

Oplossingsgericht

Lesgeven. Hoe??

Meesterstuk Master special Educational Needs Fontys OSO

Auteur: Rieneke Metselaar

Oplossingsgericht Lesgeven. Hoe?

*Een onderzoek over oplossingsgericht lesgeven
in het hoger beroepsonderwijs*

Dit meesterstuk is geschreven in het kader van de Masteropleiding Special Educational Needs:

Opleidingstraject Oplossingsgericht Werken in het Onderwijs, leerroute 2009-2011;

Fontys Hogeschool, Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Tilburg.

Auteur: Rieneke Metsekaar

Begeleider: Cor Struik

Hengelo, juni 2011.

Communicatie over dit meesterstuk:

Info@rienekemetselaar.nl

You can take a picture of something you see

In the future where will I be?

You can climb a ladder up to the sun

Or write a song nobody has sung

Or do something that's never been done

Coldplay – Talk

Samenvatting

Dit onderzoek gaat over oplossingsgericht lesgeven in het Hoger Beroeps Onderwijs. Voor dit onderzoek is een werkboek ontwikkeld, Oplossingsgericht Lesgeven. Zo! Dit werkboek bestaat uit een beschrijving van reflectieve en creatieve oplossingsgerichte werkvormen die voor, tijdens en na de les moeten worden uitgevoerd door docenten. Tijdens periode drie van het schooljaar 2010-2011 hebben tien docenten van de Academie Mens en Maatschappij gewerkt met dit werkboek.

Onderzocht is of docenten vaardiger worden in het oplossingsgericht lesgeven door het gebruik van het werkboek. Uit het onderzoek wordt duidelijk dat oplossingsgericht lesgeven mogelijk is, theoretische onderbouwd en gelegitimeerd kan worden. Oplossingsgericht lesgeven heeft effect op het aansluiten van de docent op studenten. Uit het onderzoek blijkt ook dat de oplossingsgerichte kennis en vaardigheden bij docenten zijn toegenomen. Studenten herkennen dit en bevestigen de uitkomsten van docenten.

Dit onderzoek heeft voor een kleine beweging in het oplossingsgerichte lesgeven gezorgd bij de docenten die hebben deelgenomen aan het onderzoek. Het enthousiasme van de docenten en de resultaten rechtvaardigen een vervolgonderzoek. De mogelijkheden voor een vervolg zijn vertaald naar aanbevelingen voor een tweejarig vervolgtraject.

Juni 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting

1. Inleiding	6
1.1. Aanleiding	6
1.2. Doelstelling,	8
1.3. Vraagstelling	8
 2. Theoretisch kader	 9
2.1. Saxion en een oplossingsgerichte ambitie	9
2.2. Oplossingsgericht werken	10
2.2.1. Een vleugje geschiedenis	10
2.2.2. De principes van oplossingsgericht werken	10
2.2.3. Lesgeven is geen coachen	12
2.2.4. Dansen met studenten?!	14
2.2.5 De kunst van het motiveren	15
2.2.6 Aansluiten	16
2.2.7. Oplossingsgerichte taal	16
2.3. Samenvatting	17
 3. Methodologie	 18
3.1. Type onderzoek	18
3.2. Onderzoeksgebied	18
3.3. Onderzoeksgroep	18
3.4. Onderzoekperiode	20
3.5. Overzicht per deelvraag	20
3.6. Data verzamelen	23
3.7. Analyseren van de data	25
3.8. De interventie: het werkboek	26
3.8.1. Opzet werkboek	26
3.8.2. Binden en boeien; hoe houd ik de docent bij de les	27

4. Resultaten	29
4.1. De oplossingsgerichte vaardigheden voor een werkboek oplossingsgericht lesgeven	29
4.2. De oplossingsgerichte vaardigheden en de docent	31
4.3. Oplossingsgerichte werkvormen	37
4.4. Aansluiten bij studenten	38
4.5. De werkrelatie	39
 5. Conclusies en aanbevelingen	 40
5.1. Conclusies	40
5.2. Aanbevelingen	43
5.2.1. Mijn droom	43
5.2.2. De ambities van Saxion	43
5.2.3. Procesaankbevelingen	45
5.2.4. Productaanbevelingen	46
5.2.5. Een overzicht	46
 6. Reflectie en evaluatie	 49
 Literatuurlijst	 52
 Bijlagen	 53
Bijlage I: Nul- en eindmeting	53
Bijlage II: Vragenformulier studenten	55
Bijlage III: Evaluatieformulier werkboek	56

1. Inleiding

1.1. Aanleiding

Oplossingsgericht werken is niet meer weg te denken in de hulpverlening. Sinds de jaren tachtig van de vorige eeuw heeft de aanpak zich ontwikkeld en heeft het een duidelijke plek gekregen in therapie en hulpverleningsland. In navolging van de hulpverlening hebben meer disciplines de aanpak omarmd. Deze praktische aanpak gericht op de toekomst en met een focus op mogelijkheden is ook goed bruikbaar in het management, coaching en onderwijs.

Ik geef 2 dagen per week les aan tweede- en derde jaarstudenten Maatschappelijk Werk en Dienstverlening (MWD) en Sociaal Pedagogische Hulpverlening (SPH) aan de Academie Mens en Maatschappij (AMM), Saxion Hogeschool in Enschede. Dit doe ik met heel veel plezier. Mijn belangrijkste drijfveer is studenten passie voor het vak meegeven. Ik wil er in mijn lessen voor zorgen dat studenten nieuwsgierig worden naar (aspecten van) het vak en ook plezier ervaren in de lessen. In mijn lessen probeer ik dit te combineren met het uiteindelijke doel, het vergroten van methodische vaardigheden en vakkennis.

Ik heb collega's die met veel plezier lesgeven en collega's die veel mopperen en studenten niet zo leuk, ongemotiveerd en lui vinden. Dat laatste verbaast me soms omdat ik het juist heel inspirerend en boeiend vind om met studenten te werken. Ik krijg er energie van.

Tijdens een workshop van de Master "Oplossingsgericht Werken in het Onderwijs" vertelde Peter de Jong over een onderzoek dat hij had gedaan onder maatschappelijk werkers en studenten Social Work. Hij vroeg hen om hun cliënten te beschrijven in steekwoorden en verdeelde vervolgens de steekwoorden in twee categorieën. Categorie A bevatte de positieve en neutrale woorden, categorie B bevatte de negatieve woorden. Hij vertelde dat het een groot verschil maakt hoe je cliënten beschrijft. Gebruikte een hulpverlener meer neutrale- positieve woorden dan waren de verwachtingen van de cliënt hoger. Andere en hogere verwachtingen geven hoop. En als je gelooft dat het er is ga je ernaar zoeken en vind je het. Als je aanneemt dat de ander het niet kan, zie je dat vooral bevestigd. Ik heb vervolgens gelezen over dit fenomeen, onder andere over het Pygmalioneffect en ben er van overtuigd dat de manier waarop je studenten benadert invloed heeft op de werkrelatie, de sfeer in de klas en waarschijnlijk ook op de resultaten.

Dit riep een aantal vragen bij mij op:

- Maakt lesgeven met een oplossingsgerichte benadering het lesgeven makkelijker en lichter?
- Hoe ervaren studenten een docent die oplossingsgericht lesgeeft?

- Hoe past oplossingsgericht lesgeven eigenlijk bij de ontwikkelingen in het HBO?
- Zorgt het inzetten van oplossingsgerichte interventies door de docent voor een betere aansluiting met studenten?
- Zorgt oplossingsgericht werken voor een goede werkrelatie en misschien wel betere resultaten, actievere deelname tijdens lessen?
- En vooral *wat* doet een docent als hij op een oplossingsgerichte wijze lesgeeft?

Veel vragen voor véél onderzoeken. Teveel, helaas. Een keuze maken is dus noodzakelijk.

Het startpunt voor mij in dit onderzoek zijn de vaardigheden van docenten. Ik ben op zoek gegaan naar manieren om mijn stijl van lesgeven oplossingsgerichter te maken. Ik heb voorzichtig geëxperimenteerd met verschillende werkvormen. Zo ben ik bepaalde typische oplossingsgerichte vragen gaan stellen aan studenten bij de start en aan het einde van lessen. Voorbeelden daarvan zijn:

- Wat moeten we vandaag doen of bespreken wil deze les nuttig zijn voor jou? (Aan het begin van de les)
- Is dit nuttig/zinnig? Wat is nuttig?

En dit gaf soms hele mooie informatie en betekende dat ik mijn lessen aanpaste aan hun vragen en wensen. Andere keren keken studenten mij glazig aan zeiden: “zeg jij maar wat belangrijk is voor ons en voor de toets.....” Verder ben ik anders feedback gaan geven, ik ben meer gaan benoemen wat wel goed is en waar studenten nog aandacht aan moeten besteden, in plaats van de focus te leggen op wat allemaal niet goed is en waarom dat zo is. Na oefeningen tijdens de les, bijvoorbeeld een rollenspel, vraag ik nu eerst: wat ging er goed? Zo heb ik als docent maar ook als trainer werkvormen, opdrachten en werkwijzen verzameld die passen bij het gedachtegoed van oplossingsgericht werken. Dit heb ik vooral gedaan in het schooljaar 2009 en 2010 (het eerste jaar van mijn masteropleiding).

Langzaam ontstond de gedachte om deze verzameling uit te breiden en het totaal om te zetten naar een werkboek voor docenten. Een werkboek dat hen helpt te (her)ontdekken waar hun krachtbronnen en mogelijkheden liggen en dat tegelijkertijd (en vooral) hen hele praktische handvatten geeft om de lessen (deels) anders vorm te geven, met soms maar enkele kleine toevoegingen. Geen theoretisch handboek, maar een doeboek!

Ik realiseer me dat de rol van de docent anders is dan die van een coach en hulpverlener. De docent is vaak meer de expert op een bepaald gebied. Hij bezit kennis en vaardigheden en expertise die de student nog niet heeft en draagt deze over aan de studenten.

Oplossingsgericht werken heeft mij geleerd te kijken naar mogelijkheden en meer en meer zie ik mogelijkheden om de principes en uitgangspunten van het oplossingsgericht werken te vertalen naar een stijl van lesgeven.

Dit heeft er toe geleid dat ik me voor dit onderzoek richt op het vergroten van oplossingsgerichte vaardigheden voor de docent van de AMM, Saxion Hogeschool Enschede.

1.2. Doelstelling

De doelstelling van dit onderzoek is:

Het ontwikkelen en toetsen van een programma, in de vorm van een werkboek, voor docenten van de Academie Mens en Maatschappij (AMM), Saxion Hogeschool Enschede. Dit programma richt zich op de inzet van oplossingsgerichte vaardigheden door docenten tijdens lessen.

Daarnaast worden de effecten van het werken met het werkboek in kaart gebracht, conclusies geformuleerd en aanbevelingen gedaan over oplossingsgericht lesgeven.

Dit programma wordt uitgevoerd tijdens één module in periode drie van het schooljaar 2010-2011.

1.3. Vraagstelling

Op welke wijze kunnen docenten vaardiger worden in het lesgeven met behulp van het oplossingsgerichte gedachtegoed?

In welke mate en op welke wijze wordt met behulp van het programma de inzet van de oplossingsgerichte vaardigheden van docent van AMM tijdens het geven van vaardigheidslessen en werkcolleges vergroot? Wordt de verandering door studenten bevestigd?

Deelvragen

1. Welke oplossingsgerichte vaardigheden dienen er geformuleerd te worden voor een werkboek voor docenten?
2. Welke oplossingsgerichte vaardigheden nemen toe bij de docenten na met het werkboek te hebben gewerkt?
3. Welke oplossingsgerichte werkvormen zijn volgens de docenten bruikbaar tijdens de vaardigheidslessen en de werkcolleges?
4. Zorgt de inzet van oplossingsgerichte vaardigheden ervoor dat docenten aansluiten bij studenten en de leerbehoeftes van studenten?
5. Welke invloed heeft het aansluiten bij studenten en hun leerbehoeftes voor de werkrelatie tussen docent en student?

