingen op het probleem.

Visser gaat eveneens uit van het oplossingsgerichte gedachtegoed dat werken vanuit het succesperspectief het meest effectief is, welke uitspraak weer in overeenstemming is met één van de regels die de oplossingsgerichte grondhouding aansturen: *Als iets wel werkt (of beter), doe er meer van.*

Ook de hulpbronnen die Furman en Ahola geven, komen overeen met deze krachtbronnen.

Stap 5: complimenten geven

Mensen zijn van nature gevoelig voor complimenten.

“Een goed geplaatst en welgemeend compliment geeft het soort feedback dat ons helpt om ons bewust te worden van welke van onze gedragingen effectief zijn”. (Visser, 2011. p.101) het krijgen van een compliment geeft je een goed gevoel waardoor je meer open wordt en beter kunt functioneren.

Eisen waaraan een goed compliment moet voldoen (Cauffman&van Dijk) zijn: je moet menen wat je zegt en het compliment moet relevant zijn voor de situatie en gebaseerd op realiteit. Een goed compliment is nauwkeurig afgestemd op de situatie en de ontvanger.

Schlundt Bodien en Visser beschrijven dat het stellen van complimenteuze vragen ertoe leidt dat de deelnemer op zoek gaat naar wat er goed werkte en wat hij toen deed. Het stellen van deze vragen werkt versnellend bij het krijgen van inzicht in hoe de doelen bereikt kunnen worden. Bijvoorbeeld: “Hoe heb je het voor elkaar gekregen om...”

Stap 6: differentiatie mogelijkheden aanreiken

Cauffman en van Dijk bieden een gedifferentieerde denkmodus aan, waarbij de notie van ‘en/en’ nuttig is. Differentiatie aanbrengen helpt de werkelijkheid te nuanceren.

Het stellen van oplossingsgerichte vragen moet de deelnemer helpen om vanuit een ander perspectief naar zijn problemen te kijken. Het is een instrument om het doel te bereiken. Vragen als: Wanneer ging het al een klein beetje beter? Wat was er toen anders? Ook schaalvragen, waarin je de situatie op een 10 puntsschaal wordt weergegeven, kunnen helpend zijn om verandering te bereiken. Bij schaalvragen bied je een schaal waarbij het startpunt gelijk staat aan het moeilijkste moment en het eindpunt (10) gelijkstaat aan ‘goed genoeg’. De deelnemer geeft aan waar hij op dat moment staat en wat er nodig is om een stapje verder te komen.

Stap 7: Je op de toekomst oriënteren

Binnen het oplossingsgericht werken worden we geacht meer geïnteresseerd te zijn in de toekomst dan in het verleden (Cauffman & van Dijk)

Natuurlijk zijn enkele aspecten uit het verleden wel van belang (context van de problemen en de krachtbronnen en uitzonderingen die in het verleden bijgedragen hebben aan het oplossen van het probleem)

Met het stellen van de juiste toekomstgerichte vragen stel je de deelnemer in staat mogelijke oplossingen te vinden. Deze vragen dagen de deelnemer uit de gewenste situatie te beschrijven om vanuit daar doelen te formuleren.



Figuur 1: Schematische weergave van de zevenstappendans

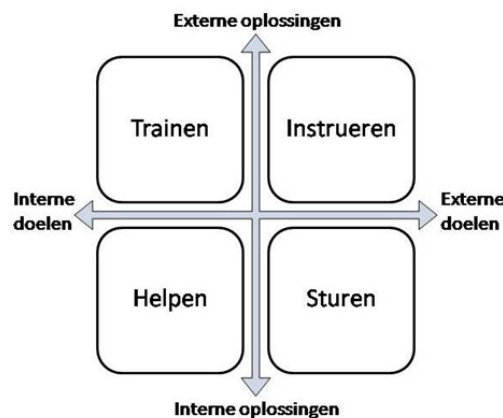
In de volgende paragraaf zal het oplossingsgericht trainen en de competenties die daarvoor nodig zijn behandeld worden.

2.4 De oplossingsgerichte training

Om goed zicht te krijgen op de oplossingsgerichte interventies en werkvormen die bruikbaar kunnen zijn bij een training HGW in het basisonderwijs wordt in de volgende paragrafen aandacht aan besteed. De competentie trainen zal ook nader toegelicht worden.

2.4.1 Oplossingsgerichte competenties

Er kunnen vier oplossingsgerichte competenties onderscheiden worden: *helpen*, *sturen*, *trainen* en *instrueren* (Schlundt Bodien&Visser).



Figuur 2: Het 4SFG-model (de 4 staat voor verschillende competenties en SFG staat voor Solution Focused Competencies)

2.4.2 Oplossingsgericht trainen

De training HGW, die vanuit een oplossingsgerichte visie en aanpak gegeven wordt, vraagt van de trainer bepaalde oplossingsgerichte competenties.

Trainen is een specifieke competentie die oplossingsgericht ingevuld kan worden. De deelnemer wil iets leren. De aangereikte expertise kan gebruikt worden om de doelen te bereiken. Grondhouding en technieken vanuit het oplossingsgericht werken vormen de kern van de training (Visser)

De trainer is waarderend, activerend, doelgericht, benut wat al goed werkt en gericht op het nut en de bruikbaarheid in de praktijk.

Omdat er ook externe oplossingen beschikbaar zijn, geeft de trainer helder aan wat wel of niet werkt en wat wel of niet klopt. Het moet een voortdurend 'checken' zijn of het nog nuttig en bruikbaar is.

In hoofdstuk 2.3 staat beschreven welke oplossingsgerichte interventies en samenwerkingsrelaties van toepassing zijn. De trainer dient de deelnemers te activeren een constructieve bijdrage te leveren. Hij moet de deelnemer door middel van activerend evalueren, steeds weer laten bepalen wat nuttig en bruikbaar is.

De trainer heeft als doel de training inhoudelijk en procesmatig goed te laten verlopen. De deelnemer bepaalt zijn eigen doelen. Hij bepaalt hoe de aangereikte expertise hem kan helpen bij het bereiken van zijn doelen. De trainer past zijn aanpak daar op aan (Cauffman&van Dijk)

Bij meerdere deelnemers zijn er automatisch meerdere soorten interacties gaande. Van een trainer wordt gevraagd hierin een goede balans te vinden.

Om een verandering in een team op een positieve manier te laten verlopen is samenwerking tussen de betrokkenen een vereiste (Furman & Ahola). Tijdens een training richt men zich op hoe de toekomst eruit moet zien en wat de doelen zijn die daarvoor bereikt moeten worden.

In de literatuur wordt gesproken over 'Leading from one step behind' (Cantwell & Holmes,1994). Visser vertaalt dit naar de trainerssituatie: De trainer heeft het doel de deelnemers een stap verder te brengen in de richting van de gewenste resultaten door bijvoorbeeld te vragen "Hoe zou je willen dat de situatie wordt?" Door het stellen van specifieke vragen wordt er wel degelijk geleid, maar blijf je als het ware altijd één stap achter de ander aanlopen en je zet de ander nooit onder druk om te versnellen.

2.4.3 Enkele Oplossingsgerichte trainingsinterventies

Tot slot enkele oplossingsgerichte trainingsinterventies die als leidraad gebruikt kunnen worden bij het geven van een oplossingsgerichte training (Schlundt Bodien&Visser) Voor de bijbehorende relevante vragen zie bijlage 2.

1. ***Doel bepalen***
2. ***Expertise activeren en overdragen***
3. ***Actief leren en oefenen***
4. ***Activerend evalueren / inzichten benoemen***
5. ***Brug naar de praktijk***

Bovenstaande interventies zijn helpend zijn bij het geven van trainingen en worden in de training HGW in het basisonderwijs als leidraad gebruikt. De basisprincipes die de oplossingsgerichte grondhouding aansturen en oplossingsgerichte interacties en samenwerkingsrelaties mogen we echter niet uit het oog verliezen.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

Dit hoofdstuk beschrijft het soort onderzoek, de onderzoeksgroep, het onderzoeksdomein, de onderzoeksperiode, plan van aanpak, dataverzameling, data-analyse, de triangulatie en de ethische aspecten.

3.1 Onderzoeksmethode

Er is gekozen voor een ontwerponderzoek. Methodes, trainingen en interventies worden via onderzoek ontworpen (Harinck, 2009). Door het ontwerpgericht onderzoek wordt onderzocht hoe en in welke zijn mate oplossingsgerichte interventies en werkvormen bruikbaar bij het geven van een training HGW. Het onderzoek is opgebouwd in 4 fases; de probleemanalyse, het ontwerp, de beproeving en kennisconstructie.

3.2 Onderzoeksgroep

De informatiebron bestaat uit een basisschoolteam bestaande uit: 16 leerkrachten, de intern begeleider en de directeur van de school. Daarnaast zijn 2 collega-trainers, 2 observanten en de trainer zelf bron van informatie.

3.3 Onderzoeksdomein

Aan de hand van literatuurstudie is een ontwerponderzoek geconstrueerd welke is uitgevoerd met bovenbeschreven onderzoeksgroep. Op basis van de resultaten van dit onderzoek worden er uitspraken gedaan die bruikbaar zijn bij het uitvoeren van een training HGW in het basisonderwijs.

3.4 Plan van aanpak

Aan de hand van de theorie uit hoofdstuk 2 geeft het plan van aanpak de periode, de opzet en werkwijze van het onderzoek weer. In hoofdstuk 6 wordt vervolgens het plan van aanpak geëvalueerd.

In opbouw van dit onderzoek, in deze paragraaf schematisch weergegeven, staan de deelvragen beschreven, welke instrumenten ingezet worden om de doelen te bereiken en wie er betrokken zijn bij dit onderzoek. Dit schema wordt tijdens dit onderzoek als leidraad gebruikt, het geeft het onderzoek structuur en de onderzoeker houvast.

Deelvraag (wat?)	Instrument (hoe?)	Doel (waarom?)	Betrokkenen (wie?)
1. Wat zijn de uitgangspunten van handelingsgericht werken?	Literatuurstudie: <i>informatie verzamelen, uitwerken, selecteren en nalezen</i>	Kennis bezitten over HGW om de training inhoudelijk vorm te geven.	Onderzoeker (trainer)
2. Wat wordt er verstaan onder oplossingsgericht werken?	Literatuurstudie: <i>informatie verzamelen, uitwerken, selecteren en nalezen</i>	Weet hebben van de basisprincipes van het oplossingsgericht werken om er naar te kunnen handelen.	Onderzoeker (trainer)
3. Welke oplossingsgerichte interventies en werkvormen dienen op basis van de bevindingen van het team, de collega-trainers en de trainer ingezet te worden bij een training HGW ?	Literatuurstudie <i>informatie verzamelen, uitwerken, selecteren en nalezen</i> Praktijkonderzoek: - Gesloten enquête - Open enquête - Observatie	Uit oplossingsgerichte interventies een verantwoorde selectie maken die specifiek zijn voor een oplossingsgerichte training. Het vaststellen van helpende interventies die een training oplossingsgericht maakt op basis van: - De ervaringen van het team - Evaluaties en observaties van de collega-trainers - De eigen ervaring van de trainer	Onderzoeker (trainer) - het team - collega-trainers - onderzoeker (trainer)
4. Welke specifieke oplossingsgerichte competenties zijn noodzakelijk bij het geven van een training?	Literatuurstudie <i>informatie verzamelen, uitwerken, selecteren en nalezen</i> Praktijkonderzoek - Observeren met de camera - Observatie	Het bezitten van kennis, vaardigheden en houding om een competente oplossingsgerichte trainer te zijn.	Onderzoeker (trainer) - Onderzoeker (trainer) - collega-trainer/critical friend

Figuur 1 schematische weergave van het onderzoek

3.4.1 Onderzoekperiode

Tijdpad		
Wanneer?	Wat?	Betrokkenen?
week 49	• Training HGW op basisschool 1 : <i>eerste concept van de training HGW</i> • Actief evalueren met het team op 4 momenten in de training • Feedback en evaluatiegesprek na afloop	• Het team: 25 leerkrachten, 2 intern begeleiders en 1 directeur • 2 collega-trainers* • Met het team • Trainer, 2 collega-trainers en directie van de school
week 50	• evaluatie / reflectie met critical friends*	• .2 critical friends en de onderzoeker (trainer)
week 51 t/m1	• Bijstellen eerste concept van de training HGW op basis van feedback en evaluatiegesprekken	• Onderzoeker (trainer)
Week 2	• Training HGW op basisschool 2: <i>tweede concept van de training HGW</i> • Feedbackgesprek na afloop	• Het team: 18 leerkrachten, 1 intern begeleider , 1 directeur en 2 bouwcoördinatoren • 2 collega-trainers • 1 Observant • Trainer, directie en collega-trainers
Week 3 en 4	• Bijstellen tweede concept van de training HGW op basis van feedback en evaluatiegesprekken	• Onderzoeker (trainer) • Collega-trainers • Critical Friends • Observant • Directie en intern begeleider van basisschool 2
Week 5	• Evaluatie en reflectie met critical friends	• Onderzoeker (trainer) • Critical Friends
Week 6 t/ 9	• Maken van het uiteindelijke ontwerp van de training HGW	• Onderzoeker (trainer)
Week 10	• Uitvoeren definitieve ontwerp training HGW op basisschool 3 (onderzoeksgroep) - gesloten enquête. - actief evalueren - open enquête - kijkwijzer 'oplossingsgerichte competenties'.	• Onderzoeker (trainer) • Team: 16 leerkrachten,1 intern begeleider en 1 directeur • team , collega-trainers, trainer • team • 4 leerkrachten, collega-trainers • 2 observanten, trainer

Figuur 2 activiteiten uitgezet in een tijdpad

*Critical Friends zijn twee medestudenten waarmee evaluatie, feedback en reflectie op het onderzoeksproces plaatsvindt.

*Collega-trainers van het CPO zijn bron van informatie. Zij nemen deel aan de trainingen, scoren de oplossingsgerichte interventies en evalueren met de trainer na afloop van de training

3.4.2 Opzet van het onderzoek

Het eerste concept van het ontwerp wordt toegepast op basisschool 1. Tijdens deze training wordt op vier momenten actief geëvalueerd met het team, inclusief de twee collega-trainers. De feedback wordt verwerkt in een tweede concept.

Het tweede concept van het ontwerp wordt toegepast op basisschool 2.

Op basis van de feedback en evaluatiegesprekken wordt dit bijgesteld tot het uiteindelijke ontwerp.

Dientengevolge kwam de trainer tot de volgende inzichten en/of aandachtspunten als basis voor de uiteindelijke training HGW.

Behouden	Verbeteren	Niet meer doen
De dirigent	opening	2 ^{de} blokt theorie groepsoverzicht / groepsplan
Maak de Sudoku	Doelen stellen	
Informatieblok HGW 1	Informatieblok over onderwijsbehoeften	
Stop Labeling	Activerend evalueren	
Informatieblok HGW 2	Doelen stellen op schoolniveau; gewenste situatie bepalen	
Inzoomen op kwaliteiten naar aanleiding van de uitgangspunten HGW	Elkaar bevragen over de onderwijsbehoeften van de leerling	
	Aan de slag; werken aan groepsoverzicht van eigen groep	
Kijken naar gedrag		
Afsluiting en evaluatie		

Figuur 3 inzichten en aandachtspunten n.a.v. feedback en evaluatiegesprekken

Het ontwerp van de training HGW

Op basis van en passend bij de oplossingsgerichte interventies van Schlundt Bodien en Visser zijn de interventies en werkvormen gekozen. Om een goede samenwerkingsrelatie op te bouwen met het team vormen de zeven basisstappen van Cauffman en de visie van Furman de kern van de training HGW.

