

2014

Doen wat werkt

Oplossingsgericht werken in het praktijkonderwijs



Dalarna v.d. Bosch

Studentnummer: 2118175

Master SEN Fontys OSO Amsterdam

Begeleider: Nico Schouws

Aantal woorden: 10.862

20-6-2014

Inhoud

Samenvatting	4
Inleiding	6
Hoofdstuk 1 Waarom dit onderzoek?	7
1.1 Aanleiding en probleemstelling	7
1.1.1 Schoolbreed oplossingsgericht werken	9
1.1.2 Vooronderzoek	9
1.2 Onderzoeksvraag/ deelvragen	10
1.3 Huidige en gewenste situatie	10
1.3.1 Kleine stapjes	11
1.4 Wat is er al gedaan?	12
1.4.1 Docententeam	13
1.5 Tot hoe ver denk ik te komen?	14
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	15
2.1 Visie op coachen	15
2.2 Coaching	15
2.2.1 Draagvlak	16
2.3 Coachen en praktijkonderwijs	16
2.4 Individueel Ontwikkelings Plan	17
2.5 Oplossingsgericht werken	17
2.5.1 Werkrelatie	18
2.5.2 De zevenstappendans	20
2.5.3 Internationaal	22
2.5.4 Samenvatting deelvragen	22
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	23
3.1 Verantwoording paradigma	23
3.2 Verantwoording van de gekozen methodiek	23
3.3 Verantwoording van de gekozen strategie	24
3.4 Onderzoekssetting	25
3.5 Betrokkenen	25
3.6 Instrumenten	26
3.6.1 Schaalvragenlijst	27

3.6.2 Observatie van filmmateriaal	28
3.6.3 Een interview	29
3.6.4 Vorm van het interview	29
3.7 Validiteit en betrouwbaarheid	30
Hoofdstuk 4 Datapresentatie en analyse	31
4.1 Verloop van het onderzoek	31
4.2 Schaalvragenlijsten	31
4.2.1. Uitkomsten schaalvragenlijsten 1	32
4.2.2. Uitkomsten schaalvragenlijsten 2	33
4.3 Interview	34
4.4 Observaties filmmateriaal	35
Hoofdstuk 5 Conclusies	37
5.1 Bevindingen	37
5.2 Bevindingen Onderzoeksvraag	39
5.3 Reflectie op de methodologie	40
5.4 Sterkte/ Zwakte van het onderzoek	40
5.5 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek	41
Hoofdstuk 6 Evaluatie en Reflectie	42
6.1 Wat heeft dit onderzoek voor mij betekend?	42
6.2 Wat heb ik als onderzoeker geleerd?	42
6.3 Aanbevelingen aan andere onderzoekers	43
Literatuurlijst	44
Bijlage 1 Clusterindicaties op de praktijkschool	47
Bijlage 2 Vooronderzoek	48
Bijlage 3 Fasen van het interview	52
Bijlage 3A Uitgewerkte interviews leerling 1 en 2	53
Interview leerling 1	53
Interview leerling 2	54
Bijlage 4 Schaalvragenlijst leerlingen	56
Bijlage 5 Observaties filmmateriaal	58
Bijlage 6 Commentaar collega's	59
Leerling 1	59
Bijlage 7 Observatielijsten filmmateriaal	64
Oplossingsgericht werken	64
Bijlage 8 Zevenstappendans (Cauffman & Van Dijk, 2011)	72

SAMENVATTING

Welke oplossingsgerichte interventies pas ik toe in een coachgesprek met leerlingen van mijn praktijkschool, waardoor zij zelf een oplossing bedenken?