2. Oplossingsgericht lesgeven

Oplossingsgericht werken en lesgeven? Kan deze combinatie eigenlijk wel? Bij oplossingsgericht werken is de cliënt toch de expert, volgt de hulpverlener de cliënt en bepaalt de cliënt de doelen? In het Hoger Beroeps Onderwijs is de docent vaak de expert en beschikt hij over meer kennis en expertise dan de student. Ook zijn de doelen van lessen al in grote lijnen vastgelegd in het landelijke opleidingsprofiel. In dit hoofdstuk wordt aandacht besteed aan de combinatie oplossingsgericht werken en lesgeven op het HBO

In dit hoofdstuk wordt kort stilgestaan bij de visie en ambities van Saxion, daarin wordt een legitimering gevonden om dit onderzoek te doen. Vervolgens wordt een korte introductie over oplossingsgericht werken gegeven. Aan bod komen de geschiedenis en principes van oplossingsgericht werken. Daarna volgt het 4SFC model (4 Solution Focused Competencies) en de zevenstappendans. Dit model en deze dans bieden beide mogelijkheden om oplossingsgericht lesgeven vorm te geven. Vervolgens komen drie thema's aan bod (oplossingsgerichte taal, aansluiten en motivatie en weerstand). Deze thema's sluiten aan bij het 4SFC model en de zevenstappendans en passen bij het onderwijs.

2.1. Saxion en een oplossingsgerichte ambitie

Saxion is een hogeschool waar zo'n 22.000 mensen studeren en werken. De school telt zestig bachelor-, elf master- en zeven associate degree-opleidingen, vijf kenniscentra en 25 lectoren. Daarnaast biedt Saxion commerciële dienstverlening, waaronder een aantal (unieke) bacheloropleidingen. De opleidingen zijn gevestigd in Enschede, Deventer en Apeldoorn. (Saxion, 2007)

De kernwaarden van Saxion

Saxion heeft een aantal ambities vastgelegd in de strategische visie 2008-2011:

"Saxion wil een optimaal leer- en werkklimaat creëren. Daarin komen de individuele kenmerken en behoeften van de student en medewerker, de eisen die aan hen gesteld worden en de door de samenleving waardevol geachte waarden en normen, bij elkaar. Voor ons ligt het accent hierin op:

- *Openheid: in de betekenis van transparantie en over de grenzen heen kijken.*
- *Verantwoordelijkheid: in de betekenis van zelfbewustzijn ontwikkelen en het vanzelfsprekend en noodzakelijk vinden om verantwoording af te leggen.*
- *Vakmanschap: in de betekenis van gedegen, eigentijds onderwijs en onderzoek.*

- *Bezieling: in de betekenis van betrokkenheid en passie; inspireren en laten inspireren.*
(Saxion, 2007)

Ambities van Saxion voor docenten

De kernwaarden zijn in de strategische visie (2007) vertaald naar een aantal ambities. De volgende ambitie past bij het onderzoek en bij oplossingsgericht werken. Als het gaat om excellentie van studenten heeft Saxion de volgende ambitie:

In 2012 kent Saxion, naast een beloningsbeleid, ontwikkelingsfaciliteiten voor docenten die gericht zijn op het stimuleren en faciliteren van extra prestaties van studenten.

Dit sluit aan bij het onderzoek en oplossingsgericht werken omdat dit onderzoek er op gericht is om docenten vaardiger te maken in het oplossingsgericht lesgeven, onder andere door aan te sluiten bij wat de student al kan en wil. Dit betekent dat de focus van de docent ligt op waar de krachten en mogelijkheden van studenten liggen. Door studenten meer aan te spreken op hun krachten en mogelijkheden kan voor sommige studenten meer mogelijkheden ontstaan om te excelleren.

2.2. Oplossingsgericht werken

2.2.1. Een vleugje geschiedenis

In de jaren 80 en 90 van de vorige eeuw is in Amerika Oplossingsgerichte Therapie ontwikkeld door Steve de Shazer en Insoo Kim Berg en hun collega's van het Brief Family Therapy Center in Milwaukee. Zij borduurden voort op de ideeën van de Amerikaanse psychiater en psychotherapeut Milton Erikson. Ze ontwikkelden een aanpak waarbij de focus niet meer op het ontrafelen van het probleem ligt. En er is eindeloze zoektocht naar de oorzaken van problemen. Oplossingsgericht werken richt zich op dat wat wel werkt en goed gaat en gaat op zoek naar krachtbronnen van mensen. Ravelli, van Doorn en Wilken (2009) schrijven dat de oplossingsgerichte aanpak kan worden ondergebracht bij het sociaal-constructivisme. Deze stroming gaat ervan uit dat er meerdere werkelijkheden zijn en dat een ieder zijn eigen werkelijkheid schrijft.

2.2.2. De principes van oplossingsgericht werken

De Shazer en Dolan (2009) beschrijven de volgende principes:

- Repareer niet iets wat niet stuk is. Een vanzelfsprekendheid die echter niet altijd blijkt te gelden.
- Als iets werkt, doe het vaker. Cauffman formuleert dit principe uitgebreider: 'als iets goed, goed genoeg of beter werkt, doe er gewoon mee door of doe er meer van' (2010, blz. 71).
- Als iets niet werkt probeer dan wat anders. Hoe goed een oplossing ook lijkt, het gaat om het resultaat, de uitkomst en werkt deze niet, dan is het goed om iets anders te proberen.
- Kleine stapjes kunnen tot grote veranderingen leiden. Door een minimalistische aanpak worden problemen opgelost in een reeks kleine stappen. De aanname is dat een kleine beweging tot een reeks veranderingen zal leiden.
- De oplossing hoeft niet per se in verband te staan met het probleem. Niet de traditionele invalshoek dat een probleem-leidt-tot-oplossing-volgorde is leidend, maar er wordt uitgebreid stilgestaan bij wat anders zal zijn als het probleem er niet meer is.
- De oplossing hoeft niet per se in verband te staan met het probleem. Het vertrekpunt is het in kaart brengen van wat anders zal zijn als het probleem is opgelost. De focus is vooral op het heden en de toekomst.
- De taal van de oplossingsbeschrijving is anders dan die van de probleembeschrijving. Gesprekken over problemen zijn vaak negatief en gaan vaak vooral over het verleden. De taal van oplossingen is positief, hoopvol, gericht op de toekomst en benadrukt de vergankelijkheid van problemen.
- Geen enkel probleem is er altijd; er zijn altijd uitzonderingen die gebruikt kunnen worden. Het is belangrijk om naar positieve uitzonderingen te zoeken, momenten waarop het probleem zich niet of minder voor doet. Deze uitzonderingen kunnen gebruikt worden om kleine veranderingen in gang te brengen.
- De toekomst is maakbaar en onderhandelbaar. Een ieder heeft invloed op het vormgeven van zijn toekomst. Samen met de ander construeert de begeleider de gewenste toekomst.

Deze principes bepalen het handelen van de oplossingsgerichte werker. Ze geven richting aan de interventies die ingezet worden.

Het is overigens een misverstand om te denken dat oplossingsgericht werken hetzelfde is als positief denken.

“Het vertrekt vanuit de realiteit zoals ze is. Alleen bekijken we haar op een ander manier. Iedereen kent de metafoor van het halfvolle en halflege glas, in een halfvol glas zit dezelfde realiteit als een halfleeg glas. Oplossingsgericht werken richt zich echter op dat wat er is (de krachtbronnen) en niet op dat wat ontbreekt.” (Cauffman, 2010, p.20-21)

2.2.3. Lesgeven is geen coachen

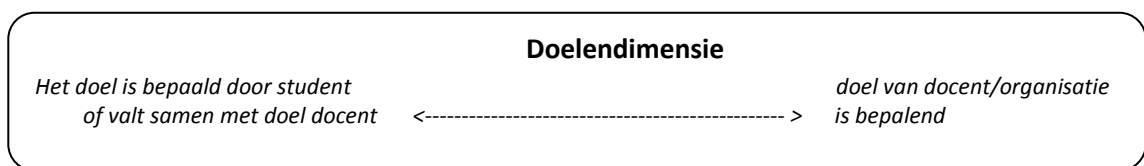
De diversiteit en titels van boeken over oplossingsgericht werken geeft aan dat de benadering niet alleen in therapie en hulpverlening wordt gebruikt, ook andere disciplines hebben de benadering omarmd. Voorbeelden daarvan zijn coaching, het onderwijs, HRM en management. Het meest duidelijke voorbeeld is coaching. De stap van therapie naar coaching is immers niet zo groot, individuele coaching heeft een vergelijkbaar proces als individuele therapie.

Schlundt Bodien en Visser (2008) hebben een model ontwikkeld dat handvatten geeft voor professionals die naast een coachende rol ook trainen, sturen en/of instrueren. Dit model heet het 4SFC model.

In dit model staan twee dimensies centraal:

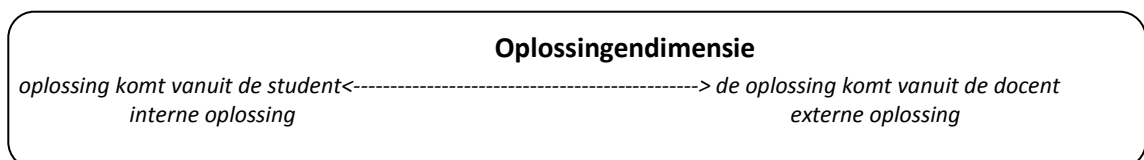
De doelendimensie: er wordt gekeken naar wie het doel bepaalt. Is het de professional (de docent) of de ander (de student) of komen de doelen overeen?

Figuur 1: doelendimensie 4SFC model



De oplossingendimensie: de oplossing is de manier waarop het doel bereikt wordt. Bij deze dimensie wordt gekeken wáár de oplossingen vandaan moeten komen. Is het de professional (de docent) die zijn kennis en vaardigheden deelt, of beschikt de ander (de student) zelf over de oplossing.

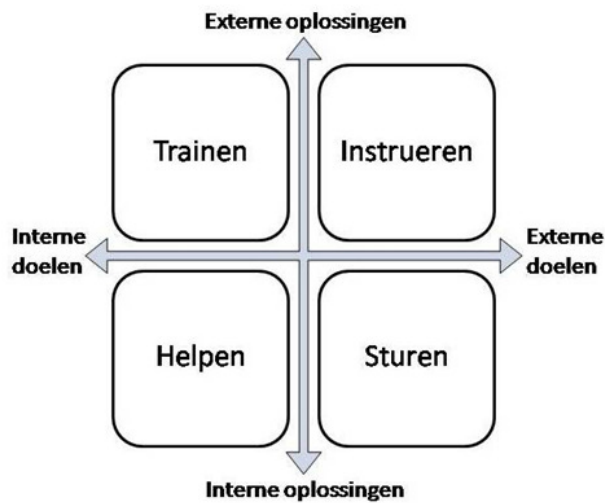
Figuur 2: oplossingendimensie 4SFC model



Als beide dimensies worden gecombineerd ontstaan de volgende vier interventiestrategieën: helpen, instrueren, trainen en sturen. Dit is goed te vertalen naar de lessituatie van de docenten in het HBO. Helpen houdt in dat de docent de student helpt te ontdekken hoe hij zijn doelen kan bereiken. Als de docent traint, leert de docent de student nieuwe vaardigheden en kennis. Bij sturen bepaalt de docent wat het doel is en kiest de student hoe hij dat doel gaat behalen. Instrueren is aan de orde als de docent de student vertelt wat hij moet doen (het doel) en hoe hij het aan moet pakken.

In schema ziet het model er als volgt uit:

Figuur 3: het 4SFCmodel



Trainen is de strategie die het meest aanwezig is tijdens de vaardigheidslessen en werkcolleges.

Schlund Bodien en Visser (2008) beschrijven de grondhouding van de professional, in deze situatie de docent, als hij oplossingsgericht traint. De docent:

- is helder en eerlijk over zijn kennis;
- is waarderend en accepteert het perspectief van de student;
- is activerend om studenten een constructieve bijdrage te laten leveren;
- is doelgericht;
- benut wat al werkt;
- is gericht op het nut en de bruikbaarheid in de praktijk.

Het 4SFC model geeft docenten handvatten en vooral een legitimering om oplossingsgericht werken te integreren in het lesgeven. Het geeft ruimte om te werken met doelen die niet van de student komen en het geeft mogelijkheden om externe oplossingen aan te bieden.

TRAIN acroniem	
T	(gewenste) Toekomst
R	Routes naar gewenste toekomst verkennen (expertise overdragen)
A	Actief leren en oefenen
I	Inzichten benoemen
N	Naar de praktijk

Figuur 4: train acroniem

2.2.4. Dansen met studenten?!

Cauffman (2010) beschrijft de zevenstappendans als een procesprotocol waarmee hulpverleners op een creatieve en flexibele manier kunnen omgaan met cliënten. De dans bevat zeven basisstappen.

Onderstaand tabel geeft kort de zeven stappen weer. In de laatste kolom staat een concrete vertaling naar de toepasbaarheid in lessituaties.