1	Opening Filmpje 'Wat zou jij doen?'	De trainer stelt zichzelf voor, stelt vragen, laat oplossingsgerichte houding zien. Bekijken van filmpje: mogelijkheden en kwaliteiten van deze leerling
2	Doelen stellen	Doelstellingsvraag stellen. Doelen noteren.
3	De dirigent	Kijken naar mogelijkheden. Link naar onderwijsbehoeften
4	Maak de Sudoku	Zonder enige instructie de leerkrachten een Sudoku laten maken. Trainer observeert. Link naar onderwijsbehoeften van de leerlingen
5	Informatieblok onderwijsbehoeften	In dit blok leert de trainer nieuwe kennis en vaardigheden aan. Trainer stelt expertise ter beschikking die leerkrachten helpen de doelen te bereiken.
6	Activerend evalueren 1	Actief evalueren 💡
7	Gewenste situatie 1 In klein groepje	In groepjes van 4 uiteen om samen gewenste situatie te bepalen. Ladder naar gewenste situatie op flap-over
8	Gewenste situatie 2	Presentatie van de gewenste situatie per groepje. Ondersteuningsbehoeften van het team in kaart brengen
9	Activerend evalueren 2	Actief evalueren 💡
10	Informatieblok HGW 1	De trainer biedt nieuwe kennis en vaardigheden aan. Trainer stelt expertise ter beschikking. Eerste 3 uitgangspunten van HGW staan centraal (<i>onderwijsbehoeften, leerkracht doet ertoe, wisselwerking</i>)
11	Inzoomen op kwaliteiten	Formulier HGW invullen en in 2-tallen bespreken. Focus op 'wat gaat goed?' en 'hoe heb je dat voor elkaar gekregen?'
12	'Stop labeling'	Naar aanleiding van het filmpje samen bespreken hoe er omgegaan wordt met diagnoses en kind achter de diagnose
13	Informatieblok HGW 2	De trainer biedt nieuwe kennis en vaardigheden aan. De volgende uitgangspunten HGW staan centraal (<i>positieve aspecten, constructieve samenwerking, doelgericht en transparant</i>).
14	Activerend evalueren 3	Actief evalueren 💡
15	Inzoomen op kwaliteiten	Uitgangspunten HGW in 2-tallen bespreken (wat doe je al? Wat gaat al goed?).
16	Kijken naar gedrag	Waarnemen en observeren
17	Informatieblok groepsoverzicht/groepsplan	De trainer biedt nieuwe kennis en vaardigheden aan over het groepsoverzicht van waaruit groepsplan wordt opgesteld
18	Elkaar bevragen over onderwijsbehoeften	Bevragen op behaalde successen en onderwijsbehoeften
19	Activerend evalueren	Actief evalueren 💡
20	Werken aan groepsoverzicht	Leerkrachten verwerken gegevens van eigen leerlingen. Trainer ondersteunt.
21	Evaluatie van de doelen	Benoemen van behaalde doelen
22	The pianostairs	Filmpje ter afsluiting; beleef plezier aan wat je doet!

Figuur 4 schematische weergave van het ontwerp van de training HGW

3.4.3 Werkwijze

Alle betrokkenen, waaraan de training HGW gegeven wordt volgens het uiteindelijke ontwerp, scoren de interventies en werkvormen op het enquêteformulier. De trainer evalueert op vaste momenten. Tevens wordt een aantal leerkrachten gevraagd wat zij precies als nuttig ervaren (open enquête). Deze informatie is aanvullend op de gesloten enquête.

Ook de twee collega-trainers nemen deel aan de training en geven de interventie een score. Als aanvulling op de gesloten enquête geven ze op een formulier precies aan wat als nuttig ervaren wordt en wat de reacties van de leerkrachten zijn.

Ook de trainer vult het enquêteformulier in. Video-opnames worden gebruikt om na te gaan of de scores overeenkomen met zijn beeld over de training en zijn gedrag als een competente oplossingsgerichte trainer.

3.5 Dataverzameling: verantwoording en analyse

Dit hoofdstuk geeft een verantwoording van de keuze van de onderzoeksinstrumenten, voor de dataverzameling en de analyse ervan.

3.5.1 Enquêtes

Een enquête is als vragenlijst een gestructureerd instrument om van een brede groep nauwkeurige informatie te verzamelen (Harinck). Om aan data te komen wordt gebruik gemaakt van zowel de gesloten als open enquête. Bij de verwerking wordt een verschil gemaakt tussen kwantitatieve en kwalitatieve gegevens.

Gesloten enquête

De gesloten enquête wordt toegepast om de bruikbare oplossingsgerichte interventies en werkvormen te selecteren.

De enquête is voor de drie onderzoeksgroepen uniform. Qua tijd vraagt het aan de respondent een relatief geringe investering. Tevens krijgt de onderzoeker in relatief korte tijd informatie van grotere aantallen mensen (De Lange, Schuman, Montesano Montessori, 2011)

De score-mogelijkheden zijn ++, +, -, - -. Deze zijn eenvoudig en snel in te vullen. Om de deelnemers te dwingen tot het maken van een keuze is de “+/-” weggelaten. Zo kan de onderzoeker bij een positief gemiddelde zien in wat voor mate er positief gescoord is. De onderzoeker moet snel en eenvoudig het scoreverloop kunnen zien. Als leidraad gebruikt de trainer een PowerPoint presentatie. De vragen op het enquêteformulier corresponderen met de PowerPoint-dia's waarop de oplossingsgerichte interventie beschreven staat.

Analyse gesloten enquête

Aan de scores zijn aantal punten toegekend:

score	aantal punten
++	3
+	2
-	1
--	0

Per interventie wordt het gemiddelde aantal gescoorde punten berekend.

Deze worden op een 10 puntschaal weergegeven door ze te vermenigvuldigen met 3,33

De gegevens worden verwerkt in een staafdiagram. De norm is op 6,6 gesteld. Dat houdt in dat men bij een score van 6,6 of hoger de absolute zekerheid heeft dat de interventie of werkvorm bruikbaar is. Het steunt dan op een breed draagvlak.

De verschillende interventies en werkvormen worden vervolgens ingedeeld in de categorieën oplossingsgerichte trainingsinterventies (zie hoofdstuk 2.4.3)

Deze gegevens worden verwerkt in een frequentiegrafiek in de vorm van een staafdiagram.

Open enquête

Bij een open vraag krijgt de respondent ruimte een eigen antwoord te geven (De Lange, Schuman, Montesano Montessori).

Een deelnemer wordt gevraagd schriftelijk bij te houden wat als helpend ervaren wordt op de vraag “wat is nuttig”. De deelnemers worden geactiveerd om een constructieve bijdrage te leveren en steeds zelf te bepalen wat er bruikbaar voor hen is.

Tijdens de training wordt op vier momenten activerend geëvalueerd door onder andere te vragen “Is het nog nuttig?” en “Wat was tot nu toe het meest bruikbaar voor je?” Het is een essentieel onderdeel want mede op basis van deze informatie wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag.

Activerend evalueren Wat was nuttig? Welke ideeën heeft het gebracht? Wat vond je goed gaan? Welke opdracht heeft geholpen? Kun je het geleerde toepassen? En hoe dan? Wat was het meest nuttig wat we hebben gedaan / besproken?	
---	---

Figuur 5: voorbeeld van de open enquête

Analyse open enquête

Met de kwalitatieve gegevens wordt de uitslag van de gesloten enquête verrijkt en verdiept en in een figuur weergegeven.

3.5.2 Observaties

Observeren, één van de belangrijkste manieren tot het vergaren van kennis, is meer dan alleen visueel waarnemen. Het is een waarnemingsmethode van zien, luisteren, horen (Harinck). Er wordt geobserveerd met behulp van video en hiertoe is een kijkwijzer ontworpen.

De onderzoeker heeft gekozen voor een gesloten, systematische en gestructureerde observatie. Uitgaande van de grondhouding van het oplossingsgericht trainen (Schludt Bodien&Visser) heeft hij voor de observant een kijkwijzer geconstrueerd. De oplossingsgerichte competenties van de trainer worden op een 5-puntschaal gescoord.

1: Beschikt hij/zij nauwelijks over, 2: Beschikt hij/zij in beperkte mate over, 3: beschikt hij/zij in voldoende mate over, 4: beschikt hij/zij in ruime mate over, 5: beschikt hij/zij goed over

De trainer is waarderend	1	2	3	4	5	opmerkingen
De trainer erkent het perspectief van de ander						
De trainer waardeert de inbreng van deelnemers						
De deelnemers worden niet overtuigd maar kunnen zelf in eigen tempo bepalen wat voor hen nuttig en bruikbaar is						
De trainer geeft erkenning voor wat al goed gaat						
De trainer geeft complimenten op wat al goed werkt						
De trainer complimenteert op behaalde successen						
De trainer stelt complimenteuzen vragen (zie bijlage)						
De trainer is activerend						
De deelnemer wordt door de trainer geactiveerd om een constructieve bijdrage te leveren						
De deelnemer wordt door de trainer geactiveerd om te bepalen wat bruikbaar en nuttig is voor zichzelf.						
Tijdens de training wordt activerend geëvalueerd met de deelnemers. <i>Is het nuttig?</i> (zie bijlage)						
De trainer is doelgericht						
De trainer activeert de deelnemer om zijn eigen doelen te bepalen. <i>Wat is jouw gewenste situatie? Wat wil je bereiken?</i>						
De trainer activeert de deelnemers om gezamenlijke doelen te bepalen. <i>Wat is de gewenste situatie op schoolniveau?</i>						
De trainer draagt kennis en expertise over waar de deelnemer mee kan oefenen						
De trainer draagt expertise over en zorgt dat aan de orde komt wat relevant is						
De trainer stemt aanbod expertise en informatie af op de deelnemers						
De trainer benut wat al goed werkt						
De aandacht gaat uit naar wat er al lukt en naar wat al is bereikt						
De trainer vraagt na een oefening wat er al goed lukte						
De trainer vraagt naar behaalde successen						
De trainer richt zich op het nut en de bruikbaarheid in de praktijk						
De trainer evalueert wat er al bruikbaar is voor de deelnemer in zijn eigen werkcontext						
De trainer activeert de deelnemer om aan de slag te gaan met het geleerde in de eigen praktijk						
De trainer stelt vragen gericht op de eigen praktijk (zie bijlage)						

Figuur 6: Kijkwijzer oplossingsgerichte competenties

Observeren met behulp van de videocamera

Video-opnames in praktijksituaties geeft de onderzoeker informatie over de werkelijkheid (de Lange, Schuman, Montesano Montessori).

De opnames worden door de trainer gebruikt voor een persoonlijke analyse en om antwoord te krijgen op de deelvraag: Welke specifieke oplossingsgerichte competenties zijn noodzakelijk bij het geven van een training HGW?

Aan de hand van de kijkwijzer (figuur 4) bekijkt de onderzoeker de videobeelden samen met één van de collega-trainers.

Analyse observatie

Per competentie worden de kwalitatieve gegevens van de observanten genoteerd en gebruikt ter verrijking en verdieping van de kwantitatieve gegevens, welke in een staafdiagram verwerkt worden.

3.6 Triangulatie, validiteit, betrouwbaarheid en ethiek

Triangulatie

Triangulatie is een essentieel kwaliteitscriterium in het onderzoek (Harinck). In praktijkonderzoek gaat het vaak om percepties van verschillende belanghebbenden. Triangulatie houdt in dat er vanuit 3 invalshoeken naar iets gekeken wordt. De verschillende standpunten van verschillende informanten worden belicht zodat het onderzoek een hoge mate van betrouwbaarheid bezit.

De onderzoeksvraag wordt beantwoord vanuit de perceptie van informanten, namelijk het basisschoolteam, de collega-trainers en de trainer. Hierbij wordt gebruik gemaakt van de meetinstrumenten: gesloten en open enquête en observaties.

Validiteit en betrouwbaarheid

“De validiteit van een onderzoeksinstrument verwijst naar de mate waarin het instrument werkelijk meet wat de onderzoeker zegt of denkt te meten” (De Lange, Schuman, Montesano Montessori, p.61). Met betrouwbaarheid wordt de herhaalbaarheid en de nauwkeurigheid van de meting bedoeld (Harinck).

De training wordt voor- en nabesproken met de collega-trainers, het team van de basisschool en de critical friends van de onderzoeker. De eventuele zwakte van één instrument wordt ondervangen door meerdere instrumenten in te zetten op dezelfde onderzoeksvraag.

De betrouwbaarheid van het onderzoek is gewaarborgd door de triangulatie. De interventies en werkvormen die vanuit de 3 invalshoeken uniform positief scoren worden gezien als bruikbare oplossingsgerichte interventies en werkvormen tijdens de training HGW. De interventies en werkvormen die positief scoren maar niet uniform komen in aanmerking voor verbetering.

Ethiek

De wijze van handelen en integriteit zijn belangrijke aspecten voor de ethiek. Handelingen dienen zuiver en transparant te zijn en moeten overeenkomen met de onderzoeksdoelen. Een integere onderzoeker dient betrouwbaar, vriendelijk en respectvol te zijn en open en transparant te communiceren (De Lange, Schuman & Montesano Montessori).

Aandacht voor de ethiekaspecten blijkt uit het geven van informatie aan de deelnemers over de aard van het onderzoek. Bij de start van de training legt de trainer uit dat er tijdens de training gegevens worden verzameld en hoe deze worden verwerkt. De onderzoeksgroep wordt verteld dat de gegevens gebruikt worden om na te gaan welke interventies bruikbaar zijn. De gesloten enquête wordt uitgelegd en er kunnen vragen worden gesteld. Vrijwilligers wordt gevraagd om de open enquête in te vullen. De collega-trainers en observanten worden voorgesteld aan het team en het is open en transparant wat zij doen. Er wordt gevraagd of men bezwaar heeft tegen het maken van video-opnames tijdens de training HGW.

Hoofdstuk 4 Resultaten

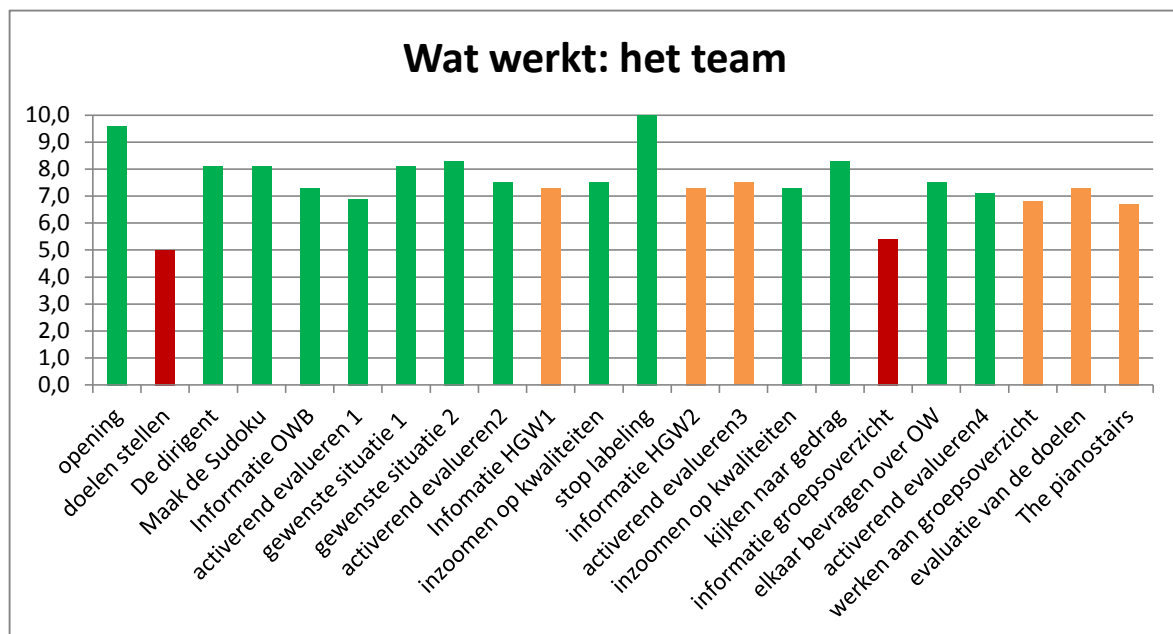
In dit hoofdstuk worden de resultaten weergegeven op de deelvragen:

Resultaten van deelvraag 3:

Welke oplossingsgerichte interventies en werkvormen dienen op basis van de bevindingen van het team van een basisschool, de collega-trainers en de trainer ingezet te worden bij een training HGW?