In de visie van onze praktijkschool staat onder andere beschreven dat we streven om leerlingen zo zelfstandig mogelijk te maken. Daar willen wij als school aan gaan werken. Komend schooljaar starten wij met het gehele docenten- en managementteam met oplossingsgericht werken op onze praktijkschool. Om alvast een stap vooruit te gaan en om later als voorbeeld te dienen, ben ik mij hierin gaan verdiepen. Middels een vooronderzoek (bijlage 2) ben ik tot de conclusie gekomen dat er collega's zijn die soms handelingsverlegen zijn bij het goed afnemen van een coachgesprek, hier loop ik zelf ook tegenaan. Mede door het willen verbeteren van mijn eigen handelen, ben ik een actieonderzoek gestart. Ik ben passende literatuur gaan lezen, dit gaat over de grondleggers van oplossingsgericht werken tot aan hoe oplossingsgericht werken voor mijn handelen betekenis kan hebben. In hoofdstuk twee leg ik de benodigde termen uit en vertel ik iets over de interventies die ik wil gaan inzetten. In hoofdstuk drie van mijn onderzoek beschrijf ik hoe het actieonderzoek eruit ziet en hoe ik antwoord ga geven op de hoofdvraag. De interventies worden aangepast aan mijn leerlingen zodat ik kan toetsen of deze ook een positief resultaat geven. De resultaten beschrijf ik in hoofdstuk vier. Met alle leerlingen uit de klas heb ik regelmatig oplossingsgerichte gesprekken gevoerd en ze aan het begin en aan het eind van dit traject een schaalvragenlijst in laten vullen. Daarnaast heb ik twee leerlingen bereid gevonden om opnames te maken tijdens de gesprekken. Deze opnames zijn geëvalueerd door twee critical friends en hebben mij aan het begin, halverwege en aan het einde van het traject beoordeeld. Bij beide leerlingen heb ik een interview afgenomen om zo een goed beeld te vormen van hun beleving tijdens de gesprekken, zodat ik kon achterhalen welke interventies een bijdrage hebben geleverd bij het bedenken van een oplossing. Alle verzamelde gegevens heb ik naast elkaar gelegd. De volgende conclusie heb ik kunnen maken; Ik ben vooruit gegaan met het gebruiken van de oplossingsgerichte interventies

tijdens de gesprekken en werd positief beoordeeld door zowel mijn critical friends als de leerlingen. Maar hiermee ben ik er nog niet, het traject om mijzelf nog meer te ontwikkelen in oplossingsgericht werken zal bestaan uit het analyseren van de onderzoeksresultaten en de beoordelingen van critical friends om te zetten in nieuwe leerdoelen. Hier moet ik met mijn nieuwe mentorklas mee aan de slag.

INLEIDING

Tijdens een teambijeenkomst aan het begin van dit schooljaar is er vanuit een aantal collega's en directie een voorzet gegeven om komend schooljaar oplossingsgericht werken te introduceren op mijn huidige praktijkschool. Dit zie ik als goede aanleiding om mijn eigen praktijk betreffende het coachen van leerlingen te verbeteren door middel van onderzoek. Ik ga in op het voeren van één op één gesprekken waar ik oplossingsgerichte interventies bij ga inzetten. Dankzij de kritische vragen van mijn critical friends heb ik mijn onderzoek kleiner weten te maken door het onderzoek op mijn eigen onderwijspraktijk te richten. Tijdens het onderzoek werk ik aan het pedagogisch competent zijn. Daarnaast werk ik aan het competent zijn in reflectie en ontwikkeling. Aangezien ik een doener ben is het soms nodig eens stil te staan bij het proces. Daarnaast is goede feedback van derden erg belangrijk voor mij.

HOOFDSTUK 1 WAAROM DIT ONDERZOEK?

1.1 AANLEIDING EN PROBLEEMSTELLING

In mijn praktijk merk ik vaak dat leerlingen snel een mentor of docent opzoeken om hun probleem op te lossen. Als de leerlingen zelf geen uitweg zien, vermijden ze het probleem (probleem blijft bestaan) of lossen het op een verkeerde manier op (probleem wordt groter). Wat als deze leerlingen er alleen voor staan? In dit hoofdstuk zal ik uitleggen dat dit past bij de vraag vanuit de school en mijn collega's. Mijn onderzoek vindt plaats binnen de praktijkschool waar ik werkzaam ben. De doelgroep van de school zijn de leerlingen met een leerachterstand van drie of meer jaar in twee of meer domeinen (inzichtelijk rekenen, begrijpend lezen, technisch lezen en spellen) en/of als er sprake is van een intelligentiequotiënt (IQ) tussen minimaal vijvenvijftig en maximaal tachtig. Leerlingen met een geïndiceerde handicap of stoornis hebben tevens, mits dit blijkt uit de toelatingsprocedure, toegang tot het praktijkonderwijs. Leerlingen onderschatten zichzelf vaak en hebben niet zelden een laag zelfbeeld. Dit is een dankbare doelgroep omdat elke kleine vooruitgang met ze gevierd kan worden. Met behulp van oplossingsgerichte interventies tijdens de coachgesprekken wil ik onderzoeken of dit bijdraagt aan zelfstandigheid. Met zelfstandigheid bedoel ik, het zelf kunnen komen tot een oplossing wat bijdraagt aan het zelfstandig maatschappelijk functioneren zoals in de opdracht van school staat (Schoolgids 2012-2013). De coachgesprekken waarin ik de oplossingsgerichte interventies toepas dragen ook bij aan de speerpunten uit de missie van school en de visie van het samenwerkingsverband, zoals begeleiding op maat en persoonlijke begeleiding. Dit alles om de leerling op het gebied van arbeid, zelfstandig wonen, vrijetijdsbesteding en burgerschap verder te kunnen ontplooien.