Tabel 1: 7 stappendans met toepassing onderwijs

Stap	Toelichting	Toepassing in de les
Contact leggen	Aansluiten bij de ander, contact maken en socialiseren. De grondtoon voor het verdere contact neerzetten.	Sta stil bij wie de student is, wat hij belangrijk vindt en wat zijn verwachtingen van de lessen zijn. Besteed aandacht aan de samenwerking. Toon betrokkenheid.
Context exploreren	Stil staan bij de ander en zijn omgeving. Niets speelt zich af in het luchtledige. En de context bevat bruikbare elementen die de ander kan gebruiken zichzelf te helpen.	Toon interesse in de student en maak gebruik van zijn context. Dit betekent vragen stellen over werkervaring, stages, socialisatie, ervaringen
Doelen stellen	De ander helpen de juiste doelen te stellen. Doelen dienen realistisch, realiseerbaar, praktisch, in gedragstermen observeerbaar en opgebouwd van klein naar groot te zijn.	Communiqueer de doelen van de lessen en module helder en regelmatig. Check of deze ook aansluiten bij de doelen van de student. Leg een verband tussen de doelen van de student, de les, de module en de toekomstige rol van de student als professional.
Krachtbronnen ontdekken en aanboren	Wat werkt er nog wel ondanks de problemen? Wanneer is het probleem niet of minder aanwezig? De ander helpen zijn eigen kracht	Ontdek en vraag naar wat de student al kan, wat zijn eerder verworven competenties die bruikbaar zijn tijdens de lessen

bronnen te ont-dekken		
Waarderen en complimenteren	Een waarderende houding die aanzet om complimenten te geven waarmee de werkrelatie wordt versterkt. Een eer betonen aan zaken die waardevol zijn in wat we aangeboden krijgen van de ander.	Geef op verschillende manieren en regelmatig complimenten en benoem wat al wel (een beetje) lukt.
Differentiatie aanbrengen	Nuance aanbrengen in de werkelijkheid van de ander, een probleem bestaat immers niet 24 uur per dag. Dit kan bijvoorbeeld met schaalvragen.	Laat de student ontdekken en benoemen wat al bereikt is. Stel schaalvragen.
Oriëntatie op de toekomst	De ander helpen de gewenste toekomst te verwoorden en om mogelijke oplossingen uit de toekomst te gebruiken in de realiteit van vandaag	Bevraag studenten op hoe zij zichzelf zien als professional, wat is voor hen belangrijk, welke visie hebben ze of zijn ze aan het ontwikkelen over hun professie, hun handelen. Je zou het reflecteren in de toekomst kunnen noemen.

2.2.5. De kunst van het motiveren

Studenten die niet actief mee doen in de les krijgen snel het stempel ongemotiveerd of “zitten in de weerstand”. Gebrek aan motivatie wordt soms gezien als een voldongen en vaststaand feit ook wel een beperking genoemd. Demotivatie en weerstand is echter een duidelijke regieaanwijzing (Cauffman, 2010) die de docent helpt om zijn huidige strategie te wijzigen naar een meer passende strategie. Door het gedrag dat gelabeld wordt als weerstand anders te waarderen en te zien als regieaanwijzing kan de docent zijn gedrag aanpassen en beter aansluiten bij studenten.

Teggelaar (2010) schrijft dat weerstand informatie is van de student om aan te geven dat wat de docent doet niet werkt voor deze student. Weerstand kan gezien worden als een unieke vorm van samenwerking.

2.2.6. Aansluiten

Aansluiten is een oplossingsgerichte basisinterventie. Door aan te sluiten laat de professional blijken de perceptie van de ander te respecteren, serieus te nemen en te hebben gehoord.

Door Lagerwerf en Korthagen (2009) worden drie niveaus van aansluiten aangegeven:

1. aansluiten op wat de student tot nu toe heeft geleerd;
2. aansluiten op ervaringen uit het dagelijkse leven van de student;
3. aansluiten op de behoefte en inspiratie van de student.

Dit past goed bij de basishouding van een docent die oplossingsgericht les geeft. Want aansluiten gezien vanuit het oplossingsgericht werken betekent aansluiten bij de beleving van de student en investeren in het contact leggen. De docent is oprecht geïnteresseerd in de student en besteedt aandacht aan de context van de student. Daarnaast geeft hij aandacht aan wat de student wenst en wat hij wil leren. De docent sluit aan bij wat de student al weet en kan en legt hij een relatie met het dagelijkse leven van de student en de (toekomstige) professionele praktijk.

2.2.7. Oplossingsgerichte taal

De docent die oplossingsgerichte taal spreekt is onder andere te herkennen aan de vragen die hij stelt. Voorbeelden van oplossingsgerichte vragen zijn:

De nuttigheidsvraag: is dit nuttig? Wat is nuttig?

En de doelstellingsvraag: wat moeten we vandaag bespreken zodat dit gesprek/ deze les voor jou nuttig/ zinvol zal zijn?

Oplossingsgerichte taal biedt en bewerkstelligt kansen. Cauffman (2009) heeft een aantal regels geformuleerd.

“De belangrijkste regels:

- Formuleer uitnodigend.
- Vraag: wat werkt er nog steeds?
- Vraag: hoe stopt het probleem?
- Stel oplossingsgerichte vragen.
- Vraag naar meer, naar details, aspecten, elementen.
- Gebruik ‘hoe’ in plaats van ‘waarom’. “ (Cauffman, 2009 blz. 199)

Taal op de juiste wijze inzetten helpt om aan te sluiten bij de ander. Berg en de Jong (2004) beschrijven de techniek 'sleutelwoorden van de cliënt echoën.' Sleutelwoorden zijn die woorden die de ander gebruikt om ervaringen en de betekenis die hoort bij de ervaring te beschrijven. Zij geven aan dat het belangrijk is en een belangrijke manier van respect tonen is om de sleutelwoorden van de ander exploreren.

2.3. Samenvatting

Het 4 SFC model legitimeert oplossingsgerichte lesstijl en de zevenstappendans biedt mogelijkheden en inspiratie om oplossingsgericht lesgeven vorm te geven. Daarnaast zijn drie thema's beschreven die een aanvulling en verdieping zijn op de dans. Het gaat om de thema's, motiveren, aansluiten en oplossingsgericht taalgebruik. De dans en de drie thema's zijn te vertalen naar vaardigheden die de docent in kan zetten om meer oplossingsgericht les te geven.

3. Methodologie

In dit hoofdstuk wordt de werkwijze van het onderzoek beschreven en het proces toegelicht en verantwoord. In dit hoofdstuk wordt het stappenplan van het totale onderzoek en de werkwijze van het onderzoek beschreven. Achtereenvolgens wordt beschreven wat voor soort onderzoek dit is, *wie* er onderzocht wordt en per deelvraag *hoe* er onderzocht wordt. Daarna wordt de wijze waarop data zijn verzameld en geanalyseerd toegelicht. In de laatste paragraaf wordt de interventie die gedaan wordt (de inzet van het werkboek) toegelicht. Het werkboek is in dit onderzoek de input om tot een meer oplossingsgerichte stijl van lesgeven te komen.

3.1. Type onderzoek

Het onderzoek is verkennend en kwalitatief van aard. Verhoeven(2007) geeft aan dat een kwalitatief onderzoek een onderzoek is waarbij de benadering open en flexibel is en wordt ingegaan op de beleving van de onderzochte. Kwalitatief onderzoek is daarmee interpretatief van aard.

Ik heb gekozen voor dit type onderzoek omdat ik altijd met veel plezier les- en trainingsprogramma's ontwikkel over verschillende onderwerpen. Dit was een uitgelezen kans om een programma te ontwikkelen voor anderen en dit te toetsen en te meten wat de effecten van een werkboek zijn. Deze kennis en ervaring kan ik ook inzetten bij andere trajecten en programma's.

3.2. Onderzoeksgebied

Het onderzoek wordt gehouden onder docenten van AMM, Saxion Hogeschool te Enschede. Docenten gebruiken het werkboek tijdens een zelfgekozen module. Dit onderzoek richt zich op de resultaten die daar worden behaald. De lessen moeten vaardigheidslessen of werkcolleges zijn. Vaardigheidslessen zijn gericht op het aanleren van (gespreks)vaardigheden, de grootte van de groep is maximaal 16 studenten. Bij werkcolleges is de groepsgrootte groter (maximaal 32).

3.3. Onderzoeksgroep

Dit onderzoek is gedaan onder docenten van AMM, Saxion Hogeschool te Enschede. De docenten geven allen les aan de opleiding SPH en MWD.

Werving

Na een mail (december, 2010) met de uitnodiging om deel te nemen aan het onderzoek melden zich binnen een week elf docenten. Het belangrijkste criteria voor deelname is dat docenten een module geven die bestaat uit zeven vaardigheidslessen of zeven werkcolleges in periode drie van het school jaar 2010-2011. Alle elf voldoen hier aan.

Eén docent heeft meegedaan maar is helaas door ziekte drie weken afwezig geweest. Zijn gegevens worden niet meegenomen in het onderzoek. Hier is voor gekozen omdat de resultaten van het onderzoek niet per les worden geanalyseerd maar over het totale traject.

Samenstelling groep

De werkervaring in het onderwijs varieert van twee tot zeventien jaar.

Op de schaalvraag: op een schaal van 1-10 waar een 1 staat voor: ik heb geen kennis van het oplossingsgericht werken en 10 staat voor ik heb veel kennis van oplossingsgericht werken en kan bijvoorbeeld de module oplossingsgericht werken in het 2^e jaar SPH en MWD goed geven. Geven de docenten zich een cijfer variërend van 2 tot 10. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de kennis over oplossingsgericht werken zeer varieert.

Anonimiteit

Docenten worden niet bij naam genoemd maar krijgen allen een nummer. Deze nummerindeling is gedaan op basis van het aantal jaren werkervaring en staat in tabel 2, daarin staat ook het opleidingsniveau van de docenten, de uitkomst van de schaalvraag over oplossingsgerichte kennis (OW schaal) en de module die ze gaan gebruiken voor het onderzoek.

Tabel 2: startinformatie docenten

Code	jaren leservaring	opl niveau	OW schaal	Module
1	2	Post HBO	6	Agressiehantering
2	2	HBO-VO	10	Opvoedingsondersteuning
3	3	Post HBO	2	Hulpverlening na geweld
4	5	HBO	7	Coaching
5	6	WO	6	Intervisiebijeenkomsten
6	8	WO	3	Hulpverlening na geweld
7	9	HBO	7	Werken in een organisatie

8	15	WO	7	Hulpverlening na geweld
9	15	HBO master	8	Gedragsverandering in gezinnen
10	17	WO	3	Drama methoden en technieken

Studenten

Studenten die de module volgen waarbij de docenten het werkboek hanteren vullen tijdens de laatste les in week zeven een vragenformulier in. In totaal hebben globaal 160 studenten een module gevolgd van een docent die mee deed aan het onderzoek.

Deze studenten zijn tot de laatste les niet op de hoogte van het onderzoek.

Uiteindelijk hebben 119 studenten in lesweek zeven het vragenformulier ingevuld en geretourneerd.

3.4. Onderzoeksperiode

Het schooljaar van Saxion is verdeeld in vier periodes van tien weken. In zeven van de tien weken worden lessen verzorgd. In de derde periode van het schooljaar 2010-2011 hebben tien docenten van de AMM mee gedaan aan dit onderzoek. De uitvoering van het onderzoek is gestart twee weken voor de aanvang van periode drie met het maken van een zogenaamde “Startfoto”. Vervolgens hebben de docenten met het werkboek gewerkt. Deze fase is afgesloten met “The Afterparty”.

De “Startfoto” en “The Afterparty” worden in 3.6 verder toegelicht.

Dit onderzoek is gedaan in het schooljaar 2010-2011.

3.5 Overzicht per deelvraag

Tabel 2 geeft een overzicht waarbij per deelvraag beschreven wordt op welke wijze data zijn verzameld, welke methoden en middelen zijn gebruikt, wie betrokken is en waar en wanneer de activiteiten plaatsvinden.