Wat zijn de bevindingen van het team?

Resultaten van de gesloten enquête



grafiek nr. 1 Gemiddelde waardering van de interventies door het team, omgerekend naar een 10 puntschaal.

De **groen** gekleurde interventies, zijn door alle deelnemers positief beoordeeld.

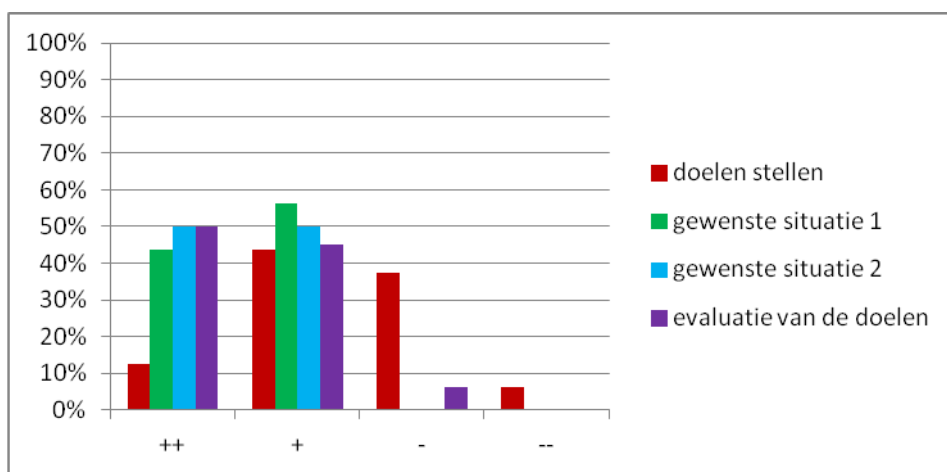
Ondanks de positieve waardering wordt op de **oranje** gekleurde interventies ook negatief gescoord.

De **rood** gekleurde interventies scoren lager dan een 6.6 en moeten gezien worden als niet bruikbaar.

De informatie uit grafiek 1 is specifiek uitgewerkt in de volgende grafieken. In deze grafieken zijn de verschillende oplossingsgerichte werkvormen en interventies gecategoriseerd. Het gebruik van de kleuren is om de verschillende interventies weer te geven en hebben geen verdere betekenis.

De bevindingen van het team van de vier oplossingsgerichte trainingsinterventies

1. 'doel bepalen'

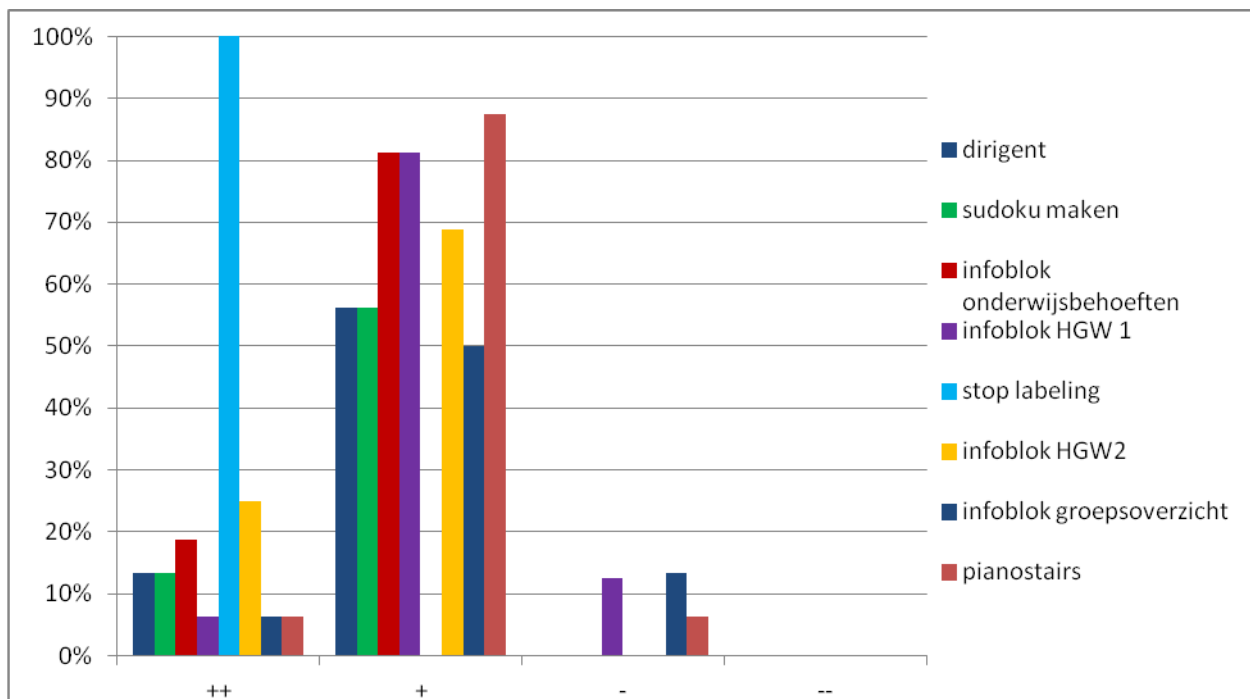


Grafiek nr. 2

De interventies 'gewenste situatie bepalen 1 en 2' wordt door iedereen in het team positief gescoord.

De interventie 'doelen stellen' en de daarbij behorende werkvorm scoren het laagst.

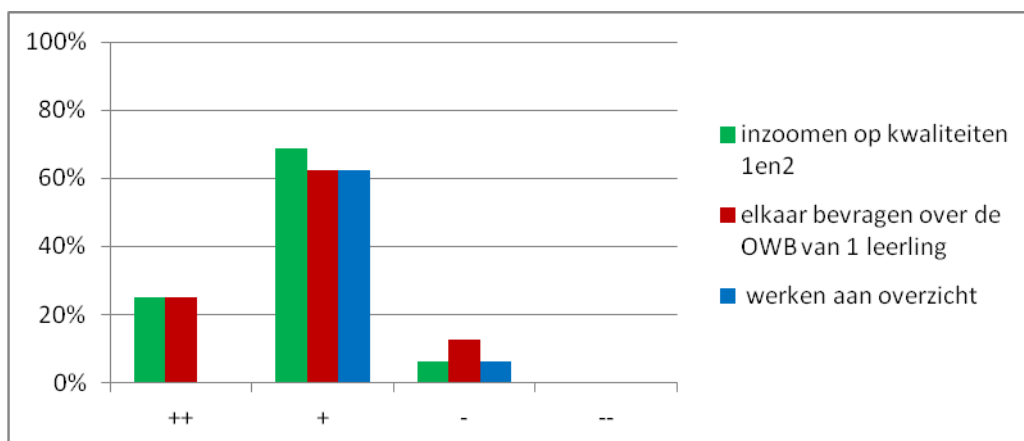
2. 'expertise activeren en overdragen'



Grafiek nr. 3

De interventie 'Stop Labeling' wordt door het hele team zeer positief gescoord. De informatieblokken over onderwijsbehoeften en HGW 2, Sudoku maken en 'de dirigent' hebben geen enkele negatieve beoordeling gekregen.

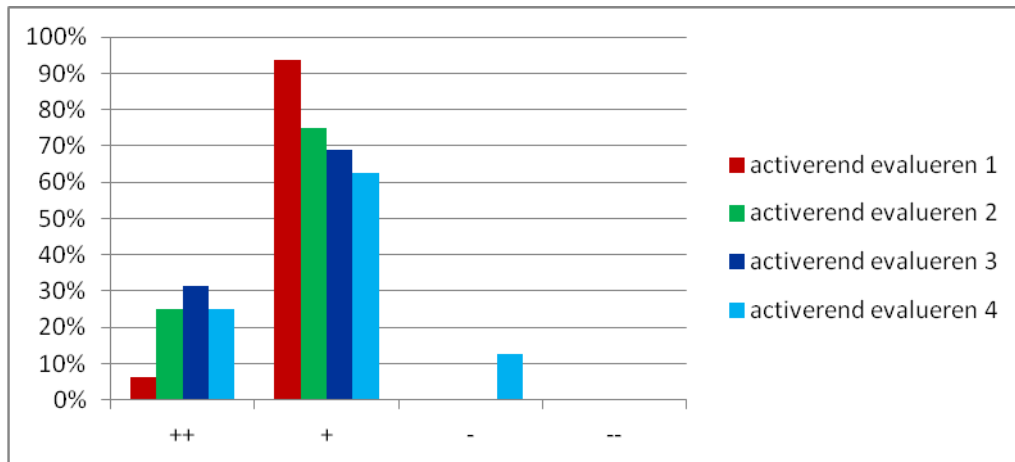
3. 'actief leren en oefenen'



Grafiek nr. 4

De interventies en werkvormen met betrekking op het inzoomen op kwaliteiten scoren het hoogst.

4. 'brug naar de praktijk'

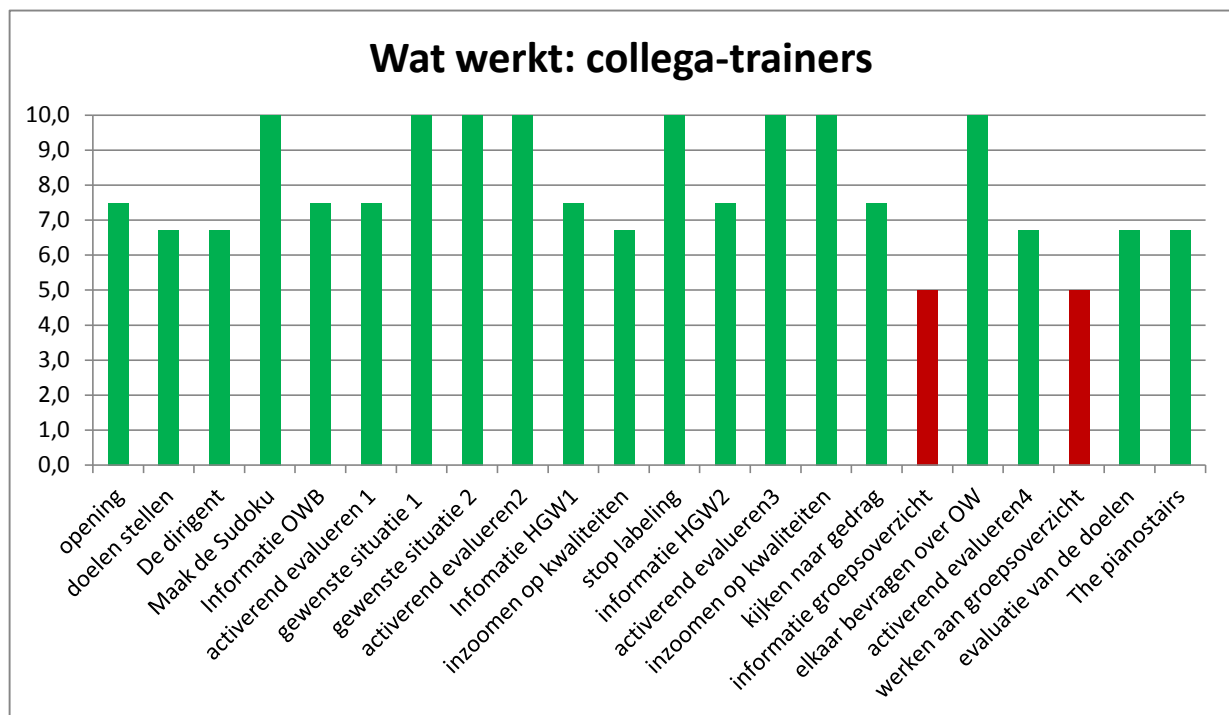


Grafiek nr. 5

Tijdens de training wordt vier keer actief geëvalueerd. De evaluatie krijgt na het eerste blok in de training krijgt duidelijk de hoogste score.

Wat zijn de bevindingen van de collega-trainers?

Resultaten van de gesloten enquête



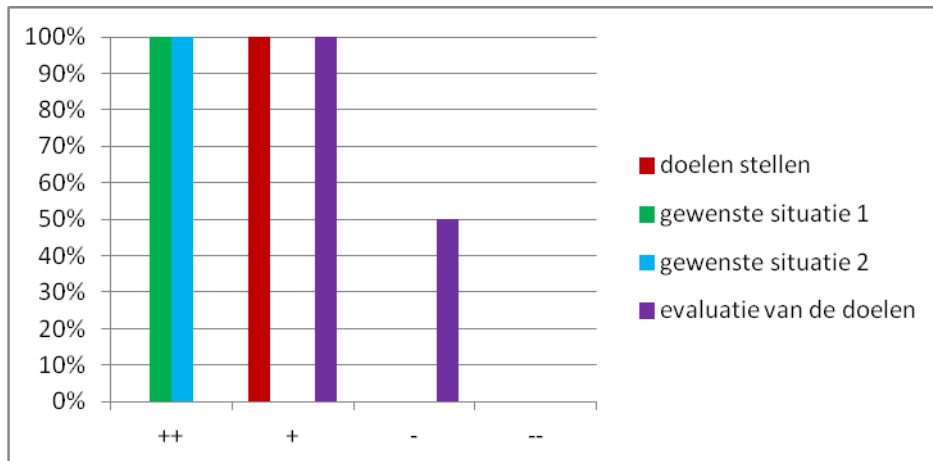
Grafiek nr 6 Gemiddelde waardering van de collega-trainers, omgerekend naar een 10 puntschaal.

De interventies die **groen** gemerkt zijn, worden door de alle collega-trainers positief gescoord.

De interventies die **rood** gemerkt zijn scoren onder de 6,6 en moeten gezien worden als niet bruikbaar.