Ons onderwijs richt zich op de individuele leerling. Dit zie je terug in de missie uit de schoolgids 2012-2013 (Schoolgids 2012-2013):

- Begeleiding op maat, toeleiding naar arbeid
- Persoonlijke begeleiding
- Leerstof op maat
- Breed aanbod praktijkvakken
- Sociale vaardigheidstraining
- Ambulante begeleiding en nazorg

De opdracht van de school is als volgt geformuleerd (Schoolgids, 2012-2013):

- *Onze school is een praktijkschool en biedt eindonderwijs. Dit betekent dat de school de leerlingen voorbereidt op een overgang van school naar werk en naar zelfstandig maatschappelijk functioneren (Schoolgids 2013-2014).*

Onze school behoort tot het Samenwerkingsverband VO-SVO West-Friesland. Zij hebben de volgende visie (SWV VO-SVO West-Friesland, 2011-2012):

1. **Leerling-ontplooiing!** Een ieder die werkt met leerlingen gaat uit van de ontwikkelingsmogelijkheden van een leerling (niet van de beperkingen). Doen wat werkt! Ontwikkelingsmogelijkheden van een leerling worden vertaald in haalbare onderwijs-, scholings- en ondersteuningsdoelen met een sterk handelingsgericht karakter.
2. **Samenwerken!** Alle partners in deze regio gaan voor resultaatgerichte samenwerking en leggen naar elkaar verantwoording af. Partners zijn leerlingen, ouders en professionals in het onderwijs, in de zorg en bij gemeenten.

De nadruk komt steeds meer te liggen op maatwerk. Een onderdeel van het leveren van maatwerk is het voeren van gesprekken met leerlingen, de coachgesprekken. Elke mentor heeft twee uur in de week om zijn (waar zijn of hij staat, kan ook haar of zij staan) mentorleerlingen één op één te spreken en te begeleiden. Daarnaast werken wij samen met Expertisecentrum Gedragpunt (www.gedragpunt.nl). In dit project wordt de Ambulante Begeleiding, waar een leerling met het project Optimaal

Speciaal, met een clusterbeschikking recht op heeft, zo effectief mogelijk intern ingezet. Bij ons wordt dit vertaald naar de mentor. De mentor krijgt één lesuur per



week extra de tijd om een clusterleerling uit zijn klas te begeleiden. Daarnaast worden de mentoren begeleid door een vast aanspreekpunt binnen de school die nauwe contacten heeft met een contactpersoon van Expertisecentrum Gedragpunt.

1.1.1 Schoolbreed oplossingsgericht werken

Tijdens een teamwerkmiddag, dit is een bijeenkomst van alle docenten en mentoren die samen aan een project werken, is er een korte introductie gehouden over oplossingsgericht werken. Dit schooljaar, 2013-2014, is een klein comité, bestaande uit de directie en 4 willekeurige docenten, gestart met een pilot oplossingsgericht werken. Het doel is leren vaardigheden te ontwikkelen waardoor ze zich focussen op oplossingen en niet op problemen. Dit schept optimisme en draagt bij aan een goede samenwerking tussen mentor en leerling (Bannink & Roeden, 2012). Daarnaast leer je de leerling zelf zijn oplossingen te vinden wat bijdraagt aan een stuk zelfredzaamheid en onafhankelijkheid. Dit is bij praktijkschoolleerlingen nog belangrijker dan bij een reguliere leerling. Onze leerlingen zijn over het algemeen communicatief minder vaardig en door hun lage IQ niet altijd capabel hun eigen oplossingen te vinden. Ik denk dat door het toepassen van oplossingsgerichte interventies bij onze leerlingen, we ze laten nadenken waardoor ze komen tot eigen oplossingen. Callens, Geysen, Le Fevere de Ten Hove & Maene (2007) leggen uit dat dit gezond is voor het psychisch functioneren van de leerling.

1.1.2 Vooronderzoek

Ter oriëntatie heb ik een vooronderzoek (bijlage 2) uitgevoerd door middel van het afnemen van een vragenlijst bij collega's. Er blijkt dat er behoefte is aan een eenduidige aanpak betreft het coachen. Eén van de punten die hieruit naar voren komt is de handelingsverlegenheid van de leerkracht als een leerling niet wil praten of niet in staat is uit zichzelf antwoorden te geven. Door oplossingsgerichte vragen te stellen, wordt de leerling in staat gesteld op zijn eigen manier toch te antwoorden en na te denken wat hij bijvoorbeeld al gedaan heeft (Bannink & Roeden, 2012).