Deelvraag	Data verzamelen	Methoden en middelen	Betrokkenen	Waar	Wanneer
1. Welke oplossingsgerichte didactische vaardigheden dienen er geformuleerd te worden in een werkboek voor docenten?	Literatuur studie Expert meeting L. Metcalf	L Cauffman C. Visser L. Metcalf	Onderzoeker Linda Metcalf	Thuis Utrecht	Voor 25 januari 2011 14 januari 2011
2. Welke oplossingsgerichte vaardigheden nemen toe bij de docenten na met het werkboek te hebben gewerkt?	Vragenlijst - Nulmeting - Eindmeting - Evaluatie werkboek	Vragenlijst met - Open vragen - Schaalvragen Vergelijken nul- en eindmeting Open vragen toetsen aan vastgestelde oplossingsgerichte abstracties	Docent Onderzoeker	Nul- en eindmeting : Saxion Hogeschool Enschede Uitkomsten verwerken: thuis	nulmeting: 27 januari Eindmeting: 30 maart April- mei
3. Welke oplossingsgerichte werkvormen zijn volgens de docenten in te zetten tijdens de vaardigheidslessen en de werkcolleges?	Vragenlijst - Nulmeting - Eindmeting - Evaluatie werkboek	Vragenlijst met - Open vragen - Schaalvragen Vergelijken nul- en eindmeting Open vragen toetsen aan vastgestelde oplossingsgerichte abstracties	Docent Onderzoeker	Nu-l en eindmeting: Saxion Hogeschool Enschede Uitkomsten verwerken: thuis	nulmeting: 27 januari Eindmeting: 30 maart April- mei
4. Zorgt de inzet van oplossingsgerichte vaardigheden ervoor dat docenten aansluiten bij studenten en de leerbehoeftes van studenten?	Literatuur studie Vragenlijst - Nulmeting - Eindmeting - Evaluatie werkboek	Vragenlijst met - Open vragen - Schaalvragen Vergelijken nul- en eindmeting	Docent Student	Nul- en eindmeting : Saxion Hogeschool Enschede Studentevaluatie:	Nulmeting: 27 januari Eindmeting: 30 maart

	- Studentevaluatie	Open vragen toetsen aan vastgestelde oplossingsgerichte abstracties Resultaten schaalvraag 1,3,4 en 5 vergelijken met uitkomst studentevaluatie	Onderzoeker	Saxion Uitkomsten verwerken: thuis	April- mei
5. Welke invloed heeft het aansluiten bij studenten en hun leerbehoeftes voor de werkrelatie tussen docent en student?	Literatuur studie Vragenlijst - Nulmeting - Eindmeting - Evaluatie werkboek - Studentevaluatie -	Vragenlijst met - Open vragen - Schaalvragen Vergelijken nul- en eindmeting Open vragen toetsen aan vastgestelde oplossingsgerichte abstracties Resultaten schaalvraag 1,3,4 en 5 vergelijken met uitkomst studentevaluatie	Docent Student Onderzoeker	Nul- en eindmeting : Saxion Hogeschool Enschede Studentevaluatie: Saxion Uitkomsten verwerken: thuis	nulmeting: 27 januari Eindmeting: 30 maart April- mei

3.6. Data verzamelen

Verhoeven (2007) geeft aan dat het voor de betrouwbaarheid van het onderzoek belangrijk is om meer dan één dataverzamelingsmethode (vaak drie) te gebruiken om de centrale vraag te beantwoorden. Voor dit onderzoek zijn drie dataverzamelingsmethoden gebruikt.

De data voor dit onderzoek zijn verzameld door middel van:

1. Een nulmeting en een eindmeting met behulp van een vragenlijst. Deze vragenlijst bestaat uit open vragen en schaalvragen. Op twee momenten hebben de docenten de vragenlijst ingevuld, bij de startbijeenkomst “de Startfoto” en tijdens “The Afterparty”.

De Startfoto (Nulmeting)

De docenten zijn uitgenodigd om op 27 maart jl. de startfoto te maken van de het onderzoek. Tijdens deze bijeenkomst is een toelichting gegeven op het onderzoek en het gebruik van het werkboek. Gezamenlijk is de oefening: “maak je eigen routeplanner.” (zie bijlage Werkboek) gedaan en is de zogenaamde startfoto gemaakt: de docenten hebben de nulmeting ingevuld.

The Afterparty (eindmeting)

Om het succes van de afronding van de onderzoeksfase te vieren zijn aan het einde van de onderzoeksfase alle docenten uitgenodigd voor “The Afterparty”.

Het doel van het feestje was de eindmeting doen, ervaringen uitwisselen en een brug slaan naar de volgende lesperiode. Dit alles onder het genot van een verzorgde lunch.

Figuur 5: stap 13 van Kids' Skills

De kenner herkent mogelijk stap dertien van Kids' Skills:

Vieren dat het gelukt is!

“Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft”
(Furman 2007, blz. 105)

2. De tweede dataverzamelmethode is een vragenlijst bestaande uit vijf schaalvragen die tijdens de laatste les door de studenten zijn ingevuld. Studenten hebben vervolgens de lijsten verzameld in een envelop en in mijn postvakje gedaan. Op deze manier hebben ze anoniem de vragen beantwoord.

Het was niet mogelijk en logisch om de studenten aan het begin van de onderzoeksfase een vragenlijst in te laten vullen over de werkwijze van de docent. Het is namelijk zeer waarschijnlijk dat zij de docent nog niet kennen en dus niets kunnen zeggen over de wijze waarop de docent complimenteert, aansluit en andere oplossingsgerichte vaardigheden inzet.

De dataverzameling van de studenten is erop gericht om te onderzoeken of de bevindingen van de docenten bevestigd wordt door de antwoorden van de studenten.

In totaal hebben 119 studenten de vragenlijst ingevuld.

3. De derde dataverzamelmethode is een evaluatievragenlijst gericht op het werken met het werkboek. Deze is door de docenten na de zeven lesweken ingevuld.

Tot slot, er is gebruik gemaakt van een type vraag die veel gebruikt wordt in het oplossingsgerichte werken, namelijk de schaalvraag. Cauffman (2010) geeft aan dat het cijfer dat geantwoord wordt geen mathematische uitdrukking van verbetering is, maar alleen een metafoor van verschil. In dit onderzoek gaat het om het verschil tussen de nul- en de eindmeting.

Het is dan ook niet de bedoeling en ook zinloos om de hoogte van de cijfers van de docenten onderling te vergelijken. Wel zijn de uitkomsten van de vergelijking tussen de nul- en eindmeting gemeten. Het gaat hier dus om de beleving van de docent en de beleving van de student.

3.7. Analyse van de data

De data zijn op verschillende manieren geanalyseerd.

1. Analyse van de antwoorden op schaalvragen:

De antwoorden van de nul- en eindmeting worden vergeleken. Stijging en dalingen worden verwerkt in tabellen.

2. Analyse van de antwoorden op de open vragen

Het doel van de analyse van de antwoorden op de open vragen is meten van de mate waarin docenten al oplossingsgericht denken en spreken. Door de antwoorden van de open vragen van de nul- en eindmeting te vergelijken wordt gemeten in hoeverre docenten meer oplossingsgerichte taal zijn gaan gebruiken.

De antwoorden van de docenten zijn getoetst met behulp van een checklist die gemaakt is op basis van oplossingsgerichte literatuur. Belangrijke input voor het maken van de checklist is de zevenstappendans en de drie thema's die uitgewerkt zijn in hoofdstuk twee. Er is bewust gekozen om de antwoorden te toetsen aan oplossingsgerichte thema's uit de literatuur. Dit wordt ook wel analyse op deductieve basis genoemd. Onder deductie wordt verstaan het toetsen van gegevens aan de hand van een theorie (Heerink, Pinkster & Bratti, 2009). Een alternatief zou een analyse op inductieve basis zijn, dan wordt de theorie afgeleid uit de verzamelde gegevens. Dit is niet passend bij de doelstelling van het onderzoek. Het doel is immers niet een nieuwe theorie af te leiden uit de data.

De antwoorden van de nul- en eindmeting worden gescreend op de mate waarin ze oplossingsgericht zijn, dit gebeurt per docent. Er wordt concreet beschreven gedrag gescoord. Uitspraken die gaan over wat docenten denken zijn niet meegerekend.

In tabel vier staan de thema's waarop de antwoorden zijn gescreend.

Tabel 4: thema's waarop antwoorden open vragen zijn gemeten

De docent handelt doelgericht
De docent besteedt aandacht aan context van de student/ toont interesse in context
De docent sluit aan bij studenten en motiveert studenten
De docent bouwt aan een werkrelatie
De docent complimenteert en waardeert
De docent ziet weerstand als regie aanwijzing
De docent gebruikt oplossingsgerichte technieken en vaardigheden

3. Analyse van de antwoorden van de studenten

De antwoorden zijn per docent met absolute getallen in schema gezet omdat de aantallen te klein zijn voor percentages. De antwoorden van alle studenten samen zijn in percentages weergegeven. De vragen die aan de studenten zijn gesteld corresponderen met de schaalvragen van de docenten. De uitkomst van de resultaten van de docenten wordt vergeleken met de uitkomst van de studentevaluatie.

3.8. De interventie: het werkboek **Oplossingsgericht Lesgeven. Zo!**

Gedurende een periode van zeven weken werken tien docenten met een werkboek. Deze interventie richt zich op de inzet van oplossingsgerichte vaardigheden door docenten tijdens lessen. De inhoud en opzet van het werkboek wordt hier beknopt beschreven. Verder wordt toegelicht hoe docenten bij de les zijn gehouden. Met andere woorden hoe is er voor gezorgd dat docenten met volle agenda's zeven weken lang met het werkboek bleven werken?

3.8.1. Opzet werkboek

Het werkboek bestaat uit zeven lessen en iedere les bestaat uit vier vaste onderdelen:

1. *Het voor de les moment.* Docenten staan stil wat het thema voor hen betekent en doen een korte oefening die gericht is op bijvoorbeeld het ontdekken van hun eigen mogelijkheden, persoonlijke doelen, taalgebruik of waarderen en complimenteren.
2. *Het experiment tijdens de les.* Iedere les voegen de docenten iets toe aan hun vaste lesprogramma dat gericht is op een of meerdere principes van het oplossingsgericht werken.
3. *De nabeschuiving.* Na ieder les reflecteert de docent op de les met vragen als: Wat ging er goed? Wat is de eerste kleine stap die je kunt zetten om de volgende les nog meer....? Wat heeft het experiment jou opgeleverd?
4. *Theoretisch intermezzo.* Het geheel wordt theoretisch onderbouwd met korte toelichtingen, anekdotes en verhalen.

De docenten krijgen de instructie om studenten niet op de hoogte te brengen van de deelname aan het onderzoek. Hier is voor gekozen om de studenten niet te beïnvloeden in hun waarneming en reactie.

Thema's

Het programma bevat de volgende thema's:

- Doelen en dromen
- Waarderen en (indirect) complimenteren
- Krachtbronnen ontdekken
- Gebruik van taal en herkadere
- Motivatie en weerstand
- Eerdere successen gebruiken

3.8.2. Binden en boeien, hoe houd ik de docent bij de les?

Er is gezocht naar manieren om het werken met het werkboek en mee doen aan het onderzoek zo makkelijk mogelijk te maken. Voor het onderzoek is het immers belangrijk dat alle lessen van het programma zo goed mogelijk gevolgd worden. Om docenten te binden en te blijven boeien is het volgende gedaan:



Materialen map

- het materiaal (bijvoorbeeld post-its, blanco kaarten) dat docenten nodig hadden tijdens de lessen, is uitgereikt tijdens de startbijeenkomst.
- de lay-out van het werkboek is kleurig en uitnodigend.

Tijdens de zeven weken zijn er de volgende prikkelende acties geweest richting de docenten.

- Tijdens de week met het thema "dromen" kregen ze een cadeautje in hun postvakje: een toverbal verpakt met een kaartje eraan met de tekst:

Figuur 6: toverbaltekst

Vroeger droomde je van alle **kleuren** van de toverbal
Durf nu de **kleuren** van je toekomst te dromen

- Iedere docent kreeg in de week met het thema “complimenteren” een persoonlijke mail met een bedankje voor deelname en een compliment.

Figuur 7: voorbeeld complimentenmail

Beste.....,
Ik vind je een hele fijne en plezierige collega, een creatieve docent waar iedereen vrolijk van wordt, die enthousiasmeert en zorgt voor beweging. Ik gun iedere AMM student lessen van jou. Ik waardeer het erg dat je mee doet aan mijn onderzoek.
Groetjes Rieneke

- In week vijf en zes zijn kleine geplastificeerde spiekbriefjes ter grote van een visitekaartje uitgereikt aan de docenten. Daarop stond heel in het kort waar tijdens de les aandacht aan geschonken moest worden en een korte samenvatting van een oefening.

Figuur 8: het spiekbriefje van week vijf

Spiekbrief les 5

1. Een sprankelend moment

Vertel in 2tallen elkaar een sprankelend moment
De ander luistert actief tot hij het helemaal voor zich ziet.

5 minuten per persoon.

Nabespreking: Hoe was het om deze oefening te doen?

2. Stel veel complimenteuzen vragen:

- Hoe heb je het voor elkaar gekregen om?
- Hoe lukte het je toen om....?
- Wat deed je dat zo goed werkte?
- Hoe heb je dat bereikt?
- Wat maakt dat je zo goed bent in...?
- Wat gaat er al beter?
- Wat heb je al bereikt?