De bevindingen van de collega-trainers van de vier oplossingsgerichte trainingsinterventies

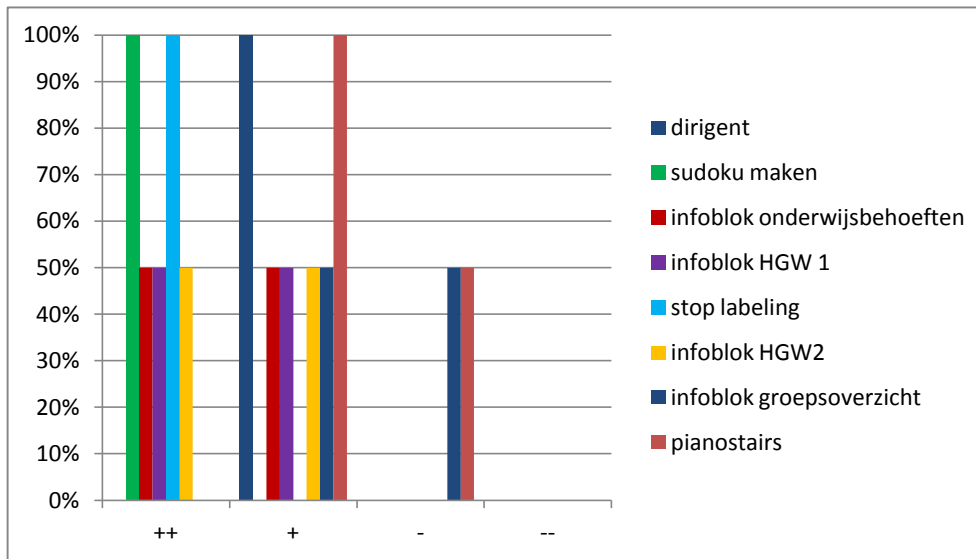
1. 'doel bepalen'



Grafiek nr. 7

De interventies en werkvormen gericht op het bepalen van de gewenste situatie scoren zeer positief.

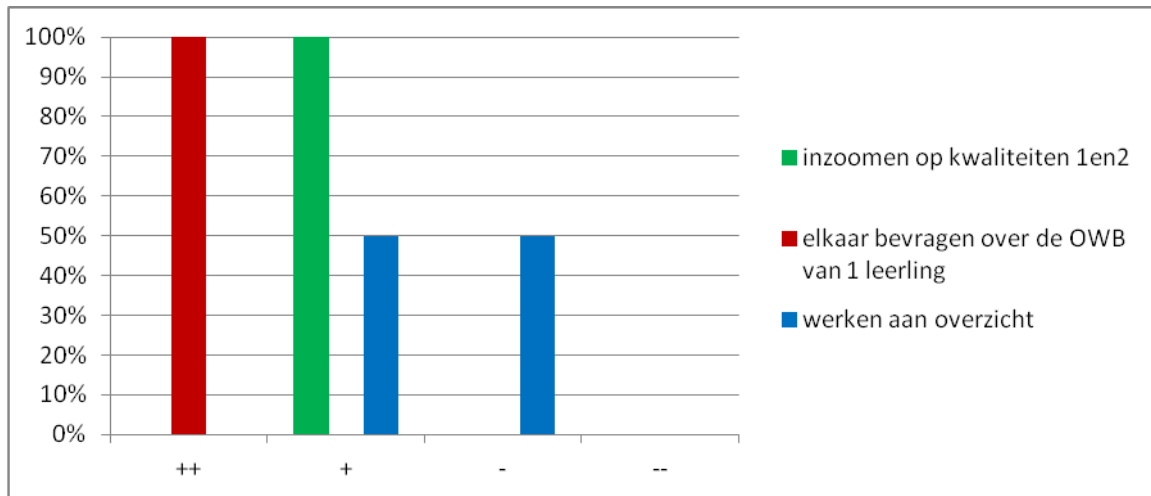
2. 'expertise activeren en overdragen'



Grafiek nr. 8

Met uitzondering van de interventies 'informatieblok groepsoverzicht' en 'pianostairs' wordt alles positief beoordeeld.

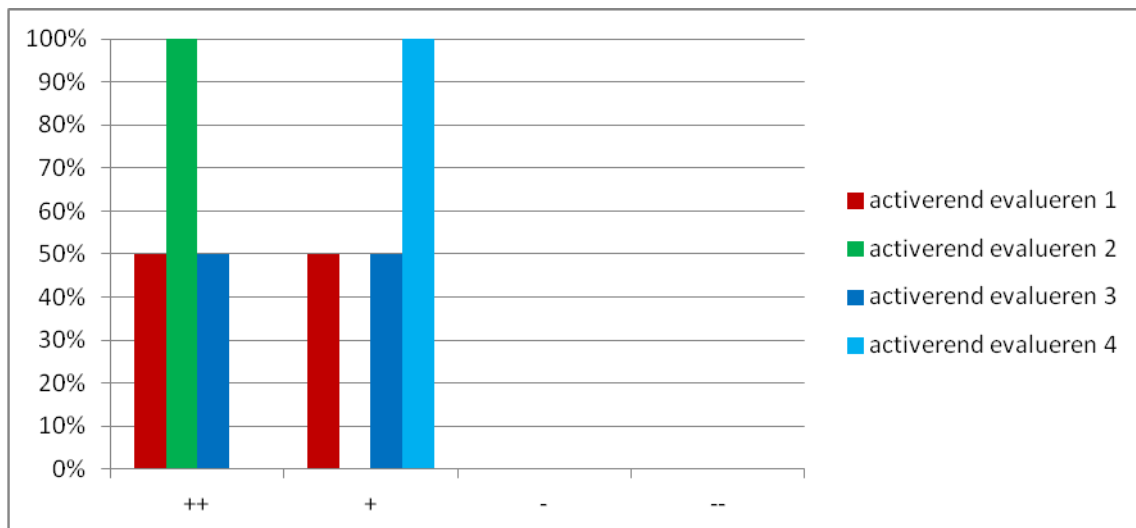
3. 'actief leren en oefenen'



Grafiek nr.9

De interventies en werkvormen met betrekking op het inzoomen op kwaliteiten scoren het hoogst.

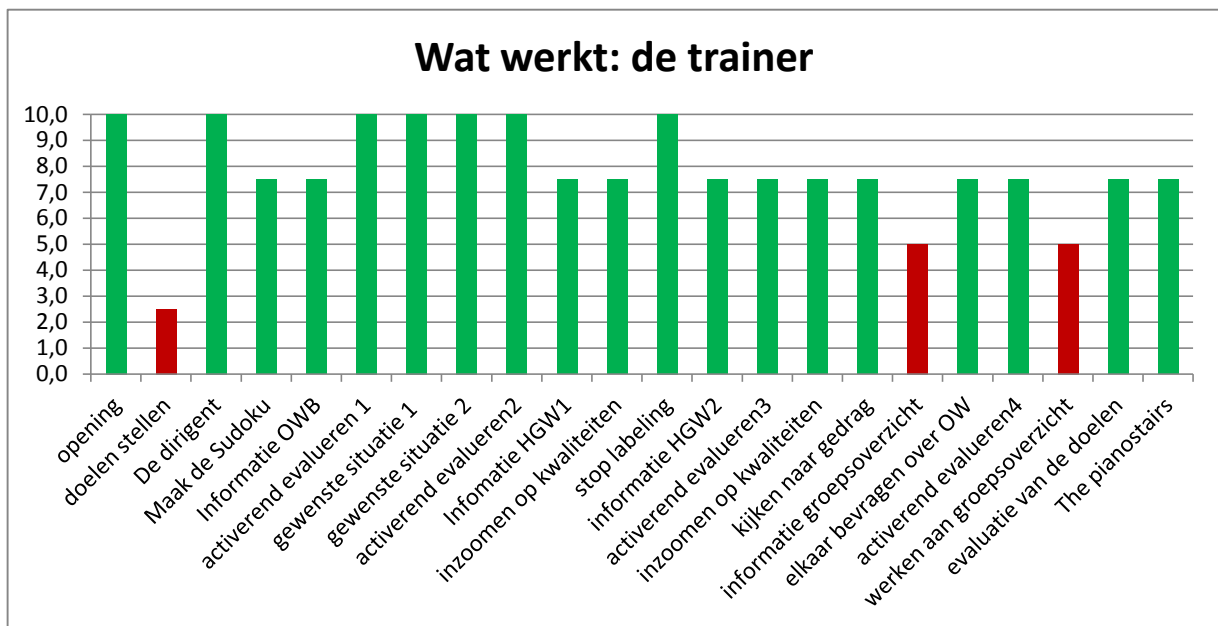
4. 'brug naar de praktijk'



Grafiek nr. 10

Tijdens de training wordt vier keer actief geëvalueerd. De evaluatie krijgt na het tweede blok in de training krijgt duidelijk de hoogste score.

Wat zijn de bevindingen van de trainer?



Grafiek nr.11

De enquête is ingevuld door de trainer zelf.

De interventies die **groen** gemerkt zijn worden positief gescoord.

De interventies die **rood** gemerkt zijn scoren onder de 6,6 en moeten gezien worden als niet bruikbaar.

Resultaten van de open enquête :

Deze resultaten kunnen een verrijking of verdieping zijn van gesloten enquête.

Team van basisschool	• De filmpjes activeren tot nadenken • Inzicht gekregen in kijken naar positieve van kinderen door filmpje 'wat zou jij doen?' • Oefeningen en informatie motiveren en stimuleren tot nadenken over wat een kind al kan • Inlevingsvermogen in kinderen • Goed dat onderwijsbehoeften nu duidelijk zijn • Sudoku stimuleert tot nadenken over hoe een kind zich voelt • Kijken naar de Pipi'sin mijn klas (filmpje en opdracht 'Wat zou jij doen?') • In elke kind zit een Pipi • Filmpje dirigent; erg leuk! Leerkracht is de dirigent van de klas
observator	• Leerkrachten waren meteen betrokken door filmpje en opdracht 'Wat zou jij doen?' • Door de variatie in werkvormen worden de deelnemers geactiveerd • Filmpje van de dirigent werkt zeer goed ter voorbereiding op kijken naar onderwijsbehoeften
collega-trainers	• Oefeningen over onderwijsbehoeften werken goed om omslag in denken te bereiken van probleem naar mogelijkheden. • Goede oefening om leerkrachten een Sudoku te laten maken en link te leggen naar onderwijsbehoeften • Boodschap van inhoud filmpjes komt goed over. Leerkrachten luisteren geboeid en kijken gericht dmv kijkvragen • Informatie onderwijsbehoeften is kort, bondig en afgestemd • Duidelijke lijn in verhaal dirigent - leerkracht

Figuur 7 activerend evalueren 1

Team van basisschool	• Goed om het gesprek met collega's aan te gaan over onze gewenste situatie • Ik heb antwoord gekregen op mijn vraag over HGW • De informatie was nuttig en leerzaam • Hele leuke en goede opdracht om bij elkaar te zitten en de praten over de gewenste situatie. Ladder! • Nuttig en zinvol om met de collega's te praten over onze doelen. Geweldig die ladder naar de gewenste situatie • Goed om ideeën vanuit het team te horen (hoe komen we tot die gewenste situatie?) • HGW wordt duidelijker en ook waar we samen met het team aan willen werken • Samen bespreken, nuttig en activerend
observator	• Steeds een link naar cyclus HGW en eigen praktijk • Je evalueert kort en bondig • Bij het bespreken van de gewenste situatie loop je rond en complimenteer je. • Je geeft goed aan wat al goed werkt. • Leerkrachten zijn betrokken en actief • Inzoomen op succes! Leerkrachten zijn goed bezig. Actief!
Collega-trainers	• Goede link onderwijsbehoeften naar HGW gelegd • De memo-blaadjes en de cyclus HGW komen overeen en geven duidelijk aan wat iedereen wil leren • Ladder naar gewenste situatie werkt goed!

Figuur 8 activerend evalueren 2

Team van basisschool	• Wauw! Het filmpje 'stop labeling' blijft hangen • Inzoomen op succes; goede opdracht, kan ik wat mee • Inzoomen op succes; Fijn dat we de tijd kregen echt diep op de opdracht in te gaan. • Samen overleggen over de onderwijsbehoeften is leerzaam • Ik heb geleerd om een doel te stellen wat je met een kind wil bereiken. Kijken naar wat een kind nodig heeft • Opdracht HGW; inzoomen op succes. Ik doe al veel dingen die een kind nodig heeft • Ik ga meteen in mijn eigen groep gesprekjes voeren met kinderen • In ons eigen zorgteam ook kijken samenwerking en wisselwerking • Ik weet de uitgangspunten van HGW • Kijk naar het kind en niet alleen naar de diagnose!
observator	• Steeds een link HGW en onderwijsbehoeften. Opdracht HGW; leerkrachten leggen link ook. • Inzoomen op succes; geeft leerkrachten een goed gevoel • Leerkrachten luisteren naar en leren van elkaar met de opdracht inzoomen op succes.
Collega-trainers	• Goed dat de leerkrachten ook mondeling formulier HGW konden bespreken • Goede afwisseling van activiteiten • Gevarieerd programma leerkrachten blijven bij de les • Inzoomen op successen. Wat leerkrachten HGW doen. • Stop labeling. Goede kijkvraag; kind achter diagnose. Raakt leerkrachten.

Figuur 9 activerend evalueren 3

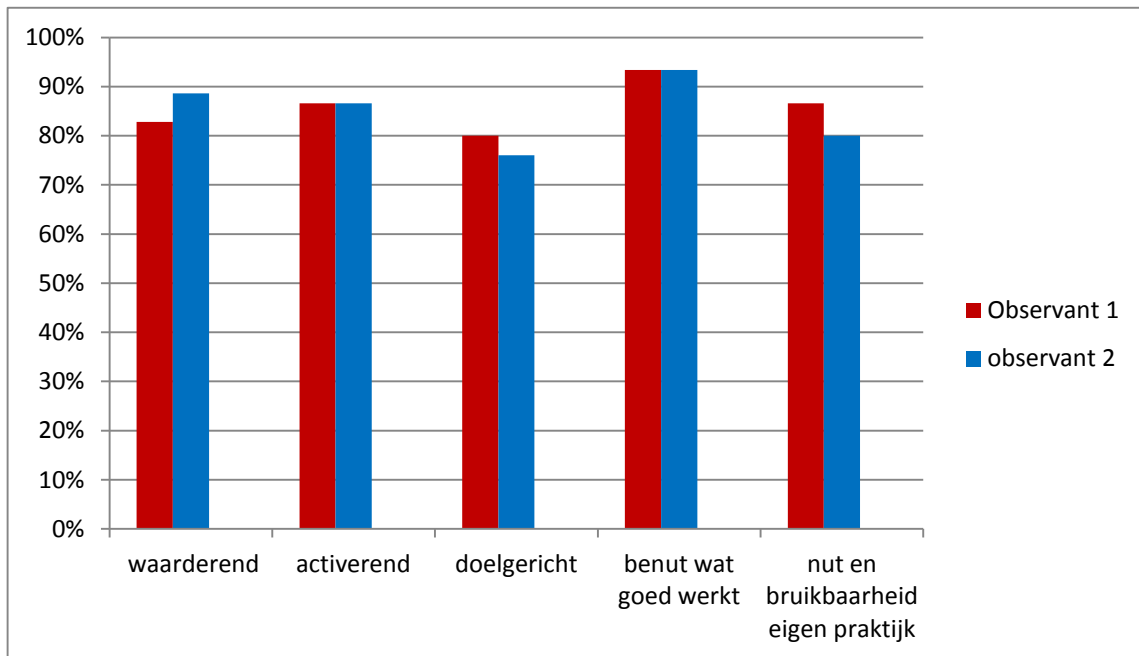
Team van basischool	• Informatie groepsoverzicht te lang. • Elkaar bevragen over onderwijsbehoeften 1 leerling is goede opdracht. Stimuleert tot nadenken over positieve aspecten van de leerling. • Een kind kan ook zelf aangeven wat hij wil leren, ik ga meteen gesprek aan met leerlingen • werken aan een document wat bij onze school past • Groepsoverzicht bespreken in de stuurgroep. • Ik wil meer hulp bij opstellen groepsplan • groepsplannen en overzichten kunnen helpen bij klassenmanagement • Ik weet nu beter wat mijn collega's kunnen en denken • Stuurgroep moet bij elkaar komen • In groepsoverzicht is het doel van het kind belangrijk • De leerlijnen van de methode uit gaan zoeken met de stuurgroep • Leerlijnen moeten eerst uitgewerkt worden • Groepsplan is lastig, ik wil meer begeleiding in; intern begeleider • Hoe kan je clusteren op onderwijsbehoeften? • Werken aan groepsoverzicht; goed dat we meteen met eigen leerlingen aan de slag gaan • Meteen groepsplan voor eigen groep is handig
observator	• Elkaar bevragen over 1 leerling is goede opdracht. Nadenken over doelen en behoeften. Leerkrachten zijn serieus en betrokken bezig met de opdracht. Ze stellen gerichte vragen aan elkaar. • Actief bezig met opdracht groepsoverzicht invullen • Enkelen leerkrachten hadden meer hulp nodig bij het invullen overzicht. • Terugkoppeling naar eigen doelen is goed • Sterk dat je de groep in de gaten houdt, informatie afstemmen.
Collega-trainers	• Theorie was nodig om nut van groepsoverzichten en plannen te gaan zien • Een lijn door de school creëren door afstemming in documenten • Goed dat er een stuurgroep opgericht wordt • Enthousiast voor stuurgroep (4 aanmeldingen!) • Ondersteuning bij de opdracht groepsoverzicht was nodig • Waarnemen en observeren van gedrag. Kort samenvatten in overzicht en plan • Eigen doelen komen terug • Evaluatie, nuttig; weten weer waarom we dit doen • Goed om overzicht voor de eigen groep te maken • Voor sommigen was het moeilijk! ondersteuning in toekomst lijkt gewenst.

Figuur 10 activerend evalueren 4

Resultaten van de deelvraag 4:

Welke specifieke oplossingsgerichte competenties zijn noodzakelijk bij het geven van een training?

Resultaten van de observanten



Grafiek nr. 12 Gemiddelde van de gegevens van twee observanten

Observanten hebben de competenties van de trainer gescoord op een schaal van 1 t/m 5. Te zien is dat de competentie 'de trainer benut wat al goed werkt' de hoogste score behaalt. De competentie 'de trainer is doelgericht' krijgt de minste score.

**Resultaten vanuit de bijgeschreven opmerkingen van de competentie
'de trainer is waarderend'**

- *De trainer heeft een open grondhouding, is vriendelijk in haar uitstraling en handelen.*
- *De deelnemers worden zeker niet overtuigd maar op het punt van differentiatie zou er nog meer uitgehaald kunnen worden, dit is een ontwikkelpunt.*
- *De trainer bevestigt en plaatst in een kader, hierdoor ziet de deelnemer dat de opmerking van belang is.*
- *Het complimenteren op successen zou iets sterker kunnen door de term 'goed' te vervangen door te benoemen wat zichtbaar gekoppeld is aan de doelen waaraan gewerkt wordt. Door hierbij het doel te betrekken krijgt feedback meer inhoud.*
- *De vraag 'wat wil je vasthouden' komt veelvuldig aan bod.*
- *Bij de opdrachten loopt de trainer rond en geeft complimenten*
- *De trainer vraagt hoe er al HGW gewerkt wordt en geeft waardering voor wat ze al doen.*
- *De trainer vraagt; Wat wil je behouden?, Wat gaat er al goed? en Hoe heb je dat bereikt?*

**Resultaten vanuit de bijgeschreven opmerkingen van de competentie
'De trainer is activerend'**

- *Door de variatie in werkvormen worden de deelnemers geactiveerd. Door de werkvormen onderzoekend te doen wordt het nog sterker.*
- *Tijdens de training wordt activerend geëvalueerd met de deelnemers. Dit is een sterk punt; de trainer vraagt structureel terug of het van belang is.*
- *Goed dat de trainer de ideeën van het team aanhoort en streeft naar clusteren.*
- *De trainer maakt iedereen actief betrokken.*
- *Trainer maakt aldoor een link naar de praktijk.*
- *De deelnemer wordt geactiveerd om een constructieve bijdrage te leveren door linken te leggen met de praktijk, leerkrachten betrekken bij het proces. De filmpjes zijn goed gekozen, ze maken de leerkrachten actief betrokken.*
- *De trainer evalueert tussentijds kort en bondig.*

Resultaten vanuit de bijgeschreven opmerkingen van de competentie

'De trainer is doelgericht'

- *De opdracht om de eigen doelen te bepalen kwam een beetje te snel, de leerkrachten misten wat informatie vooraf. De opdracht was wat onduidelijk voor de leerkrachten'*
- *De doelen waren niet helder*
- *Om de doelstellingsvraag tot zijn recht te laten komen is het belangrijk het kader duidelijk te schetsen, de vraag landde niet doordat de trainer teveel deelvragen stelde, het fundament stond nog niet*
- *De deelnemers leken even stuurloos bij de opdracht eigen doel bepalen*
- *Het bepalen van de gewenste situatie kwam goed tot zijn recht*
- *Doordat de trainer vroeg naar de gewenste situatie op schoolniveau werden de deelnemers erg actief*
- *De trainer legde de opdracht helder uit, maakte de leerkrachten actief en betrokken*
- *De trainer draagt kennis en expertise over waar de deelnemer mee kan oefenen, goede informatie over HGW*
- *In het team starten de leerkrachten met verschillende beginsituaties. De trainer probeert af te stemmen, voor sommigen is de informatie wat te uitgebreid*
- *De trainer zit zelf goed in de stof, gaat in op vragen vanuit het team, legt de cyclus HGW duidelijk uit, legt link naar de praktijk*

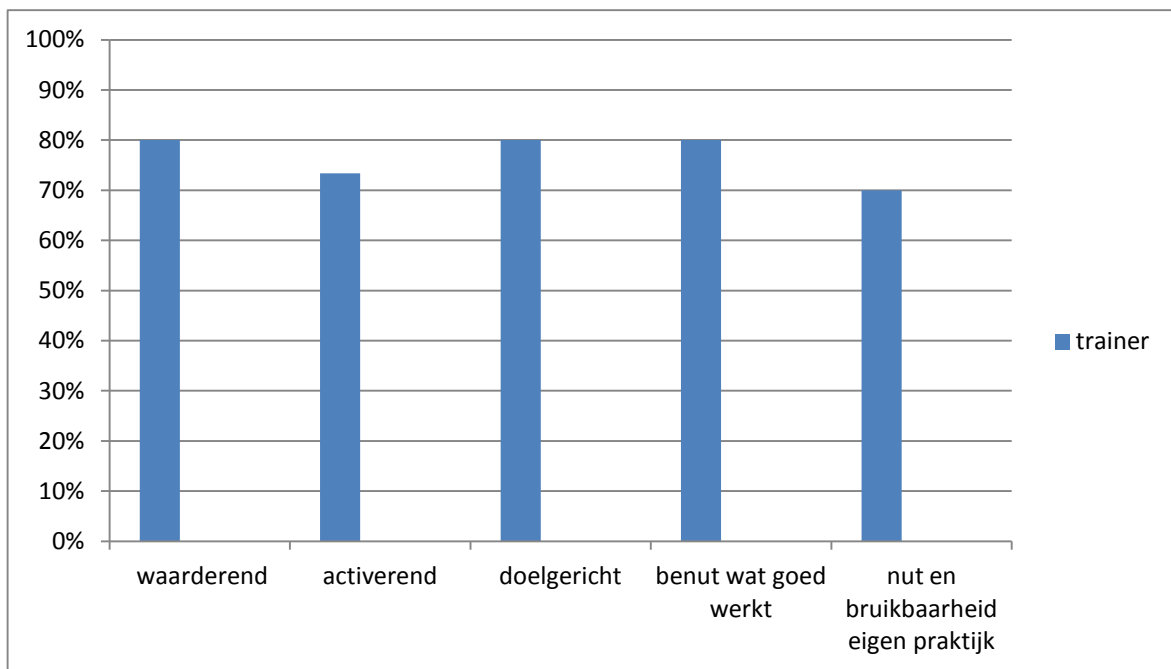
Resultaten vanuit de bijgeschreven opmerkingen van de competentie
'De trainer benut wat al goed werkt'

- *De trainer vraagt na, koppelt de opmerking weer naar de cyclus HGW waardoor het duidelijk wordt wat het doel van de opdracht is*
- *Dit onderdeel is sterk doordat de trainer de successen inkadert, gericht op de doelen van HGW*
- *De trainer vraagt structureel naar behaalde successen*
- *De aandacht gaat uit naar wat al goed lukt en wat er is bereikt*
- *Goed dat de trainer de vraag naar behaalde successen regelmatig herhaalt. De deelnemers krijgen het gevoel dat ze al veel goed doen*

Resultaten vanuit de bijgeschreven opmerkingen van de competentie
'De trainer richt zich op het nut en de bruikbaarheid in de praktijk'

- *De trainer vraagt of het nuttig is.*
- *De leerkrachten worden actief.*
- *De trainer activeert de deelnemer om aan de slag te gaan met het geleerde in de eigen praktijk. De trainer houdt de groep sterk in de gaten, vraagt of ze nog meer informatie willen / nodig hebben of dat het duidelijk is.*
- *De trainer vraagt wat al goed werkt in de eigen praktijk en wat ze willen behouden*
- *'Legt constant link met de eigen praktijk van de leerkrachten.*
- *Dit komt sterk naar voren wanneer de trainer de groepjes langs gaat en doorvraagt gericht op de eigen werkcontext.*
- *Trainer koppelt plenair de opbrengt van de opdracht terug.*
- *Tijdens de opdrachten loopt de trainer rond en stelt de trainer vragen gericht op de eigen praktijk.*
- *De deelnemers komen een stap verder*

Resultaten van de observatie van de trainer met behulp van de video-opnames



Grafiek nr. 13

Aan de hand van de videobeelden heeft de trainer, tevens onderzoeker, de kijkwijzer 'oplossingsgerichte competenties' ingevuld. De competenties; waarderend, doelgericht en benuttend wat goed werkt, krijgen de meest positieve score.

Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen

Dit hoofdstuk gaat over het trekken van conclusies op basis van de resultaten om zodoende de deelvragen te kunnen beantwoorden. Tot slot worden er enkele aanbevelingen gegeven.

Conclusie deelvraag 3:

Welke oplossingsgerichte interventies en werkvormen dienen op basis van de bevindingen van de leerkrachten, de collega-trainers en de trainer ingezet te worden bij een training HGW op een basisschool?

De resultaten uit hoofdstuk 4 zijn hieronder schematisch weergegeven om de navolgbaarheid van het trekken van conclusies te vergroten. De interventies en werkvormen zijn gebundeld en gerangschikt op basis van de gegevens van alle informanten tezamen. Aan de hand van dit schema worden vervolgens conclusies getrokken.

<u>Boven de norm:</u> Uniform positief	<u>Boven de norm:</u> Positieve score maar niet uniform. Komen in aanmerking voor verbetering.	<u>Beneden de norm:</u> Interventie / werkvorm op andere manier vorm geven.
• Zo laten	• Bijschaven	• Vernieuwen
Opening	Informatieblok HGW 1	Informatie groepsoverzicht
De Dirigent	Informatieblok HGW 2	
Maak de Sudoku	pianostairs	
Informatie onderwijsbehoeften		
Stop labeling		
Gewenste situatie op schoolniveau per groepje presenteren	Evaluatie van de doelen	Doelen stellen
Gewenste situatie op schoolniveau bepalen in klein groepje		
Inzoomen op kwaliteiten 1	Werken aan groepsoverzicht	
Inzoomen op kwaliteiten 2		
Kijken naar gedrag		
Elkaar bevragen over onderwijsbehoeften		
Activerend evalueren 1,2 en 4	Activerend evalueren 3	

Groen: interventies/werkvormen in de categorie 'expertise activeren en overdragen'

Geel: interventies / werkvormen in de categorie 'doel bepalen'

Blauw: interventies / werkvormen in de categorie 'actief leren en oefenen'

Paars: interventies / werkvormen in de categorie 'activerend evalueren'

Conclusie: interventies en werkvormen in de kolom 'zo laten':

Met betrekking tot het maken van conclusies is het overbodig om in te zoomen op de interventies en werkvormen die uniform positief scoren. Het blijkt dat deze nuttig en bruikbaar zijn en dat iedereen zich hierin kan vinden. Met de kwantitatieve en kwalitatieve gegevens ,voortkomend uit de triangulatie van het uiteindelijke concept, met daarnaast de kwalitatieve gegevens van concept één en twee voor ogen is het redelijk te veronderstellen dat ook andere teams van basisscholen deze interventies en werkvormen onder bepaalde voorwaarden bruikbaar vinden.

Conclusie: interventies en werkvormen in de kolom 'bijschaven':

Uit de kwalitatieve gegevens met betrekking tot de *'Informatieblokken HGW 1 en 2'* blijkt dat deze voor enkele teamleden te lang duurden. In het team startten de leerkrachten met verschillende beginsituaties. Uit observatie blijkt dat de trainer wel probeert af te stemmen maar dat de informatie voor sommigen te uitgebreid is.

Bij de interventie *'Pianostairs'* is de timing niet optimaal. Dit was de allerlaatste interventie van de dag. Het doel dat met deze interventie moeten worden bereikt, namelijk een link leggen naar eigen praktijk, is niet helemaal bereikt. Om de betrokkenheid te verhogen moet deze interventie op een ander moment in de training gezet worden.

'Werken aan groepsoverzicht ' heeft verbetering. Daarbij valt het op dat de interventie *'informatie over het groepsoverzicht'* onder de norm scoort. Deze twee interventies horen bij elkaar, ze vertonen congruentie. Doordat de informatie over het groepsoverzicht onder de norm scoort, is hier geen optimale beginsituatie voor de volgende, daarbij horende, interventie. Het is begrijpelijk dat deze ook negatieve scores krijgt. In de open enquête geven enkele leerkrachten aan dat de informatie over het groepsoverzicht te lang is en het zodoende moeilijk was de aandacht er bij te houden. Voor hen geen optimale beginsituatie voor de aansluitende opdracht waarin het team doelgericht aan de slag kon met het verwerken van de eigen leerling-gegevens in het groepsoverzicht.

De trainer en de collega-trainers hadden een ondersteunende rol terwijl de leerkrachten aan de slag gingen. De aandacht ging uit naar de leerkrachten die het moeilijk vonden. In de kwalitatieve gegevens is te lezen dat het voor sommige leerkrachten nog lastig was en dat in de toekomst ondersteuning gewenst lijkt. De trainer is blijkbaar de groep als geheel op dat moment een beetje uit het oog verloren en heeft meer tijd besteed aan de leerkrachten die hulp nodig hadden. Deze twee informatiebronnen scoren deze interventie onder de norm terwijl uit het team nog een score van 6,8 kwam.

Een conclusie die hieruit getrokken moet worden, is dat de trainer deze werkvorm gedifferentieerder had moeten aanbieden en ofwel meer had moeten inspelen op de verschillende niveaus van de teamleden.

Tijdens de interventie '*Activerend evalueren 3*' worden alle vier de interventies van dat blok geëvalueerd. Opvallende is dat de interventie 'Stop labeling', die uniform positief scoort, ook in dit blok zit. Na het informatieblok HGW 2, welke vanwege de lengte c.q. uitgebreidheid verbeterd dient te worden, werd er actief geëvalueerd.

Gezien de scores van deze laatst genoemde interventie mag redelijkerwijs verondersteld worden dat dit een stempel heeft gedrukt op het evalueren.