3. Wat neem je mee??

Vraag aan het einde van de les aan studenten of ze op willen schrijven wat voor hen bruikbaar was en wat ze willen vasthouden. Kort uitwisselen met één à

- de docenten hebben drie keer via de mail een link naar een You-Tube filmpje ontvangen dat paste bij het thema van die week.

4. De resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek beschreven per deelvraag. Elke paragraaf behandelt een deelvraag.

4.1. De oplossingsgerichte vaardigheden voor een werkboek oplossingsgericht lesgeven

Deelvraag 1: welke oplossingsgerichte vaardigheden dienen er geformuleerd te worden voor een werkboek voor docenten?

De zevenstappendans van Cauffman (2010) geeft een goed overzicht van oplossingsgerichte basisvaardigheden voor professionals en zijn goed te vertalen naar vaardigheden die docenten in kunnen zetten tijdens de lessen. De basisvaardigheden zijn in hoofdstuk twee toegelicht. Hier een overzicht van de basisstappen met de vertaling naar vaardigheden voor het werkboek

Tabel 5: de zevenstappendans in de les

Vaardigheden van de zevenstappendans	Vertaling naar vaardigheden voor het werkboek
Contact leggen	Sta stil bij wie de student is, wat hij belangrijk vindt en wat zijn verwachtingen van de lessen zijn. Besteedt aandacht aan de samenwerking. Toon betrokkenheid.
Context exploreren	Toon interesse in de student en maak gebruik van zijn context. Dit betekent vragen stellen over werkervaring, stages, socialisatie, ervaringen.
Doelen stellen	Communiceer de doelen van de lessen en module helder en regelmatig. Check of deze ook aansluiten bij de doelen van de student. Leg een verband tussen de doelen van de student, de les, de module en de toekomstige rol van de student als professional.

Krachtbronnen ontdekken	Ontdek en vraag naar wat de student al kan, wat zijn eerder verworven competenties die bruikbaar zijn tijdens de lessen.
Waarderen en complimenteren	Geef op verschillende manieren en regelmatig complimenten en benoem wat al wel (een beetje) lukt.
Differentiatie aanbrenen	Laat de student ontdekken en benoemen wat al bereikt is. Stel schaalvragen.
Oriëntatie op de toekomst	Bevraag studenten op hoe zij zichzelf zien als professional, wat is voor hen belangrijk, welke visie hebben ze of zijn ze aan het ontwikkelen over hun professie, hun handelen. Je zou het reflecteren in de toekomst kunnen noemen.

De beperkte duur (een lesperiode van 10 weken, zeven lessen) van het onderzoek maakt dat er gekozen is voor een aantal relevante oplossingsgerichte thema's die vertaald zijn naar werkvormen om de oplossingsgerichte vaardigheden van docenten te vergroten.

De thema's zijn:

- Doelen en dromen
- Waarderen en (indirect) complimenteren
- Krachtbronnen ontdekken
- Gebruik van taal en herkaderen
- Motivatie en weerstand
- Eerdere successen gebruiken

Hier zijn gevarieerde werkvormen voor geformuleerd en ontwikkeld. Voor de uitwerking daarvan verwijs ik naar het werkboek.

4.2. Oplossingsgerichte vaardigheden en de docent

Deelvraag 2: welke oplossingsgerichte vaardigheden nemen toe bij de docenten na met het werkboek te hebben gewerkt?

Docenten hebben vijf schaalvragen beantwoord bij de nul- en de eindmeting.

Docenten hebben antwoord gegeven op de volgende schaalvragen:

Waar sta jij op en schaal van één tot tien waarbij

1 staat voor: helemaal niet van toepassing op mij

10 staat voor: ja natuurlijk, dit geldt voor mij en is vanzelfsprekend.

- 1. Ik leg tijdens de les relaties tussen de doelen van de les en de doelen van de module*
- 2. Ik betrek de dagelijkse praktijk van de student in de les*
- 3. Ik houd in de lesopbouw rekening met de verschillende leerstijlen en leerwensen van studenten*
- 4. Ik geef vaak complimenten over hun gedrag aan studenten*
- 5. Ik investeer veel in het contact met studenten*

In deze paragraaf worden de resultaten met betrekking tot de volgende vaardigheden beschreven:

- a. Doelgericht zijn.
- b. Gericht zijn op de context van de studenten.
- c. Aansluiten bij studenten door rekening te houden met de verschillende leerstijlen en hun leerwensen.
- d. Investeren in het contact met studenten.
- e. Complimenteren.
- f. Gebruik van oplossingsgerichte taal.

a. Doelgericht

De docent is in de lessen doelgericht door duidelijk de doelen aan te geven van de les en door tijdens de lessen verbanden te leggen met het eindresultaat (bijvoorbeeld de toets).

Er is zevenmaal een stijging waar te nemen, bij twee docenten blijft de score gelijk en bij één docent is er sprake van een lichte daling. Het gemiddelde van de nulmeting is een 6,4 en van de eindmeting een 7,4. De uitkomst laat een groei zien met betrekking tot doelgerichtheid.

Tabel 6: uitkomsten doelgerichtheid

Docent	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Stijging	Daling	
Nul- en eindmeting	6-8	6-8	7-7	7-8	6-8	5-5	7-7,5	7-8	6-8	7-6,5	10,5	-0,5	10

84 % van de studenten is het deels/ geheel eens met de stelling: het is voor mij steeds duidelijk geweest wat het doel van de les was.

b. Gericht op de context van de student

De oplossingsgerichte docent heeft aandacht voor de context of het systeem waarin de student leeft en functioneert. Oplossingsgericht werken ziet en benadert de ander in zijn relevante context.

Er is achtmaal een stijging en bij twee docenten is er sprake van een daling waar te nemen.

Negen docenten scoren zichzelf bij de nulmeting een zeven of hoger, slechts één docent geeft zichzelf bij de nulmeting een onvoldoende. Deze is bij de eindmeting gestegen naar een zes.

Het gemiddelde van de nulmeting is een 6,8, het gemiddelde van de eindmeting is een 7,4.

Tabel 7: uitkomsten contextgerichtheid

Docent	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Stijging	Daling	
Nul- en eindmeting	7-8	7-8	8-7	7-8	4-6	7-5	7-7,5	7-8	7-8	7-8	8,5	-3,0	5,5

c. Aansluiten door rekening te houden met de verschillende leerstijlen en leerwensen van studenten.

Als een docent goed wil aansluiten, verdiept hij zich in de student en in dat wat werkt voor hem, hoe hij het beste leert en wat hij wil leren. Verder staat de docent stil bij de al aanwezige kennis en vaardigheden.

Bij alle docenten is er een stijging waar te nemen. Bij deze vraag is de grootste totale stijging waar te nemen.

Gemiddeld stijgt de individuele docent met bijna twee punten. Het gemiddelde van de nulmeting is een 4,8, het gemiddelde van de eindmeting is een 6,8.

Bij deze vraag worden bij de nulmeting zes maal een onvoldoende gegeven, bij de eindmeting is dit nog maar door één docent gedaan.

Tabel 8: uitkomsten aansluiten

Docent	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Stijging	Daling	
Nul- en eindmeting	3-7,5	6-7	2-3	5-8	4-6	6-6	7-7,5	6-8	4-7	5-7,5	19,5	0,0	19,5

91 % van de studenten is het deels/geheel eens met de stelling: de docent sloot aan bij mijn wensen en mijn niveau.

d. Investeren in het contact met studenten.

Hier wordt gekeken of de docent investeert in het contact met studenten. Weet hij bijvoorbeeld de namen van studenten, verdiept hij zich in de relevante context van de student en bouwt hij bewust aan een relatie?

Zeven maal is er een stijging waar te nemen, bij twee docenten blijft de score gelijk en bij 1 docent is er sprake van een kleine daling.

Het gemiddelde van de nulmeting is een 7,5, het gemiddelde van de eindmeting is een 8,25.

Tabel 9: uitkomsten investeren in contacten

Docent	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Stijging	Daling	
Nul- en eindmeting	8-9	8-7,5	9-9	7-8	5-7	7-8	7-8	8-9	8-9	8-8	8,0	-0,5	7,5

93 % van de student is het deels/geheel eens met de stelling: ik had met mijn docent een goede samenwerkingsrelatie.

e. Complimenteren

Vier maal is er een stijging waar te nemen, bij twee docenten blijft de score gelijk en bij vier docenten is er sprake van een daling.

Het gemiddelde van de nulmeting is een 7,8, het gemiddelde van de eindmeting is een 8,3.

Tabel 10: uitkomsten complimenteren

Docent	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Stijging	Daling	
Nul- en eindmeting	8-9	9-8	7-5	5-7,5	5-6	5-6	8-8	8-8	9-8	8-7	5,5	-5,0	0,5

82 % van de studenten is het deels/ geheel eens met de stelling de docent heeft mij regelmatig complimenten gegeven tijdens de les.

Een totaaloverzicht van de resultaten van de schaalvragen

In onderstaand overzicht staan alle resultaten van de schaalvragen die in de nul- en eindmeting beantwoord zijn. Per docent is de stijging en daling waar te nemen. Docent nummer één en vijf stijgen het meest en docent drie laat een daling van twee punten zien. In totaal scoren de docenten op de vijf schaalvragen 52 punten hoger en is er een daling van negen punten waar te nemen. Dit betekent dat overall de docenten 43 punten hoger scoren.

Tabel 11: uitkomsten van alle vijf schaalvragen

Docent:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Stijging	Daling	
1. doelen	2,0	2,0	0,0	1,0	2,0	0,0	0,5	1,0	2,0	0,5	10,5	-0,5	10
2. gericht op context	1,0	1,0	-1,0	1,0	2,0	-2,0	0,5	1,0	1,0	1,0	8,5	-3,0	5,50
3. aansluiten	4,5	1,0	1,0	3,0	2,0	0,0	0,5	2,0	3,0	2,5	19,5	0,0	19,5
4. investeren in contacten	1,0	-0,5	0,0	1,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	0,0	8,0	0,5	7,5
5. complimenteren	1,0	-1,0	-2,0	2,5	1,0	1,0	0,0	0,0	-1,0	-1,0	5,5	-5,0	0,5
Stijging	9,5	4	1,0	8,5	9	2	2,5	5	7	3,5	52,0		
Daling	0	1,5	3	0	0	2	0	0	1	1,5		-9,0	
Totaal	9,5	2,5	-2	8,5	9	0	2,5	5	6	2			43

f. Gebruik van oplossingsgerichte taal.

Docenten hebben bij de nul- en eindmeting naast de schaalvragen ook open vragen beantwoord.

Deze zijn gescreend op oplossingsgericht taalgebruik. Hiervoor is gebruik gemaakt van een scorelijst (zie tabel 4, blz.23).

De antwoorden zijn gescreend op de aanwezigheid van de abstracties die in de scorelijst zijn geformuleerd. Er wordt geen waarde aan de antwoorden gehecht, maar alleen het verschil van de nul en eindmeting geduid.

Vier docenten laten geen tot een zeer kleine stijging zien, drie docenten hebben een stijging van 2-3 en drie docenten hebben een stijging van 3,5 tot 5,5.

Tabel 12: uitkomsten gebruik oplossingsgerichte taal

Docent	Score nul- en eindmeting	Vershil
1	6,5-9,5	3
2	15-17	2
3	7,5-8	0,5
4	8,5-9	0,5
5	5,5-11	5,5
6	3-5	2
7	15-15	0
8	8-8	0
9	8,5-11,5	3,5
10	10-11	1

“If you change the way you look at things, the things you look at change.” (Wayne Dyer)

De laatste open vraag van de nul- en eindmeting was:

Omschrijf in zoveel mogelijk woorden de MWD en SPH student.

Deze vraag is afgeleid van een vraag waar Peter de Jong in 2010 tijdens de Fontys mastercourse over vertelde (zie inleiding blz.2).

In tabel 13 staan de resultaten van open vraag zes.

Wat opvalt is dat bij de tweede meting in totaal iets meer positieve/ neutrale woorden zijn genoemd en dat er een bijna halvering (47 %) is van het aantal negatieve woorden.

Tabel 13: Het aantal positieve en negatieve steekwoorden

Docent	Nulmeting		Eindmeting	
	positief	negatief	Positief	Negatief
1	4	7	9	2
2	17	0	17	0
3	4	0	8	0
4	4	7	7	5
5	4	3	4	1
6	13	0	12	0
7	17	0	15	1
8	8	1	6	1
9	6	6	6	3
10	13	4	11	2
Totaal	90	28	95	15

Schaalvraag kennis over oplossingsgericht werken

Om te bepalen in hoeverre de docenten zichzelf kennis over oplossingsgerichte werken toedichten, hebben ze de volgende schaalvraag beantwoord:

op een schaal van 1-10 waar een 1 staat voor: ik heb geen kennis van het oplossingsgericht werken en 10 staat voor ik heb veel kennis van oplossingsgericht werken en kan bijvoorbeeld de module oplossingsgericht werken in het 2^e jaar SPH

Acht docenten beoordelen hun kennis bij de eindmeting hoger. Twee docenten geven zichzelf bij de eindmeting hetzelfde cijfer. Zij gaven zich bij de eerste meting een hoog cijfer, respectievelijk een acht en een tien. In totaal is de stijging met betrekking tot de kennis van oplossingsgericht werken 13 punten.

In tabel 14 staan de resultaten waarbij OW 1 de resultaten van de nulmeting zijn en OW 2 de resultaten van de eindmeting.

Tabel 14: resultaten kennisvraag

Docent	OW 1	OW 2	Vershil
1	6	7,5	1,5
2	10	10	0
3	2	4	2
4	7	7,5	0,5
5	6	7	1
6	3	5	2
7	7	8	1
8	7	8	1
9	8	8	0
10	3	7	4
Totaal:	59	72	13

4.3. Oplossingsgerichte werkvormen

Deelvraag 3: welke oplossingsgerichte werkvormen zijn volgens de docenten goed in te zetten tijdens de vaardigheidslessen en de werkcolleges?

Uit de evaluatie van de docenten wordt duidelijk dat docenten de werkvormen in het boek goed konden gebruiken.

De volgende werkvormen spraken het meest aan:

- Het stellen van de nuttigheidsvraag
- Het stellen van de doelstellingsvraag
- De droomles (toekomstoriëntatie)
- Oplossingsgerichte cirkelen (Wat is al bereikt en welke eerste stap ga je zetten)
- Een sprankelend moment (successen delen)
- De eregalerij (op zoek gaan naar eerdere successen)
- De studentenadviesraad (aansluiten bij wensen en verwachtingen van studenten)

Expliciet geven docenten aan dat ze de volgende werkvormen en oplossingsgerichte technieken opnieuw gaan gebruiken:

- Complimenteren (direct en indirect)
- Het stellen van de doelstellingsvraag en de nuttigheidsvraag
- “Een sprankelend moment”
- Herkaderen
- Oplossingsgerichte cirkelen
- Schaalvraag in combinatie met het Bewijs van Kunnen
- Iedere les de doelen meer aandacht geven.

Voor een volledige uitwerking van alle werkvormen verwijs ik naar het werkboek “Oplossingsgericht Lesgeven. Zo!”

4.4. Aansluiten bij studenten

Deelvraag 4: zorgt de inzet van oplossingsgerichte vaardigheden ervoor dat docenten goed aansluiten bij studenten en de leerbehoeftes van studenten?

De resultaten van de schaalvraag “Ik houd in de lesopbouw rekening met de verschillende leerstijlen en leerwensen van studenten” blijkt dat docenten ervaren dat ze meer rekening houden met de leerstijlen en wensen van studenten

Bij alle docenten is er een stijging waar genomen. Bij deze vraag is de grootste totale stijging waar te nemen. Gemiddeld stijgt de individuele docent met bijna twee punten.

Het gemiddelde van de nulmeting is een 4,8. Het gemiddelde van de eindmeting is een 6,8.

Bij deze vraag worden bij de nulmeting zes maal een onvoldoende gegeven, bij de eindmeting is dit nog maar door één docent gedaan.

Tabel 15: uitkomsten aansluiten

Docent	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Stijging	Daling	
Nul- en eindmeting	3-7,5	6-7	2-3	5-8	4-6	6-6	7-7,5	6-8	4-7	5-7,5	19,5	0,0	19,5

Op de stelling: “De docent sloot aan bij mijn wensen en mijn niveau” konden studenten aangeven op een vijf puntsschaal in hoeverre ze met de stelling eens waren.

A= helemaal mee oneens

B= deels mee oneens

C= neutraal (niet mee eens, niet mee oneens)

D= deels mee eens

E= helemaal mee eens

Slechts 1 % van de studenten geeft aan het deels met de stelling oneens te zijn, 8 % staat neutraal tegenover de stelling. De overige 91 % is het deels of helemaal eens met de stelling. En geeft daarmee aan dat de docent in ieder geval voor een deel aansloot bij zijn wensen.

Tabel 16: uitkomst studenten m.b.t. aansluiten, n=119

	A	B	C	D	E
Totaal %		1	8	46	45

4.5. De werkrelatie

Deelvraag 5: zorgt beter aansluiten bij studenten en hun leerbehoeftes voor een goede werkrelatie tussen student en docent?

De docenten hebben overall een stijging laten zien met betrekking tot een aantal oplossingsgerichte vaardigheden (zie de resultaten deelvraag 2). Deze vaardigheden zijn er op gericht om goed aan te sluiten bij studenten.

Uit de antwoorden van de metingen van de docenten komt onvoldoende concreet naar voren hoe de werkrelatie is.

Studenten geven het volgende aan op de stelling:

Ik had met mijn docent een goede samenwerkingsrelatie.

A= helemaal mee oneens

B= deels mee oneens

C= neutraal (niet mee eens, niet mee oneens)

D= deels mee eens

E= helemaal mee eens

60 % van de studenten geeft aan tevreden te zijn over de werkrelatie

33 % geeft aan deels tevreden te zijn over de werkrelatie.

Slechts 3 procent is (deels) ontevreden over de werkrelatie en 10% staat neutraal . In tabel 16 staat het overzicht van de resultaten.

Tabel 17: uitkomst studenten m.b.t. samenwerkingsrelatie, n= 119

	A	B	C	D	E
Totaal %	3	4	33	60	

5. Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden vanuit de resultaten die beschreven zijn in hoofdstuk vier, conclusies geformuleerd door antwoord te geven op de vraagstelling. Daarna volgen de aanbevelingen.

5.1. Conclusies

Op welke wijze kunnen docenten vaardiger worden in het lesgeven met behulp van het oplossingsgerichte gedachtegoed?

In het onderzoek is duidelijk geworden dat oplossingsgericht lesgeven mogelijk is en ook vanuit de theorie gelegitimeerd is. Cauffman (2010) en Schlund Bodien (2008) hebben hier over geschreven. In hoofdstuk twee is hier uitgebreid bij stil gestaan. Oplossingsgericht lesgeven is tevens een stijl van lesgeven die aansluit bij de visie en ambities van Saxion.

Oplossingsgericht lesgeven vormgeven kan goed met behulp van het 4SFC model en de zevenstappendans. Docenten vaardiger laten worden in het lesgeven met behulp van het oplossingsgericht gedachtegoed kan met behulp van het werkboek “Oplossingsgericht Lesgeven. ZO! Dit werkboek is ontwikkeld voor HBO docenten van AMM, Saxion Hogeschool Enschede. Dit werkboek bestaat uit werkvormen, die voor, tijdens en na de lessen worden gedaan en die de docenten helpen om in zeven weken tijd meer oplossingsgerichte vaardigheden te ontwikkelen. Vaardigheden die te gebruiken zijn tijdens de les.

De werkvormen bieden de docenten de mogelijkheid om

- a) oplossingsgericht te reflecteren op hun eigen handelen. Dit houdt in dat ze stil staan bij eerdere successen, bij dat wat goed gaat of ging, de gewenste (les) situatie, het ontdekken van positieve uitzonderingen en hun eigen hulpbronnen.
- b) Met behulp van oplossingsgerichte werkvormen studenten meer oplossingsgericht te benaderen tijdens de lessen om zo beter aan te sluiten bij studenten.
- c) Kennis op te doen over oplossingsgericht werken.

In welke mate en op welke wijze wordt met behulp van het programma de inzet van de oplossingsgerichte vaardigheden van docent van AMM tijdens het geven van vaardigheidslessen en werkcolleges vergroot?

Dit programma in de vorm van een werkboek heeft er toe geleid dat de tien docenten van AMM, die hebben deelgenomen aan het onderzoek, meer oplossingsgerichte vaardigheden hebben ingezet tijdens vaardigheidslessen en werkcolleges. Overall is er een duidelijke stijging te zien van de inzet van een aantal oplossingsgerichte vaardigheden (vaardigheden die afgeleid zijn van de zevenstappendans). Het gaat hier om de volgende vaardigheden:

- Doelgericht zijn
- Gericht zijn op de context van de studenten
- Aansluiten bij de wensen en behoeftes van studenten
- Complimenteren
- Gebruik van oplossingsgerichte taal

Bij alle vaardigheden is in totaal een stijging waar te nemen. Tussen de stijging per docent en de ervaren kennis over oplossingsgericht werken is geen relatie aan te geven. Ook tussen het aantal jaren werkervaring, de ervaren kennis over oplossingsgericht werken en de stijging er docent is geen relatie te ontdekken.

De hoogste stijging is waargenomen bij de vaardigheid “aansluiten bij de wensen en behoeftes van studenten”. De gemiddelde stijging bij de eindmeting op een schaal van tien is bijna twee punten ten opzichte van de nulmeting. Geconcludeerd kan worden dat docenten die hebben meegedaan aan het onderzoek door de inzet van oplossingsgerichte vaardigheden meer en beter aansluiten bij studenten.

Doordat docenten meer gericht zijn op de context van studenten is het aan te nemen dat zij daardoor investeren in een goede werkrelatie met de studenten.

De meest opvallende score is de score over het complimenteren. De score is opvallend omdat bij vier docenten is een stijging is waar te nemen en bij vier juist een daling te zien is. De overige twee docenten geven zichzelf hetzelfde cijfer bij beide metingen.

Voor de daling is opvallend. De aanname zou zijn dat op het moment dat er meer aandacht is voor het complimenteren en opdrachten gedaan wordt die gericht zijn op verschillende manieren van complimenteren, er een toename bij de meeste docenten waar te nemen zou zijn. Hier laat 40 % echter een daling zien. In de toelichting geven docenten aan dat ze er achter kwamen dat ze minder complimenteerden dan ze dachten. Het neveneffect kan zijn dat het programma er bij die vier

docenten toe heeft geleid dat ze een reëler beeld hebben van de mate waarin ze complimenteren. Met andere woorden bij de nulmetingen hebben zij zichzelf met betrekking tot complimenteren mogelijk overschat.

Verder geven docenten aan dat ze doelgerichter lesgeven, doelen van lessen vaker benoemen en ook lessen doelgerichter voorbereiden.

“ik realiseer me meer dat ik de invloed van mij als docent niet moet onderschatten. En ook mijn aandeel in de verantwoordelijkheid voor de leerbaarheid van de student dien te nemen.”

De toename van de inzet van oplossingsgerichte vaardigheden is gerealiseerd door het aanbieden van een gevarieerd aantal creatieve en reflectieve werkvormen die docenten handvatten hebben gegeven om oplossingsgerichte vaardigheden toe te passen. Docenten geven aan dat ze een aantal van de vaardigheden zullen blijven inzetten. Enkele voorbeelden daarvan zijn: de doelstellingsvraag, de nuttigheidsvraag, indirect complimenteren en de schaalvraag met betrekking tot waar studenten staan ten opzichte van de toetsing.

Dat de kennis over oplossingsgericht werken is vergroot blijkt uit een schaalvraag over oplossingsgerichte kennis. Gemiddeld is de kennis met 1.3 op een schaal van tien gestegen. Dit was niet het eerste doel van het onderzoek maar kan gezien worden als een bijkomend effect.

Docenten geven in de evaluatie aan dat ze energie en inspiratie hebben gekregen van het werken met het werkboek.

Docenten lijken minder negatief naar studenten te kijken. Docenten beschrijven op twee momenten de student in steekwoorden. Het aantal positieve en neutrale woorden neemt licht toe, het aantal negatieve woorden neemt echter af van 28 naar 15 woorden. Dit is een daling van 46 %. Docenten geven het volgende aan:

“....mijn gemoedstoestand bepaalt hoe ik gedrag van studenten interpreteer,het is voor mij van belang de positieve en sprankelende momenten en ervaringen moet blijven zien en vasthouden”

“er van uit gaan dat studenten het leuk vinden om de les te volgen, maakt dat ik enthousiast begin”

Wordt de verandering door studenten bevestigd?

De scores van de studenten laten zien dat de vaardigheden die docenten tijdens de onderzoeksperiode hebben ingezet met behulp van het werkboek worden herkend door studenten. Meer dan 80% van de studenten herkent het volgende gedrag van de docent deels of geheel:

- Complimenteert regelmatig.
- Heeft aandacht voor wat goed gaat.
- Is duidelijk in de doelen van de les en module.
- Sluit aan bij mijn wensen.
- Werkt aan een goede samenwerkingsrelatie.

Omdat studenten bij aanvang van het onderzoek de docenten (vaak) nog niet kenden is er geen nulmeting mogelijk geweest bij de studenten. Het is dus niet te zeggen of studenten een verandering hebben waargenomen in het gedrag van de docenten.