Een groep deelnemers vond de interventie '*evaluatie van de doelen*' niet voldoende aanslaan. Uit de feedbackgesprekken met de collega-trainers, evaluatie met het team en de informatie vanuit observaties blijkt dat het voor deze groep deelnemers zeer lastig was om eigen doelen te evalueren omdat ze blijkbaar niet goed genoeg geactiveerd waren door de trainer om doelen te stellen. In stap 3 van de zevenstappendans (doelen stellen) worden Pameijer, van Beukering en de Lange aangehaald. Ze stellen dat er zonder doelen geen mogelijkheid tot evalueren is. Hoogstwaarschijnlijk zijn de negatieve scores bij deze interventie hieruit te verklaren.

Dit brengt mij meteen tot de interventie 'doelen stellen' die onder de norm scoort.

Conclusie: interventie in de kolom ‘vernieuwen’:

Het stellen van doelen wordt in alle literatuur over oplossingsgericht werken als zeer belangrijk onderdeel bestempeld. Het is dus belangrijk dat er gekeken wordt naar de manier waarop deze interventie met daarbij horende werkvorm gegeven wordt.

Omdat het doelen stellen voor de training van essentieel belang is mag het niet tot gevolg hebben dat het uit de training gehaald wordt. Deze interventie moet in een andere vorm gegoten worden. De basisregel *‘Als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders*, die in hoofdstuk 1 genoemd wordt hierbij wordt in feite “Als het niet werkt, leer ervan en doe **het** anders”. De conclusie is hier: dus vernieuw!

Richtingaangevend voor het vernieuwen zijn de kwalitatieve gegevens die verrijkend en verdiepend zijn op de kwantitatieve gegevens. Men vond het echter niet noodzakelijk in de open enquête in te gaan op deze interventie. Het is dus voorbarig te concluderen dat men het niet bruikbaar vond omdat ze er gewoonweg geen antwoord op hebben gegeven. De vraagstelling, zoals die geformuleerd is in de open enquête, heeft daarmee te maken. Bij het actief evalueren, gebaseerd op de theorie (hfst 2) wordt er gevraagd wat er nuttig is. Men geeft dus expliciet aan wat nuttig en bruikbaar is. Omdat men in de open vraag niet gestimuleerd is om aan te geven wat niet of minder bruikbaar is, krijgt de trainer geen adequate informatie om te vernieuwen.

Richtinggevend op een andere manier zijn de bijgeschreven opmerkingen van de observanten bij de interventie ‘doelen stellen’.

Eén van de observanten geeft concreet aan wat de kern van verbeteren is:

“Om de doelstellingsvraag beter tot zijn recht te laten komen is het belangrijk het kader duidelijk te schetsen, de vraag landde niet doordat de trainer teveel deelvragen stelde, het fundament stond nog niet”. Hieruit valt op te maken dat het fundament van de training eerst goed moet staan en dat de vraag helder moet zijn, wat overeenkomt met de woorden van Furman en Ahola dat de reis pas kan beginnen als je weet waar je naar toe gaat.

Ook de trainer heeft in de video een overeenstemmend beeld gezien wat de collega-trainers eveneens in het reflectiegesprek beamen.

Met de basisregels van Cauffman en van Dijk in het achterhoofd is het als trainer wel belangrijk dat je weet *wat* je dan moet veranderen. Het actief evalueren is gebaseerd op oplossingsgerichte visie van Schlundt Bodien en Visser maar er dient een kanttekening geplaatst te worden dat het een valkuil is als je als trainer alleen ingaat op wat bruikbaar is. Mijn inziens moet de trainer wel checken waarom bepaalde interventies of werkvormen niet genoemd worden.

De oplossingsgericht trainersinterventies die als leidraad voor de training zijn gebruikt blijken een goede kapstok te zijn. Deze interventies kunnen ook als houvast dienen voor andere trainingen, ook met andere onderwerpen.

De interventies en werkvormen kunnen opgehangen worden aan de oplossingsgerichte trainingsinterventies zoals beschreven:

- Doel bepalen
- Expertise activeren en overdragen
- Actief leren en oefenen
- Activerend evalueren / inzichten benoemen
- Brug naar de praktijk

Conclusie naar aanleiding van deelvraag 4:

Welke specifieke oplossingsgerichte competenties zijn noodzakelijk bij het geven van een training?

Op basis van literatuurstudie is de onderzoeker gekomen tot selectie van oplossingsgerichte competenties. Deze selectie is besproken met critical friends en meegenomen in de feedback en evaluatiegesprekken.

Uit dit proces is de kijkwijzer tot stand gekomen. In de kijkwijzer worden de competenties en bijbehorende subcompetenties die een oplossingsgerichte trainer dient te bezitten, beschreven.

Uit de kwalitatieve gegevens van de observanten kan geconcludeerd worden dat de trainer competent is als hij de situatie op de juiste manier in kan schatten en kennis en informatie af kan stemmen op de groep deelnemers. De trainer is hierbij waarderend, activerend, doelgericht en hij benut de bruikbaarheid in de praktijk.

Het blijkt dat oplossingsgerichte competenties noodzakelijk zijn om oplossingsgerichte interventies te laten slagen. Competenties en interventies zijn dus onlosmakelijk met elkaar verbonden.

Interventies die onder de norm scoorden, hebben allen betrekking op competenties. Vanuit deze constatering mag men concluderen dat het al of niet slagen van een oplossingsgerichte interventie of werkvorm in zeer grote mate afhankelijk is van de oplossingsgerichte competenties van de trainer.

Een oplossingsgerichte trainer moet dus weet hebben van opbouw van een oplossingsgerichte training in combinatie met het hebben van oplossingsgerichte competenties.

Eindconclusie

Oplossingsgerichte interventies en werkvormen zijn absoluut bruikbaar bij het geven van een training HGW op een basisschool. De trainer is erin geslaagd de visie en aanpak van het oplossingsgericht werken te verwerken in een training.

De oplossingsgerichte trainersinterventies blijken een goede leidraad voor de trainer te zijn. Het slagen van deze interventies is in grote mate afhankelijk van de oplossingsgerichte competenties van de trainer.

Het doel van de training dat het team het nut en belang van HGW inziet en kennis heeft opgedaan over de uitgangspunten van HGW, is door het inzetten van oplossingsgerichte interventies en werkvormen, zeker gehaald ondanks de enkele negatieve scores.

Aanbevelingen

Tot slot nog enkele aanbevelingen. Het onderzoek is tot stand gekomen in samenwerking met verschillende personen. Regelmatig zijn er feedback en evaluatiegesprekken gevoerd met de directies van de basisscholen, mijn collega-trainers en de observanten waarna de conceptversies werden bijgesteld. Ook de reflectiegesprekken met de critical friends hebben bijgedragen aan het tot stand komen van het uiteindelijke ontwerp en de aanbevelingen voor in de toekomst.

Informeer als trainer naar de keuzes die deelnemers maken

Naast het door de deelnemers op laten sommen van wat men nuttig vond, dient de trainer ook bij de deelnemer te informeren waarom men bepaalde interventies of werkvormen niet heeft opgenoemd. Op deze manier beschikt de trainer over materiaal om het proces eventueel tijdig en op een adequate manier bij te stellen.

Houd rekening met leerstijlen en teamcultuur

De trainer zou niet alleen rekening moeten houden met de verschillende leerstijlen van de deelnemers maar ook met de verschillende culturen van de teams. Als het bij het ene team goed gaat, wil dat nog niet zeggen dat dit bij het andere ook zo is. Belangrijk is dat de trainer het team van te voren leert “kennen” zodat hij tijdig op verschillende situaties kan anticiperen. Een intake met de directie alvorens de training start is van belang. De verschillende leerstijlen en type deelnemers zijn in dit onderzoek niet meegenomen maar kennis hiervan om daarnaar te kunnen handelen lijkt gewenst.

Differentieer op tempo, vaardigheden en kennis.

De trainer dient zich te realiseren dat hij met verschillende leerstijlen te maken heeft. Tijdens dit onderzoek kwam naar voren dat de trainer met sommige interventies en werkvormen te weinig inspeelde op de “doener”. Een doener wil meteen aan de slag maar als deze geen concreet doel voor ogen heeft, stagneert hij.

Buit sterke competenties uit.

De trainer dient op de hoogte te zijn van zijn eigen sterke competenties. Weet hebben van eigen krachtbronnen en deze gebruiken met het maken van een keuze

voor de inzet van de interventies en werkvormen zodat deze het best tot hun recht komen.

6. Evaluatie onderzoek

In dit hoofdstuk wordt het onderzoeksproces geëvalueerd. Het betreft mijn leerwinst, mijn opgedane inzichten en de betekenis voor mij en mijn school.

6.1 Evaluatie van het onderzoek

Nadat ik volmondig “ja” had gezegd op de vraag of ik trainingen wilde verzorgen over HGW, begon ik na te denken over de manier waarop ik deze trainingen vorm wilde geven. Mijn eigen doel was de leerkrachten kennis en vaardigheden op te laten doen over HGW en hen enthousiast te maken over deze manier van werken.

De aanleiding voor dit onderzoek was dat de trainers van het CPO in de startfase stonden met betrekking tot het opzetten van een training HGW. Dit onderzoek was een zoektocht naar welke oplossingsgerichte interventies en werkvormen bruikbaar zijn in een training HGW.

Ik vond het een uitdaging en ben daarom zeer enthousiast aan de slag gegaan.

Ik ben begonnen met het bestuderen van verschillende literatuur over oplossingsgericht werken. Aan de hand van die literatuurstudie zijn daar oplossingsgerichte interventies uit voort gekomen. Deze zijn besproken met mijn collega-trainers en zijn op twee verschillende basisscholen uitgetoetst. Uit die feedback en evaluatiegesprekken bleek o.a. dat met betrekking tot het bepalen van de gezamenlijke gewenste situatie het stellen van doelen op schoolniveau naast het stellen van individuele doelen een meerwaarde heeft. Het toepassen van vier informatieblokken was het meest effectief, evenals het activerend evalueren en het inzoomen op de kwaliteiten van de leerkrachten. Deze informatie heeft mij geholpen om figuur 3 (hoofdstuk 3.4.2) te ontwerpen.

In het vervolg zou ik, mijns inziens, wat meer structuur moeten aanbrengen met betrekking tot het evalueren van de conceptversies. Ervaringen die ik heb opgedaan tijdens het uiteindelijk ontwerp, zoals in dit onderzoek beschreven, ga ik hiervoor in de toekomst gebruiken.

Gezien het feit dat er niet meer basisscholen de training HGW hebben aangevraagd bij het CPO kon ik maar op één basisschool de uiteindelijke versie toepassen. Het was idealiter beter geweest als ik op meerder basisscholen deze versie had kunnen toetsen. Voor het volgende schooljaar hebben zich echter al vijf basisscholen aangemeld voor de training. Ik vind het interessant om deze trainingen op dezelfde manier te toetsen.

Gelukkig kon ik op basis van de kwalitatieve gegevens de kwantitatieve gegevens aanvullen. Wat ik al aangaf in mijn conclusies, beschikte ik over te weinig gegevens aangaande de reden van het niet noemen van bruikbare interventies en/of werkvormen. Met betrekking van het verbeterproces vind ik het van urgent belang dat ik als trainer weet *wat* en *hoe* ik het kan verbeteren.

Voor mij was het van het allergrootste belang dat ik intensief heb samengewerkt met mijn collega-trainers zodat het onderzoek naar mijn mening valide is geworden. De reflectiegesprekken die we gevoerd hebben, hebben bijgedragen aan mijn inzicht in mijn eigen handelen. Dieperliggende patronen van mijn eigen gedrag zijn voor mij duidelijker geworden. Wat ik kan, hoe ik over iets denk en wat mijn overtuiging is bepalen in hoge mate wat ik doe.

Ik ben blij en dankbaar dat de onderzoeksgroepen van de training op een positieve manier hebben meegewerkt en het belang van het onderzoek hebben ingezien.

Ik hoop dat ik door mijn manier van trainingen geven een inspiratiebron ben geweest voor de leerkrachten om uit te gaan van de kwaliteiten en mogelijkheden van elke leerling en deelnemer. De reacties vanuit het team waren positief. Dit bleek uit de positieve commentaren die ze na de training gegeven hebben maar het blijkt ook uit de resultaten van de open enquête.

6.2 Reflectie op eigen leerproces

Door de opleiding 'Oplossingsgericht werken', die ik sinds september 2011 volg, ben ik zeer enthousiast geraakt in het oplossingsgericht werken en ben ik ervan overtuigd dat deze manier van werken bij mij past. Het toepassen van oplossingsgerichte interventies voelt steeds natuurlijker aan doordat ik met de kennis en vaardigheden, die ik aangeboden heb gekregen tijdens de opleiding, ben gaan oefenen in mijn eigen praktijk. De grondhouding van het oplossingsgericht werken heb ik mij steeds meer eigen gemaakt.

Het onderzoek heeft mijn reflecterende onderzoekende houding sterk verbeterd. Voorheen liet ik me vooral leiden door mijn eigen intuïtie. Ik heb geleerd de zaken meer analytisch te bekijken en doelen te stellen. Ik heb geleerd dat het doen van onderzoek een proces is waarin je als onderzoeker moet anticiperen op allerlei zaken die je als onderzoeker tegenkomt.

Een grote meerwaarde hierin zijn de feedback en evaluatiegesprekken geweest met mijn critical friends en met mijn collega-trainers. Zij hebben mij geholpen stappen te zetten in mijn ontwikkeling als trainer.

De literatuurstudie en het uitvoeren van het onderzoek heeft bijgedragen aan het vergroten van mijn kennis over het oplossingsgericht werken en hoe ik dit kan integreren in een training. De verworven kennis stelde mij in staat verbanden te leggen tussen de theorie en de praktijk. Het stellen van doelen, het activeren van kennis, actief leren en oefenen en een brug leggen naar de praktijk zijn oplossingsgerichte interventies waarvan ik in de loop van dit proces 'eigenaar' van ben geworden door hiermee te oefenen tijdens de trainingen. Door de kritische, positieve feedback- en evaluatiegesprekken met de teams, mijn collega-trainers en mijn critical friends hebben de interventies en werkvormen steeds meer vorm gekregen en kan ik tevreden terugkijken op het uiteindelijke ontwerp.

Een van de meest essentiële leerwinsten voor mijzelf is dat ik heb geleerd duidelijke doelen te stellen. Ik merk dat ik veel effectiever werk als ik doelen voor ogen heb.

Het gehele proces van het geven van trainingen heeft mij inzicht gegeven in de competenties die je als trainer moet bezitten om een goede oplossingsgerichte

trainer te zijn. Het terugkijken van de video-opnames heeft mij mede geholpen hier inzicht in te krijgen. De interventie 'doelen stellen' werd door alle informatiebronnen onvoldoende gescoord. Tijdens te terugkijken van de video zag ik dat ik teveel vragen stelde. Ik was als trainer te sturend bezig voordat de deelnemers een goed beeld hadden van wat we precies gingen doen. "Het fundament stond nog niet", aldus een van de observanten. Dat doelen de richtingaanwijzers zijn die de weg wijzen naar de mogelijke oplossingen, geven Cauffman en van Dijk in stap drie van de zevenstappendans terecht aan. Ik heb aan den lijve ondervonden dat dit zo is!