5.2. Aanbevelingen

5.2.1. Mijn droom

Mijn droom is een academie waar studenten les krijgen op een oplossingsgerichte manier. Waar studenten onderwijs krijgen dat bij hen aansluit, hen motiveert en hun krachten zichtbaar maakt en gebruikt. Een academie waar docenten, studenten, zichzelf en elkaar inspireren en focussen op een goede werkrelatie. Onderwijs dat werkt aan wat werkt en meer doet van wat werkt. Ik heb ervaren dat oplossingsgericht lesgeven een belangrijke bijdrage kan leveren om dit te realiseren.

Het werkboek "Oplossingsgericht lesgeven. Zo!" heeft voor een kleine oplossingsgerichte beweging gezorgd op AMM. Docenten sluiten beter aan bij studenten, geven doelgerichter les en een aantal zijn geïnspireerd door de methode en de werkvormen en hebben energie gekregen door deel te nemen aan het onderzoek. De vraag is nu hoe verder? Is het mogelijk en wenselijk om dit programma verder te ontwikkelen en het verder te verspreiden onder andere docenten? Kan er een stap gemaakt worden richting mijn droom?

5.2.2. De ambities van Saxion

Als ik nog eens kijk naar de ambities die Saxion heeft geformuleerd in de strategische visie 2008-2011 kunnen een aantal van de ambities mijns inziens (deels) geoperationaliseerd worden met de invoering van oplossingsgerichte lesgeven.

De ambities zijn:

“Saxion wil een optimaal leer- en werkklimaat creëren. Daarin komen de individuele kenmerken en behoeften van de student en medewerker, de eisen die aan hen gesteld worden en de door de samenleving waardevol geachte waarden en normen, bij elkaar. Voor ons ligt het accent hierin op:

- *Openheid: in de betekenis van transparantie en over de grenzen heen kijken.*
- *Verantwoordelijkheid: in de betekenis van zelfbewustzijn ontwikkelen en het vanzelfsprekend en noodzakelijk vinden om verantwoording af te leggen.*
- *Vakmanschap: in de betekenis van gedegen, eigentijds onderwijs en onderzoek.*
- *Bezieling: in de betekenis van betrokkenheid en passie; inspireren en laten inspireren.”*

(Saxion, 2007)

De ambities sluiten (deels) aan omdat oplossingsgericht lesgeven een stijl is die doelgericht is en gericht is op het aansluiten bij de wensen, behoeftes en mogelijkheden van studenten.

De resultaten van het onderzoek geven aan dat de docenten die middels het werkboek meer oplossingsgericht zijn gaan lesgeven, goed in staat zijn aan te sluiten bij wensen, behoeftes en mogelijkheden van studenten.

Tevens is uit het onderzoek gebleken dat het leren van oplossingsgericht lesgeven met behulp van het werkboek “Oplossingsgerichte Lesgeven. Zo!” voor de docenten van AMM die mee hebben gedaan een goede manier is om oplossingsgericht lesgeven vorm te geven.

Ik maak in mijn aanbevelingen aan het management van AMM onderscheid tussen aanbevelingen over het proces van implementeren van oplossingsgericht lesgeven en het product. Bij het proces gaat het over de vraag: “Hoe kan dit programma verder verspreid worden onder de docenten?” De aanbevelingen over het product zijn gericht op verbeteringen en aanvullingen van het huidige programma. De aanbevelingen worden gedaan om de komende twee jaar de volgende doelstellingen te realiseren:

Jaar 1

- Oplossingsgericht lesgeven verder ontwikkelen.
- Validiteit van onderzoek vergroten door het te herhalen.

Jaar 2

- Oplossingsgericht lesgeven introduceren bij andere academies van Saxion.
- Oplossingsgericht werken vertalen naar andere overlegvormen (interviews van docenten en vergaderingen)

Jaar 1 en 2

- Zorgen voor een goede borging voor oplossingsgericht lesgeven (bijvoorbeeld door inspiratiebijeenkomsten).
- Verder ontwikkelen methode oplossingsgericht lesgeven (uitbreiden werkboek 1 en ontwikkelen werkboek 2, vervolgonderzoek doen naar effecten en mogelijkheden).

5.2.3. Procesaanbevelingen

De ambities van Saxion, het enthousiasme van de onderzoeker en de docenten en de resultaten van de eerste onderzoeksgroep bieden mogelijkheden voor een vervolg op dit onderzoek. Slechts een beperkte groep docenten (tien) heeft deelgenomen aan dit onderzoek. Om de werkzaamheid van het werkboek goed te kunnen vaststellen is het noodzakelijk om een nieuwe groep docenten van AMM te laten werken met het werkboek.

Een vervolgonderzoek biedt tevens een goede manier om de eerder opgedane ervaringen te verwerken in het werkboek.

Om de mogelijkheden van oplossingsgerichte lesgeven nog meer in kaart te brengen is het belangrijk dat het managementteam akkoord gaat met een vervolg. Daarom worden de resultaten van dit onderzoek, de ervaringen van de eerste doelgroep, de kansen en mogelijkheden die oplossingsgericht lesgeven in het HBO bieden, gepresenteerd aan management, beleidsmakers en andere geïnteresseerden.

Het is goed om het vervolgonderzoek uit te breiden met aanvullende onderzoeken en ook meer te kijken naar de betekenis die het oplossingsgericht lesgeven voor studenten en voor de kwaliteit van het onderwijs heeft. Hierbij kunnen vierdejaarsstudenten in het kader van hun afstudeeronderzoek een belangrijke bijdrage leveren (bijvoorbeeld door te focussen op het complimenteergedrag van docenten, diepte interviews met studenten, vergelijkend onderzoek over de aanwezigheid van studenten in de lessen waar oplossingsgericht wordt lesgegeven t.o.v. een controlegroep en onderzoek naar de resultaten van studenten).

Oplossingsgericht lesgeven moet echter niet de norm worden. Ik pleit er voor om de docent zelf te laten kiezen en te ontdekken of deze stijl bij hem past.

Verder is het voorstel om een werkgroep van docenten samen te stellen die de komende twee jaar diverse andere gerelateerde producten mee helpt ontwikkelen/ initiëren. Zo gaat de werkgroep zich bezig houden met het ontwikkelen en vormgeven van een vervolg op het huidige werkboek. In het schema staat dit omschreven als werkboek Oplossingsgericht Lesgeven. Zo! deel 2

Zij zorgen voor blijvende aandacht voor het onderwerp. Zij kunnen ook onderzoeksvragen formuleren voor studenten.

5.2.4. Product aanbevelingen

Inspiratie delen

Het past in de traditie van oplossingsgericht werken om niet voor te schrijven maar om suggesties te geven en om keuzemogelijkheid te creëren. Daarom de aanbeveling om het werkboek verder te ontwikkelen en uit te breiden met alternatieve werkvormen. Hierbij kan goed gebruik gemaakt worden van de ideeën die de groep die er al mee gewerkt heeft, het komend schooljaar bedenkt en ontwikkelt. Rond de thema's van het werkboek kunnen zo een scala aan werkvormen, ideeën en technieken verzameld worden.

Het geheel wordt daardoor meer een inspiratieboek voor oplossingsgericht lesgeven.

Ontwikkelen van een vervolg op Oplossingsgericht Lesgeven. Zo! deel 2

Voor het werkboek "Oplossingsgericht Lesgeven. Zo!" waren veel thema's om uit kiezen, docenten hebben ook gevraagd om een vervolg met andere thema's. Door nieuwe onderwijsgerelateerde thema's te benaderen van uit het oplossingsgerichte gedachtegoed kan een verdieping en verbreding worden ontwikkeld.

App

Elke docent van AMM heeft sinds eind 2010 een Ipad.

Ik zie mogelijkheden om de werkvormen, kennis en technieken

met betrekking tot oplossingsgericht lesgeven via een App makkelijk beschikbaar te maken voor docenten. Er zal uitgezocht moeten worden of en hoe dit gerealiseerd kan worden.

*App = afkorting voor application, waarmee een toepassingsprogramma wordt bedoeld.
www.encyco.nl*

Andere terreinen

Naast het oplossingsgericht lesgeven biedt oplossingsgericht werken mogelijkheden om toe te passen tijdens:

- intervisiebijeenkomsten van docenten
- vergaderingen

5.2.5. Een overzicht

In de volgende tabel zijn de aanbevelingen overzichtelijk gerangschikt in de tijd. Er wordt uitgegaan van een verlenging van de onderzoeksperiode van twee schooljaren. Ieder schooljaar bestaat uit vier periodes van tien lesweken

Tijd	Proces	Betrokkenen	Product	Betrokkenen
Periode 1	- Presentatie resultaten onderzoek oplossingsgericht lesgeven, mogelijkheden oplossingsgericht lesgeven - Inspiratiebijeenkomst 1 (inclusief samenstellen werkgroep oplossingsgericht lesgeven) - Werving docenten voor 2^e onderzoek - Werving 4^e jaarsstudenten voor aanvullend onderzoek - Eerste onderzoeksopzet aanvullende onderzoeken	MT, beleidsmedewerkers, onderzoeker, docenten Docenten 1^{ste} onderzoek Docenten AMM 4^e jaarsstudenten AMM en afstudeerbegeleiders	Format inspiratiebijeenkomsten ontwikkelen Inventariseren aanvullende/alternatieve werkvormen voor het werkboek deel 1 Werkboek 1 aanvullen	Werkgroep oplossingsgericht lesgeven Docenten 1^{ste} onderzoek Werkgroep oplossingsgericht lesgeven
Periode 2	- Uitvoering onderzoek voor tweede keer (week1 t/m7) - Uitvoering aanvullende onderzoeken (Week 1t/m 7)	Onderzoeker (RM 4^e jaarsstudenten AMM	Mogelijkheden ontwikkelen App onderzoeken	Werkgroep oplossingsgericht lesgeven
Periode 3	- Werving docenten voor 3^e onderzoek - Werving 4^e jaarsstudenten voor aanvullend onderzoek - Eerste onderzoeksopzet aanvullende onderzoeken - Inspiratiebijeenkomst 2 (week 9)	Docenten AMM 4ejaarsstudenten AMM en afstudeerbegeleiders Docenten 1^{ste} en 2^e onderzoek	Behoefte en thema's werkboek deel 2 inventariseren	Werkgroep oplossingsgericht lesgeven
Periode 4	- Uitvoering onderzoek voor derde keer (week1 t/m7) - Uitvoering aanvullende onderzoeken (Week 1t/m 7) - Presentatie resultaten school jaar 2011-2012 (week 9) - Aanbevelingen formuleren voor verdere implementatie	Onderzoeker (RM) 4^e jaarsstudenten AMM Werkgroep oplossingsgericht+ lesgeven	Ontwikkelen werkboek deel 2	Werkgroep oplossingsgericht lesgeven

Periode 1	- Mogelijkheden onderzoeken voor oplossingsgericht lesgeven op andere academies - Inspiratiebijeenkomst 3 - Werving docenten voor werken met Oplossingsgericht Lesgeven Zo!	Onderzoeker Docenten 1^{ste} t/m 3^e onderzoek Docenten AMM	Ontwikkelen werkboek deel 2	Werkgroep oplossingsgericht lesgeven
Periode 2	- Werken met oplossingsgericht lesgeven Zo! (4^e keer) - Werving docenten voor pilot periode 3	Onderzoeker Docenten AMM	Ontwikkelen aanvullend programma ter ondersteuning van het werkboek deel 1	Werkgroep oplossingsgericht lesgeven
Periode 3	- Pilot werken met oplossingsgericht lesgeven Zo! deel 2 - Inspiratiebijeenkomst 4 - Werving docenten voor pilot periode 4 - Evaluatie pilot (week 10)	Onderzoeker Docenten 1^{ste} t/m 4^e onderzoek Werkgroep oplossingsgericht lesgeven	Formuleren/ ontwikkelen oplossingsgericht intervisiemodel	Werkgroep oplossingsgericht lesgeven
Periode 4	- Pilot oplossingsgericht lesgeven (op een andere academie) - Evaluatie pilot (week 9) - Presentatie van de overall ervaringen en resultaten (week 10)	Onderzoeker Werkgroep oplossingsgericht lesgeven, belangstellenden MT AMM	Formuleren/ ontwikkelen oplossingsgericht vergadermodel	Werkgroep oplossingsgericht lesgeven

Tabel 18: tijdsplanning aanbevelingen

6. Reflectie en evaluatie

Nieuwe dingen ontwikkelen zoals programma's voor trainingen, coachingtrajecten, verrassende workshops en lesprogramma's daar kan ik geweldig van genieten, mijn energie in kwijt en energie van krijgen. Ik wilde daar iets mee voor mijn onderzoek. Ik wilde iets met lesgeven en oplossingsgericht werken. Dat wilde ik ook omdat ik veel had gelezen over de mogelijkheden van oplossingsgericht werken in de hulpverlening en coaching maar oplossingsgericht werken in combinatie met trainen en lesgeven kwam ik nauwelijks tegen in de vakliteratuur die ik beschikbaar had.