Tijdens het geven van de eerste trainingen ging al mijn aandacht uit naar het team als geheel. In de loop van de tijd heb ik meerdere trainingen verzorgd en ben ik er steeds meer achtergekomen dat de verschillende type deelnemers wel degelijk van invloed zijn op het proces van de training. In mijn rol als trainer heb ik steeds meer oog gekregen voor de individuen van het team en werd ik langzaam steeds geïnteresseerder in de verschillende type deelnemers en leerstijlen. Ik merkte bijvoorbeeld dat sommige deelnemers het heel prettig vonden om actief aan de slag te gaan, terwijl anderen zich liever eerst verdiepen in de theorie. De verschillende leerstijlen heb ik in mijn onderzoek niet meegenomen maar in mijn werk als trainer ben ik op dat gebied steeds meer aan het ontwikkelen. Ik heb mij nu verdiept in de leerstijlen van Kolb (Hendriksen, 2005). Kolb beschrijft in zijn ontwikkelingsmodel vier verschillende leerstijlen: de doener, de bezinner, de denker en de beslisser. Kolb ontdekte dat mensen geneigd zijn vooral die leerfase te ontwikkelen waar ze toch al sterk in zijn. In de toekomst ga ik in mijn trainingen bewust rekening houden met de verschillende leerstijlen van de deelnemers en mijn interventies en werkvormen daarop afstemmen.

Door het doen van dit onderzoek ben ik erachter gekomen dat ik zelf een 'doener' ben. Ik voer mijn plannen uit, ga op in nieuwe ervaringen en zoek kansen. Ik leer door te doen, door te ervaren en door te voelen. Als ik iets uitvoer wat niet blijkt te werken, pas ik het aan en doe het opnieuw. Mijn valkuil hierbij is dat ik snel ongeduldig ben (ik wil aan de slag!) en pas achteraf besef dat het eigenlijk anders had gekund. Door het doen van dit onderzoek heb ik meer geleerd te denken in concepten en het verbinden van theorie naar de praktijk. Ik ben mij ervan bewust dat

ik eerst goed moet nadenken, theorie verkennen en vanuit doelen moet gaan stellen voordat ik daadwerkelijk aan de slag ga.

Niet alleen het uitvoeren van dit onderzoek heeft mijn oplossingsgerichte houding en aanpak verbeterd. Ook in mijn andere werkzaamheden draagt de opgedane kennis bij aan mijn eigen handelen. Binnen mijn werk als intern begeleider heeft de oplossingsgerichte houding en aanpak bijgedragen aan het effectiever en doelgerichter voeren van gesprekken met zowel ouders, leerkrachten en leerlingen. De oplossingsgerichte methode is doorgedrongen in alle facetten van mijn werkzaamheden.

Mijn eigen grondhouding is veel oplossingsgerichter geworden. Hoewel de oplossingsgerichte benadering vrij simpel lijkt, heb ik ervaren dat de toepassing niet altijd eenvoudig is. Ik heb gemerkt dat je als intern begeleider, maar ook als trainer, moet zoeken naar de eigen doelen en krachtbronnen van de leerkrachten. Het is vaak zo makkelijk om tips en adviezen te geven om de ander te helpen. Het antwoord uit de ander te laten komen was en blijft een leerpunt voor mij.

De regels die de oplossingsgerichte grondhouding aansturen, probeer ik consequent vast te houden, bewust in te zetten en na te streven;

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

In de aanbevelingen schrijf ik dat het voor de trainer van belang is dat hij op de hoogte is van zijn eigen sterke competenties. Bij het analyseren van de resultaten kwam naar voren dat ik als trainer met name naar de deelnemers toe waarderend ben en dat ik mij richt op de bruikbaarheid in de praktijk.

In de aanleiding is beschreven dat ik de opdracht van het CPO heb gekregen om trainingen over HGW op basisscholen te verzorgen om het oplossingsgericht werken toe te passen binnen de training. Op de opleiding werd ik steeds weer geprikkeld om nieuwe ideeën en werkvormen uit te gaan proberen. Bestudering van de literatuur en de workshops over oplossingsgericht werken hebben constant bijgedragen aan

mijn kritische blik op de trainingen die ik geef. Ik ben mij bewust geworden van mijn attitude als trainer.

De competenties 'speciale onderwijszorg' welke richting geven aan mijn individuele professionaliteitontwikkeling heb ik zeker ontwikkeld. De competentie *interpersoonlijk competent* vertoont zeer veel overeenkomsten met de grondhouding van het oplossingsgericht werken en de competentie '*waarderend*' van Schlundt Bodien en Visser. Mede op basis van de informatie van de observanten (hoofdstuk 4) en de feedbackgesprekken met mijn critical friends kan ik concluderen dat ik mij voldoende bewust ben van mijn eigen houding en gedrag en de invloed daarvan op de deelnemers. Ik beschik over de kennis en vaardigheden op het gebied van communicatie om een basis te leggen voor samenwerking. Dit baseer ik op gegevens van de observanten en reacties vanuit het team. Zij geven aan dat ik een open houding laat zien, erkenning geef en de deelnemers complimenteer op behaalde successen. Op de videobeelden is te zien dat ik op vriendelijke wijze contact maak met de leerkrachten van het team, dat ik duidelijk de leiding neem maar ook rekening houd met initiatief en inbreng van de deelnemers.

De competentie *orthodidactisch competent* wil en kan ik op verschillende punten nog verder ontwikkelen. Ik ben redelijk in staat om de leerinhouden en mijn handelen af te stemmen op de deelnemers maar, zoals ik eerder in dit hoofdstuk al heb aangegeven, houd ik daarbij nog onvoldoende rekening met de individuele verschillen. De bekwaamheideis horende bij deze competentie, namelijk je didactisch handelen afstemmen op de leermogelijkheden van de groep, kan ik nog verder ontwikkelen. Een grondige intake met de directie van de school voordat de training start kan mij niet alleen helpen om de doelen helder te krijgen maar ook om zicht te krijgen op de leerstijlen van de deelnemers en de teamcultuur (zie aanbevelingen, hoofdstuk 5)

Het CPO is volop in ontwikkeling. Samen met mijn collega's ben ik bezig met het ontwikkelen van een goede training die aansluit bij en afgestemd is op de basisscholen. Het in kaart brengen van een goede beginsituatie is van essentieel belang. Door een intake te houden vooraf aan de training met de directie en met bijvoorbeeld de intern begeleider of bouwcoördinatoren kunnen wij zo goed mogelijk de ondersteuningsbehoeften van het team in kaart brengen. Ik heb geleerd dat de

training een relatief klein onderdeel is van het traject wat een basisschool doorloopt. Van het hele team vraagt het een omslag in denken. Van denken in tekorten naar denken in mogelijkheden. Op schoolniveau moet er gedacht worden vanuit de onderwijsbehoeften van de leerlingen; wat heeft de leerling nodig om het doel te bereiken? Zowel op leerkracht als op schoolniveau vraagt dit een afgestemde aanpak als het gaat om kinderen met specifieke onderwijsbehoeften. De trainer kan het team helpen dit doel te bereiken. Hij kan zijn expertise inzetten welke men nodig heeft om die doelen te bereiken. Ik kwam er steeds meer achter dat het handelingsgericht werken meer inhoudt dan alleen weet hebben van de theorie hierover en er naar handelen. Een schoolteam moet drie jaar rekenen voordat de doelen van HGW bereikt zijn op zowel leerling, leerkracht als schoolniveau (Pameijer, de Lange & van Beukering). Ik heb geleerd dat ik als trainer de leerkrachten moet activeren om een constructieve bijdrage te leveren en dat het mijn rol is de training inhoudelijk en procesmatig goed te laten verlopen. De deelnemers bepalen hun eigen doelen, ik als trainer help ze daarbij. Mijn ervaring is dat de leerkrachten het als zeer prettig ervaren om een gezamenlijk doel na te streven. Het in kaart brengen van de gezamenlijke gewenste situatie helpt om duidelijk te krijgen wat de visie van de school is en wat er nodig is op verschillende niveaus deze gewenste situatie te bereiken. Het proces van Reteaming van Furman en Ahola helpt mij steeds meer om mijn eigen trainingen vorm te geven. Tijdens dit onderzoek, waarin ik ben nagegaan hoe en in welke mate oplossingsgerichte interventies en werkvormen bruikbaar zijn, ben ik erachter gekomen dat oplossingsgerichte interventies en competenties met elkaar verbonden zijn. Ik ontwikkel mij nu verder door mij meer en intensiever te verdiepen in de visie van Furman en Ahola. Deze spreekt mij zeer aan. Ik ben er achter gekomen dat een basisschool feitelijk een verandertraject aangaat als je de weg van oplossingsgericht werken neemt. De oplossingsgerichte, stapsgewijze procedure van Furman en Ahola voor het versterken van de motivatie en het sturen van veranderingsprocessen op basis van samenwerking interesseert mij ontzettend. Ik wil mij hier heel graag als trainer in verder ontwikkelen.

Voor mij is en blijft het een continu leerproces. Ik sta ervoor open om mijzelf te blijven ontwikkelen en kritisch te blijven ten aanzien van mijn eigen handelen. De

competentie *reflectie en ontwikkeling* (Speciaal&Bekwaam) vraagt van mij dat ik blijf nadenken over mijn beroepsopvatting en professionele bekwaamheid en vanuit welke waarden en normen mijn onderwijskundige opvattingen uitgaan. Ik zal planmatig blijven werken aan mijn ontwikkeling van bekwaamheid door scholingsactiviteiten te blijven volgen en deel te nemen aan activiteiten binnen de school op het gebied van organisatieontwikkeling en onderwijsverbetering.

Literatuurlijst

- Cantwell, P. & Holmes, S. (1994). *Social Construction: A Paradigm shift for systemic therapy and training*. The Australian and New Zealand Journal of Family Therapy, 15,17-26
- Cauffman, L. & Dijk, van D. (2010). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom Onderwijs
- Furman, B. & Ahola, T. (2009). *Reteaming: oplossingsgericht werken als veranderstrategie*. Barneveld: Nelissen
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Hendriksen, J. (2005). *Cirkelen rond Kolb*. Barneveld: Nelissen
- Jong, de P. & Berg, I.K. (2001). *De kracht van oplossingen*. Amsterdam: Pearson
- Jong, de P. & Miller, S.D. (1995). *How to interview for clients strengths*. Social Work, 40, 729-736
- Lange, de R. Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen Apeldoorn Garant.
- Pameijer, N. & Beukering, van T. & Lange, de S. (2011). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Den-Haag: Acco leuven
- Schlundt Bodien, G.L. & Visser, C.F.(2010). *Oplossingsgericht aan de slag*. Crystallise Books
- Shazer, S. (1985). *Keys to solution in brief therapy*. New York: Norton
- Visser, C.F. & Schlundt Bodien, G.L. (2011). *Doen wat werkt*. Van Duuren Media B.V. uitgeverij Kluwer
- WOSO- Werkverband Opleidingen Speciaal Onderwijs met ondersteuning van de SBL – Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander onderwijspersoneel. (2004). *Bekwaam&Speciaal*. Antwerpen - Apeldoorn Garant.

Bijlage 1

De training HGW

Op basis van de theoretische informatie over oplossingsgericht werken zijn de oplossingsgerichte interventies in de training over HGW verwerkt. Belangrijke aspecten van de oplossingsgerichte grondhouding en de technieken vanuit het oplossingsgericht werken vormen de kern van de training. De doelen van de deelnemers zullen centraal staan.

De verschillende interventies worden hieronder kort verantwoord:

- **1. Opening**



Tijdens de start van de dag wordt de dag geopend. De trainer stelt zichzelf voor, stelt vragen en laat zien dat zij een oplossingsgerichte grondhouding heeft; vriendelijk, respect tonen, oordeelloosheid en belangstelling tonen.

De dag zal geopend worden met een filmpje wat gaat over een leerling met specifieke onderwijsbehoeften. De deelnemers bekijken het filmpje en bespreken met elkaar de mogelijkheden van deze leerling.

- **2. Doelen stellen**



Na het eerste contact leggen en het verkennen van de context zal het team zich buigen over de doelstellingsvraag; Wat moeten we vandaag in ieder geval bespreken zodat deze dag voor jou nuttig zal zijn? Wat wil je bereiken? Stel dat je dat hebt bereikt, wat gaat er dan beter? De leerkrachten denken na over hun gewenste situatie.

Alle leerkrachten schrijven hun doelen op een geel memo-blaadje en plakken dit op een flap-over.

- **3. 'De Dirigent'**



Het team krijgen een filmpje te zien van een dirigent die laat zien dat de *kracht van de dirigent is om andere mensen krachtiger te maken* en hij zegt; *"kijk naar de ogen van je leerling; wat kan ik doen om de ogen van mijn leerlingen te laten stralen?"*

Ze krijgen een kijkopdracht waarin ze geactiveerd worden te letten op; Hoe is het de dirigent gelukt om te kijken naar mogelijkheden? Wat heeft ervoor gezorgd dat hij een omslag in denken heeft gemaakt?

Na het filmpje wordt een link gelegd tussen de onderwijsbehoeften van de leerlingen en jouw rol als leerkracht. Uitgangspunt van HGW 'de leerkracht staat centraal' wordt besproken. *Hoe kan jij er als leerkracht voor zorgen dat de ogen van jouw leerlingen gaan stralen?*



○ **4. Maak de 'Sudoku'**

Het team krijgt een Sudoku uitgereikt en krijgen 2 minuten de tijd om deze te maken. Er volgt geen enkele instructie. De trainer observeert de deelnemers. Na 2 minuten stopt de tijd en bespreekt de trainer de korte observatie. Hoe gingen de mensen aan het werk? Werd er samengewerkt? Waren er mensen die meer instructie nodig hadden? Konden er mensen zelfstandig aan de slag?

Kortom; wat zijn de onderwijsbehoeften van deze personen van dit team met het maken van deze opdracht? Vervolgens wordt de link gelegd naar onderwijsbehoeften van leerlingen. Hoe houden de leerkrachten nu al rekening met de verschillende onderwijsbehoeften / instructiebehoeften van leerlingen in hun eigen klas? Hoe merken ze nu dat leerlingen verschillende behoeften hebben en hoe lukt het ze daar rekening mee te houden en hun onderwijs daar op af te stemmen?



○ **5. Informatieblok over onderwijsbehoeften**

In dit gedeelte zal de trainer het team nieuwe kennis en vaardigheden aanleren. In dit blok stelt de trainer haar expertise ter beschikking die de leerkrachten kunnen helpen zijn of haar doelen te realiseren.

Er wordt actief geleerd en geoefend, afgewisseld met het overdragen van expertise.



○ **6. Activerend evalueren**

Deze interventie komt 4x terug in de training (dit is te zien op de powerpoint)

Er wordt tussentijds actief geëvalueerd met het team;

- Wat was nuttig?
- Welke ideeën heeft het gebracht?
- Wat vond je goed gaan?
- Welke opdracht heeft geholpen?
- Kun je het geleerde toepassen? En hoe dan?
- Wat was het meest nuttig wat we hebben gedaan / besproken?

○ 7. Gewenste situatie 1



Nadat de leerkrachten duidelijk hebben wat hun eigen individuele doel is gaan we over tot het komen tot een gezamenlijk doel.

Tijdens deze opdracht gaat het team aan de slag om de gewenste situatie op schoolniveau te bepalen. In groepjes van 4 gaan ze uiteen en gaan ze met elkaar bespreken hoe de toekomst er op hun school uit moet zien en de doelen die ze willen bereiken.

- Wat willen wij op teamniveau bereiken?
- Wat zijn onze doelen?
- Wanneer zou HGW nuttig zijn voor ons team?
- Hoe ziet onze gewenste situatie eruit?
- Wat hebben we nodig om de gewenste situatie te bereiken?

○ 8. Gewenste situatie 2



De leerkrachten hangen de verschillende flap-overs op en elk groepje presenteert de gewenste situatie aan het team. Ook geven ze aan wat ze nodig hebben om deze gewenste situatie te bereiken. Naar aanleiding daarvan worden de ondersteuningsbehoeften van het team in kaart gebracht.