De eerste vage notie voor het onderzoek was er dan ook al snel.... En die vage notie bleef vaag en wisselde ook nog eens regelmatig en toen was het eerste jaar al bijna voorbij. Ik zat niet stil want ik was mijn eigen lesstijl aan het veranderen en probeerde allerlei oplossingsgerichte werkvormen uit tijdens de lessen. Veel oefeningen en kennis die ik oppikte tijdens de tweedaagse workshops van geweldige docenten vertaalde ik naar mijn lessen. Ik werd steeds enthousiaster en mijn idee om een uitgebreide "toolkit oplossingsgerichte werkvormen" voor docenten te maken kreeg in mijn hoofd steeds meer vorm. Ik verzamelde door het (eerste) jaar heen veel materiaal. Echter de vage notie omzetten naar een doelstelling en vraagstelling, kortom de basis leggen van een goed onderzoek, dat lukte op de een of andere manier niet goed. Dat had een paar redenen, die ik nu terugblikkend makkelijker zie dan gedurende het proces.

- Plannen is niet mijn sterkste kant en de waan van de dag, week en maand slokte veel tijd op en kregen ook vaak voorrang. Er moest immers ook geld verdient worden.
- Ik heb me laat verdiept in de theorie van het onderzoek doen.
- Ik ontwikkelde gedurende het traject nieuwe inzichten en vergrootte mijn kennis, dat zorgde voor nieuwe inspiratie en weer nieuwe ideeën. Dit maakte het focussen soms lastig.
- Ik ben te lang, te vaag geweest over mijn doel. Ik had meer toekomstgericht kunnen zijn en had mezelf bijvoorbeeld de wondervraag kunnen stellen
- Ik bleef (en blijf) divergeren.
- Ik zag (en zie) overal kansen en mogelijkheden. Zo had ik al plannen om iets soortgelijks te maken voor de zorgverleners, terwijl mijn ideeën voor het onderwijs nog onvoldoende vorm hadden gekregen.

Vragen als hoe begrenst is mijzelf, hoe ga ik gestructureerder aan de slag en hoe zorg ik dat de vaart er in komt en blijft, kwamen in het tweede jaar aan de orde. Ik wilde niet meer zo zoekend zijn en

besloot een knoop door te hakken en een werkboek voor docenten te maken waar veel van de in het eerste jaar verzamelde ideeën en werkvormen een plek zouden kunnen krijgen. De worsteling met een goede doelstelling en vraagstelling is overigens gebleven tot het einde van het traject.

Mijn honger naar (meer) inspiratie liet zich ook het tweede jaar niet makkelijk stillen. En onder het mom van nee heb je en ja kun je krijgen mailde ik in december een aantal Amerikaanse docenten of zij nog ideeën en tips hadden met betrekking tot het thema van mijn onderzoek. Dit resulteerde in een afspraak met Linda Metcalf die ik trakteerde op een etentje en waar ik een ruim twee uur durende coaching van heb gekregen en ook nadien regelmatig contact mee heb via de mail. Geweldig inspirerend en het heeft me geholpen om het onderzoek vorm te geven.

Het werkboek maken heb ik met heel veel plezier gedaan en is ook zeer goed ontvangen door de docenten die mee gewerkt hebben aan dit onderzoek. Nu denk ik dat de ontwikkeling een te centrale en leidende rol heeft gespeeld in het onderzoek. Het ontwikkelen van het werkboek als interventie voor dit onderzoek heeft erg veel tijd gekost. In de beschikbare tijd van zeven lessen was ik erg ambitieus en wilde ik veel kwijt. Misschien teveel. Het werkboek werd bijna het doel.

Het uitwerken van alle data zorgde de ene keer voor verrassingen, voor plezier, dan weer voor paniek en onzekerheid. Gedachten als “ ik heb het niet goed gedaan”, “O jee ik ben heel veel vergeten”, had ik maar....gedaan” popten regelmatig op. Kortom de laatste fase voelde soms als een emotionele achtbaan.

De intervisiebijeenkomsten hebben mij geholpen om te focussen, om te sparren en om samen ervaringen en successen te delen. De begeleiding van Cor heeft me aan het denken gezet, werkte motiverend en zorgde dat ik uiteindelijk niet te ver afdwaalde, niet verdwaalde en de weg weer terug vond, maakte me soms onzeker maar gaf me vervolgens ook weer zelfvertrouwen. Zijn wijze raad, goede feedback en down to earth benadering zorgde ervoor dat ik niet verzoop.

De docenten zorgden voor veel inspiratie, maakten me (nog) meer enthousiast voor oplossingsgericht werken. Zij zorgden er ook voor dat ik aan het begin van de eerste dag dacht dat ik de methode toch onderhand wel redelijk in de smiezen had, om me vervolgens aan het einde van de twee dagen te realiseren dat ik ook nog zo veel te leren heb. De eenvoud van de methode maakt hem juist ook moeilijk.

Een volgende keer

Adviezen voor mezelf

- Doe het onderzoek samen met iemand die je aanvult en/of schakel een raad van wijze mensen (critical friends) in. Op die manier werk je meer systematischer en doelgerichter en voorkom je dat je in een rondje blijft draaien of juist de weg helemaal kwijt raakt. Tevens voorkom je dat je met zaken bezig bent die niet/ onvoldoende gerelateerd zijn aan het antwoord geven op de onderzoeksvragen.
- Breng een logische opbouw aan in de verschillende dataverzamelmethoden. Zodat ze onderling makkelijker te vergelijken zijn.
- Houd het klein. Het zou bijvoorbeeld heel mooi en zinvol zijn om een kwalitatief onderzoek te doen naar de kwaliteit, de mogelijkheden en de waarde van complimenteren van studenten door docenten.

Tot slot

Tijdens een driedaagse “opsluiting” in een huisje aan zee, met veertig boeken, alle aantekeningen, verzamelde data, uitgewerkte onderdelen en mijn laptop heb ik flinke meters kunnen maken en kwam de afronding inzicht.

Ik heb het al met al ervaren als een “hell of a job”, ik ben trots op het resultaat en tevreden. En ik heb er erg veel van geleerd over mezelf en vooral ook over het doen van een onderzoek.

Rieneke Metselaar

juni 2011

Literatuurlijst

- Bannink, F. (2009). *Oplossingsgerichte vragen: handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*, Amsterdam: Pearson Assessment and Information B.V.
- Cauffman, L., Dijk, D. van (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*, Amsterdam: Boom Onderwijs.
- Cauffman, L. (2010). *SIMPEL: oplossingsgerichte positieve psychologie in actie*, Den Haag: Boom Lemna uitgevers.
- Furman, B. (2007). *De methode Kids' Skills*, Soest: Uitgeverij Nelissen.
- Jong, P. de, Berg, I.K. (2004). *De kracht van oplossingen: handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*, Amsterdam Hartcourt Assessment BV.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek: een handreiking voor leraren*, Utrecht/ Zutphen: ThiemeMeulenhoff.
- Lagerwerf, B., Korthagen, F. (2009). *Een leraar van klasse: een goede docent worden en blijven*, Barneveld: Uitgeverij Nelissen.
- Ravelli, A., Doorn, L. van, Wilken J. (red) (2009). *Werk(en) met betekenis: dialooggestuurde hulp en dienstverlening*, Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Schlundt Bodien, G.L., Visser, C.F. (2008). *Oplossingsgericht aan de slag: grondhouding en techniek*, Crystallise Books.
- Teggelaar, J., Bosch, J. van den, Monster, T. (2010). *Oplossingsgericht werken met leerlingen: sleutels voor het professionaliseren van de begeleiding*, Amsterdam: Uitgeverij Nelissen.
- Verhoeven, N. (2007). *Wat is onderzoek? Praktijkboek methoden en technieken voor het hoger onderwijs*, Amsterdam: Boom Onderwijs.

Bijlage I

Nul- en eind meting

Deze meting bestaat uit 2 onderdelen

I: 5 schaalvragen met drie verdiepingsvragen en

II: open vragen

I. Schaalvragen

Dit is een scorelijst met schaalvragen. Er staan een aantal uitspraken waarbij je op je balk van 1 tot 10 aan aangeeft in welke mate dit voor jou geldt.

1 staat voor: helemaal niet van toepassing op mij

10 staat voor: ja natuurlijk, dit geldt voor mij en is vanzelfsprekend.

Vraag 1 t/m 3 hebben een verdiepingsvraag (B.). Deze vraag hoeft je alléén te beantwoorden als je bij A hoger dan een 1 hebt gescoord.

1. A. Ik leg tijdens de les relaties tussen de doelen van de les en de doelen van de module

1-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----10

B. Hoe doe je dat?

2. A. Ik betrek de dagelijkse praktijk van de student in de les

1-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----10

B. Beschrijf een recent voorbeeld (je) hiervan.

3. A. Ik houd in de lesopbouw rekening met de verschillende leerstijlen en leerwensen van studenten

1-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----10

B. Hoe doe je dat?

4. A. Ik geef vaak complimenten over hun gedrag aan studenten

1-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----10

5. A. Ik investeer veel in het contact met studenten

1-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----10

II Open vragen

1. Stel... het aantal studenten dat kiest voor Saxion groeit opeens enorm. Er zijn daarom veel nieuwe docenten nodig. En vandaag is er een voorlichting voor 10 potentiële nieuwe collega's georganiseerd. De taken zijn verdeeld en jij bent gevraagd om zo te vertellen hoe het is om de studenten van AMM les te geven. Jou is gevraagd om vanuit je hart te spreken en *echt* jouw verhaal te vertellen.

Wat ga jij ze zo vertellen?

2. Op welke wijze betrek jij de relevante context van de student in de les
3. Hoe motiveer jij studenten?
4. Op welke wijze check jij of jouw lessen aansluiten bij de student
5. Hoe ga je om met studenten met gedrag dat jou irriteert?
6. Omschrijf in zoveel mogelijk woorden de MWD en SPH student

Bijlage II

Vragenformulier studenten

Beste studenten,

In het kader van de masterstudie Oplossingsgericht Werken in het Onderwijs, doe ik een onderzoek onder docenten. Ik houd me bezig met de vraag hoe de oplossingsgerichte manier van werken en denken vertaald kan worden naar een stijl van lesgeven voor HBO-docenten. Jouw docent heeft de afgelopen periode meegedaan aan het onderzoek. Ik wil jou vragen om te reageren op zes stellingen. Deze worden anoniem verwerkt in de het onderzoek. Ik leg de uitkomst van deze steekproef naast de gegevens die ik bij docenten heb gemeten. Mocht je meer willen weten over het onderzoek kun je me altijd mailen: a.a.metselaar@saxion.nl
Alvast bedankt,

Rieneke Metselaar

Methodiekdocent Saxion-AMM

Naam docent:

--

A= helemaal mee oneens

B= deels mee oneens

C= neutraal (niet mee eens, niet mee oneens)

D= deels mee eens

E= helemaal mee eens

Kruis per stelling een hokje aan die het meest van toepassing is.

	A	B	C	D	E
1. De docent heeft mij regelmatig complimenten gegeven tijdens de les					
2. De docent had aandacht voor wat ik goed deed en wat ik al kon.					
3. Het is voor mij steeds duidelijk geweest wat het doel van de les was.					
4. Ik heb invloed gehad op de inhoud van de lessen, mee kunnen bepalen waar het over ging.					
5. De docent sloot aan bij mijn wensen en mijn niveau					
6. Ik had met mijn docent een goede samenwerkingsrelatie.					

Bijlage III

Evaluatie werkboek

Naam:

1. Hoe was het om met dit programma te werken?

2. Wat heeft het je opgeleverd?

3. Wat vond je van de theoretische intermezzo's?

1-----10
Slecht passend/ voegt toe

Evt. toelichting:

4. Wat vond je van het materiaal/ lay-out?

1-----10
Slecht nodigt uit

Evt. toelichting:

5. Welke opdrachten spraken je aan?

6. Wat werkte ervoor jou en ga je weer doen?

7. Met welke opdrachten had je niets/ kon je niet zoveel

8. Heeft het voldaan aan je verwachtingen?

a. Ja want.....

b. Nee want.....

9. Welke tips heb je om het programma te verbeteren

10. Algemene opmerkingen (voor het geval je nog iets kwijt wilt wat nog niet gevraagd is ☺)