○ 9. Activerend evalueren



Deze interventie komt 4x terug in de training (dit is te zien op de powerpoint)
Er wordt tussentijds actief geëvalueerd met het team;

- Wat was nuttig?
- Welke ideeën heeft het gebracht?
- Wat vond je goed gaan?

○ 10. Informatieblok HGW 1



In dit informatieblok zal de trainer het team nieuwe kennis en vaardigheden aanleren. In dit blok stelt de trainer haar expertise ter beschikking die de leerkrachten kunnen helpen zijn of haar doelen te realiseren. De uitgangspunten van het HGW worden per uitgangspunt behandeld. In dit blok komen de volgende uitgangspunten aan bod: *onderwijsbehoeften staan centraal, de leerkracht doet ertoe en de wisselwerking*. Er wordt actief geleerd en geoefend, afgewisseld met het overdragen van expertise.

○ 11. Inzoomen op kwaliteiten



Naar aanleiding van de 3 uitgangspunten van HGW uit dit blok gaan de leerkrachten in kaart brengen wat ze al HGW doen en hoe ze het voor elkaar krijgen om dat te doen. De leerkrachten krijgen een formulier, wat ze kunnen gebruiken als schriftelijke verwerking of als 'praatpapier' waarin ze de dingen die ze al goed doen en willen behouden beschrijven of bespreken.

- Wat doe je al?
- Hoe heb je dat voor elkaar gekregen?

○ 12. 'Stop Labeling'



Dit filmpje benadrukt het belang van kijken naar het kind en niet alleen naar de diagnose. Het kind staat voorop! De diagnose kan inzicht geven in de specifieke onderwijsbehoefte van het kind.

Na het kijken van het filmpje worden de reacties vanuit het team gepeild en enkele aan het woord laten om te laten vertellen hoe er in hun school omgegaan wordt met diagnoses en in hoeverre er gekeken wordt naar het kind achter de diagnose.

○ 13. Informatieblok HGW 2



In dit informatieblok zal de trainer het team nieuwe kennis en vaardigheden aanleren. In dit blok stelt de trainer haar expertise ter beschikking die de leerkrachten kunnen helpen zijn of haar doelen te realiseren. De volgende uitgangspunten van het HGW worden per uitgangspunt behandeld; *positieve aspecten, samenwerking, doelgericht en systematiek & transparantie*. Er wordt actief geleerd en geoefend, afgewisseld met het overdragen van expertise.



○ 14. Activerend evalueren

Deze interventie komt 4x terug in de training (dit is te zien op de powerpoint)
Er wordt tussentijds actief geëvalueerd met het team;

- Wat was nuttig?
- Welke ideeën heeft het gebracht?
- Wat vond je goed gaan?
- Welke opdracht heeft geholpen?
- Kun je het geleerde toepassen? En hoe dan?
- Wat was het meest nuttig wat we hebben gedaan / besproken?



○ 15. Inzoomen op kwaliteiten

Naar aanleiding van de 4 besproken uitgangspunten van HGW gaan de leerkrachten in kaart brengen wat ze al HGW doen en hoe ze het voor elkaar krijgen om dat te doen. De leerkrachten krijgen een formulier, wat ze kunnen gebruiken als schriftelijke verwerking of als 'praatpapier' waarin ze de dingen die ze al goed doen en willen behouden beschrijven of bespreken.

- Wat doe je al ?
- Hoe heb je dat voor elkaar gekregen?

In groepjes van 2 tot 4 deelnemers gaan ze samen bespreken wat ze al doen en hoe ze dat voor elkaar krijgen. De deelnemers bevragen elkaar op gehaalde successen.

○ 16. Kijken naar gedrag 'Card Trick'



De leerkrachten denken dat ze kijken naar een kaarttruck maar later blijkt dat het gaat om de veranderingen in de omgeving. Hebben ze die opgemerkt? Link leggen in waarnemen van gedrag bij kinderen. Hoe observeer je in de klas? Hoe neem je waar? Waar let je op? Dit filmpje is een 'opwarmer' voor het volgende informatieblok over groepsoverzichten waarbij het waarnemen van gedrag een belangrijk onderdeel is.



○ 17. Informatieblok groepsoverzicht

In dit informatieblok zal de trainer het team nieuwe kennis en vaardigheden aanleren. In dit blok stelt de trainer haar expertise ter beschikking die de leerkrachten kunnen helpen zijn of haar doelen te realiseren. In de cyclus van het HGW is het in kaart

brenge van de onderwijsbehoeften van de leerlingen in een groepsoverzicht een belangrijk onderdeel. Vanuit dit overzicht worden de kinderen met vergelijkbare onderwijsbehoeften geclusterd en vanuit daar wordt een groepsplan opgesteld.



○ **18. Elkaar bevragen over onderwijsbehoeften**

De leerkrachten gaan elkaar bevragen op de successen die ze bereikt hebben met een leerling. Wat zijn de onderwijsbehoeften van de leerling? Wat is het doel dat je met deze leerling wil bereiken? Wat lukt al goed, hoe komt dat? Hoe ziet dit er concreet uit? Wat zijn kwaliteiten van deze leerling? Wat geeft het kind aan in gesprekken met jou als leerkracht? Welke informatie haal je uit je observaties? Het is de bedoeling dat de leerkrachten inzoomen op de details en elkaar complimenteren op behaalde successen en leerkrachtvaardigheden die ze daarvoor ingezet hebben.



○ **19. Activerend evalueren**

Deze interventie komt 4x terug in de training (dit is te zien op de powerpoint)
Er wordt tussentijds actief geëvalueerd met het team;

- Wat was nuttig?
- Welke ideeën heeft het gebracht?
- Wat vond je goed gaan?
- Welke opdracht heeft geholpen?
- Kun je het geleerde toepassen? En hoe dan?
- Wat was het meest nuttig wat we hebben gedaan / besproken?

○ **20. Opdracht: Aan de slag! Werken aan groepsoverzicht en groepsplan**



De leerkrachten gaan in groepjes of individueel aan de slag om een start te maken met het in kaart brengen van de gegevens van de leerlingen en vanuit daar een clustering te maken.

De trainer loopt rond en helpt waar nodig.

○ **21. Evaluatie; zijn de doelen behaald?**



Aan het einde van de training wordt er gevraagd of de doelen die aan het begin gesteld waren zijn behaald. De flap-over met de gele memoblaadjes wordt er weer bij gepakt.

De dag wordt afgesloten met het benoemen van de behaalde doelen en er worden afspraken gemaakt over de volgende stappen die genomen worden. Na deze dag zal

er een 'werkmiddag' zijn waar de leerkrachten verder gaan met het maken van groepsplannen. Tijdens deze werkmiddag zal de trainer aanwezig zijn om te helpen en begeleiden.

- **22. The pianostairs**



In dit filmpje zie je dat er meer mensen de trap nemen als de trap omgebouwd is als piano. Je ziet dat de roltrap bijna leeg blijft en mensen er plezier aan beleven om de trap te nemen.

Bijlage 2

Enkele Oplossingsgerichte trainingsinterventies en daarbij horende vraagstelling

Doel bepalen:

- Wat weet je al over.....?
- Wat moeten we vandaag in ieder geval bespreken / doen zodat deze dag voor jou nuttig zal zijn?
- Wat wil je bereiken?
- Wat is de gewenste situatie?
- Stel dat je dat hebt bereikt wat levert dat dan op? Wat gaat er dan beter?

Expertise activeren en overdragen

- Wat weet je hier al van?
- Wat weet je nog niet goed over dit onderwerp; leervragen inventariseren
- Wat goed werkt is.....
- Dit is wat de theorie zegt over....
- Overdragen kennis en informatie

Actief leren en oefenen

- Wat vond je goed gaan?
- Hoe kreeg je dat voor elkaar?
- Successen bespreken en inzoomen op successen in tweetallen

Activerend evalueren / inzichten benoemen

- Is het nog nuttig voor je?
- Is dit wat we je aanreiken nuttig en bruikbaar voor je?
- Zo nee, wat had nuttiger gekund?
- Wat wil je behouden?
- Heeft dit wat wij nu doen nut voor jou? Wat is nuttig?

Brug naar de praktijk naar de praktijk

- Op welke ideeën brengt dit je?
- Hoe kun je dit gebruiken?
- Hoe kun je het geleerde toepassen?
- Wat was het meest nuttig wat we hebben besproken?

Bijlage 3 Oplossingsgerichte competenties

- **Trainer is waarderend**

Trainer erkent het perspectief van de ander

Trainer waardeert de inbreng van de deelnemers

Trainer laat deelnemers in eigen tempo bepalen wat nuttig en bruikbaar is

Trainer geeft erkenning voor wat al goed gaat

Trainer geeft complimenten op wat al goed werkt

De trainer complimenteert op behaalde successen

De trainer stelt complimenteuzen vragen

- **Trainer is activerend**

Trainer activeert de deelnemer om een constructieve bijdrage te leveren

Trainer activeert de deelnemer om te bepalen wat nuttig en bruikbaar is

Trainer evalueert tijdens de training met de deelnemers

- **Trainer is doelgericht**

De trainer activeert de deelnemer om eigen doelen te bepalen

De trainer activeert de deelnemer om gezamenlijke doelen te bepalen

De trainer draagt kennis en expertise over waar de deelnemer mee kan oefenen

De trainer draagt expertise over en zorgt dat aan de orde komt wat relevant is

De trainer stemt aanbod expertise en informatie af op de deelnemers

- **De trainer benut wat al goed werkt**

De aandacht gaat uit naar wat al lukt en wat is bereikt

De trainer vraagt na een oefening wat er al goed lukte

De trainer vraagt naar behaalde successen

- **De trainer richt zich op het nut en de bruikbaarheid in de praktijk**

De trainer evalueert wat er al bruikbaar is voor de deelnemer in zijn eigen werkcontext

De trainer activeert de deelnemer om aan de slag te gaan met het geleerde in de praktijk

De trainer stelt vragen gericht op de eigen praktijk

Bijlage 4

Kijkwijzer observator Oplossingsgerichte competenties

1. Beschikt hij/zij nauwelijks over
2. Beschikt hij/zij in beperkte mate over
3. Beschikt hij/zij in voldoende mate over
4. Beschikt hij/zij in ruime mate over
5. Beschikt hij/zij goed over

De trainer is waarderend	1	2	3	4	5	opmerkingen
De trainer erkent het perspectief van de ander						
De trainer waardeert de inbreng van deelnemers						
De deelnemers worden niet overtuigd maar kunnen zelf in eigen tempo bepalen wat voor hen nuttig en bruikbaar is						
De trainer geeft erkenning voor wat al goed gaat						
De trainer geeft complimenten op wat al goed werkt						
De trainer complimenteert op behaalde successen						
De trainer stelt complimenteuzen vragen (zie bijlage)						
De trainer is activerend						
De deelnemer wordt door de trainer geactiveerd om een constructieve bijdrage te leveren						
De deelnemer wordt door de trainer geactiveerd om te bepalen wat bruikbaar en nuttig is voor zichzelf.						
Tijdens de training wordt activerend geëvalueerd met de deelnemers. <i>Is het nuttig?</i> (zie bijlage)						
De trainer is doelgericht						
De trainer activeert de deelnemer om zijn eigen doelen te bepalen. <i>Wat is jouw gewenste situatie? Wat wil je bereiken?</i>						
De trainer activeert de deelnemers om gezamenlijke doelen te bepalen. <i>Wat is de gewenste situatie op schoolniveau?</i>						
De trainer draagt kennis en expertise over waar de deelnemer mee kan oefenen						
De trainer draagt expertise over en zorgt dat aan de orde komt wat relevant is						
De trainer stemt aanbod expertise en informatie af op de deelnemers						
De trainer benut wat al goed werkt						
De aandacht gaat uit naar wat er al lukt en naar wat al is bereikt						
De trainer vraagt na een oefening wat er al goed lukte						
De trainer vraagt naar behaalde successen						
De trainer richt zich op het nut en de bruikbaarheid in de praktijk						
De trainer evalueert wat er al bruikbaar is voor de deelnemer in zijn eigen werkcontext						
De trainer activeert de deelnemer om aan de slag te gaan met het geleerde in de eigen praktijk						
De trainer stelt vragen gericht op de eigen praktijk (zie bijlage)						

Bijlage 4A

Bijlage bij 'kijkwijzer oplossingsgerichte trainerscompetenties'

Enkele voorbeelden van complimenteuzen vragen:
Hoe heb je het voor elkaar gekregen om..... Hoe lukte je het toen om..... Wat deed je wat al zo goed werkte? Hoe heb je dat bereikt? Wat heb je gedaan om dat te bereiken? Wat maakt dat je zo goed bent in? Waarover ben je het meest tevreden? Wat gaat er goed in je werk? Wat wil je vasthouden van hoe je tot nu toe hebt gewerkt? Wat wil je zeker zo goed blijven doen? Hoe heb je dat succes bereikt?
Enkele vragen die activeren tot evalueren:
Wat was nuttig? Welke ideeën heeft het je gebracht? Wat vond je goed gaan? Welke opdracht heeft geholpen? Wat was het meest nuttig voor jou wat we hebben gedaan en besproken? Hoe zou je merken als je xxx hebt bereikt?
Enkele vragen gericht op de praktijk
Wat werkt er al goed? Kun je het geleerde toepassen in de praktijk? En hoe dan? Hoe is dit bruikbaar voor je? Wat wil je als eerste uit gaan proberen?

Bijlage 5

De enquête

Wat werkt?	++ /+ /- /- -
<i>Filmpje:</i> Wat zou jij doen? 	
Ontmoeting / welkom 	
Wat is jouw doel? 	
<i>Filmpje:</i> 'De dirigent' 	
<i>Opdracht:</i> Maak de 'sudoku' 	
Informatie over onderwijsbehoeften 	
Is het nuttig? 	
Informatie 1 zorgroute in vogelvlucht 	
<i>Opdracht in groepjes:</i> Gewenste situatie op schoolniveau beschrijven. 	
<i>Opdracht:</i> Gewenste situatie op een flap-over op de ladder plakken; van huidige naar gewenste situatie 	
Is het nuttig? 	
Handelingsgericht werken: <i>opdracht:</i> Invullen van het formulier over HGW (Wat werkt al goed? Inzoomen op successen!) 	

Filmpje: Stop Labeling		
Informatie over Handelingsgericht werken		
Is het nuttig?		
Filmpje: Waarnemen; kijken naar gedrag 'Card Trick'		
Informatie groepsoverzicht		
Opdracht: Elkaar bevragen over 1 leerling (Wat zijn de onderwijsbehoeften van de leerling? Wat is je doel? Wat wil je bereiken? Hoe lukt je dit al?)		
Is het nuttig?		
Opdracht: Aan de slag! Werken aan groepsoverzicht.		
Evaluatie; zijn de doelen van vandaag behaald?		
Filmpje: The Pianostairs		

Bijlage 6

Bij welke interventie gaan de lampjes branden?



Wat was nuttig? Welke ideeën heeft het gebracht? Wat vond je goed gaan? Welke opdracht heeft geholpen? Kun je het geleerde toepassen? En hoe dan? Wat was het meest nuttig wat we hebben gedaan / besproken?	
Wat was nuttig? Welke ideeën heeft het gebracht? Wat vond je goed gaan? Welke opdracht heeft geholpen? Kun je het geleerde toepassen? En hoe dan? Wat was het meest nuttig wat we hebben gedaan / besproken?	

Bijlage 7

De ladder naar de gewenste situatie

Gewenste situatie