1.2 ONDERZOEKSVRAAG/ DEELVRAGEN

Aangezien de tijdsdruk een grote rol speelt kies ik ervoor om het onderzoek dicht bij mijn eigen praktijk te houden. Door niet teveel afhankelijk te zijn van anderen is de kans groter dat ik dit onderzoek beter kan doorlopen. De onderzoeksvraag die ik hierbij centraal stel is de volgende:

Welke oplossingsgerichte interventies pas ik toe in een coachgesprek met leerlingen van mijn praktijkschool, waardoor zij zelf een oplossing bedenken?

Hierbij zijn twee deelvragen van belang en dienen als leidraad door het onderzoek:

- Wat zijn oplossingsgerichte interventies?
- Welke oplossingsgerichte interventies ga ik gebruiken?

Als ik heb uitgezocht welke interventies ik ga inzetten, ga ik onderzoeken of deze ook echt in mijn praktijk werken. Hierover vertel ik meer in hoofdstuk drie. Hierbij komen de volgende vragen aan bod:

- Wat kan ik realiseren na acht weken lang, twee maal per week individuele gesprekken te voeren met behulp van de gekozen oplossingsgerichte interventies?
- Ervaren leerlingen een oplossingsgerichte aanpak in gespreksvoering als positief?

1.3 HUIDIGE EN GEWENSTE SITUATIE

In de missie van onze school staat begeleiding op maat en persoonlijke begeleiding. In de praktijk houdt dit in, dat mentoren naast hun lesgebonden taken slechts in beperkte mate middels één op één coachgesprekken, individuele leerlingen ondersteunen. Uit mijn vooronderzoek (bijlage 2) blijkt dat dit bij de mentoren zeer divers wordt uitgevoerd. Na overleg met de directie heb ik begrepen dat een evaluatie van de huidige aanpak een goede aanzet kan geven voor een verbetering van het coachen van leerlingen. Collega's ervaren dat zowel mentoren als leerlingen niet onverkort tevreden zijn over de huidige praktijk. Voorheen zag het onderwijs op

de school er als volgt uit: Mentoren hadden ongeveer 16 leerlingen welke ze veel klassikaal les gaven. Gestructureerde één op één gesprekken werden zelden gevoerd en dan ook alleen met leerlingen die eruit sprongen bij de rest van de klas en waar “last” van werd ondervonden. Leren is kennis vergaren en een ontwikkeling doormaken. De huidige maatschappij vraagt dat mensen zich blijven ontwikkelen. Binnen het onderwijs moet voortdurend worden bekeken of we hieraan voldoen en is aanpassing soms nodig. Sinds de jaren zestig wordt onderwijsverandering wetenschappelijk bestudeerd en zijn er trends in het denken en handelen omtrent onderwijsverandering te ontdekken (Gütthe, 2010). Gütthe geeft voorbeelden over hoe het onderwijs op een aantal vlakken is veranderd en is aangepast. Een duidelijk voorbeeld is het volgende: met de opkomst van de computer is het vak informatica in het leven geroepen.

1.3.1 Kleine stapjes

Gezien de opdracht en de missie van de school, richt ik mij op de persoonlijke begeleiding van onze praktijkschool leerlingen met als doel een bijdrage te kunnen leveren aan de zelfredzaamheid en mate van onafhankelijkheid van onze leerling. School neemt de stap om oplossingsgericht werken te introduceren. Hierdoor ben ik van mening dat dit ten goede komt aan het hierboven beschreven doel. Bannink & Roeden (2012) leggen uit hoe oplossingsgericht werken aansluit bij iedereen. Een onderdeel hiervan is groeien naar gelijkwaardigheid. Doel: de cliënt zo onafhankelijk mogelijk laten zijn. Binnen mijn onderwijspraktijk is dat juist een onderdeel dat wordt nagestreefd. Leerlingen van het praktijkonderwijs hebben die onafhankelijkheid nodig om later goed te kunnen functioneren in de maatschappij. Eisengart & Gingerich (2000) schrijven over de grondleggers van Brief Family Therapy: Insoo Kim Berg en Steve de Shazer in het Brief Family Therapy Center in Milwaukee. Zij ontwikkelden de oplossingsgerichte gesprekstherapie. Ze ontdekten dat kleine stapjes leiden tot grotere, blijvende veranderingen. Daarbij blijkt dat het niet altijd nodig is een probleem tot de bodem toe uit te zoeken om veranderingen teweeg te brengen. Door met studiegenoten te oefenen op de gesprekstechnieken heb ik ervaren dat het zelfs niet nodig is om van het probleem af te weten. Het is een benadering die voortborduurde op de werkzame dingen die de leerling zelf al doet (Berg & De Jong, 2004). De leerling is de expert. Dat maakt nu ook dat het bruikbaar is voor leerlingen

van het praktijkonderwijs. De basis is altijd wat je leerling kan en al doet, hoe klein deze stappen ook zijn. Coaching zie ik als sturing, leerlingen zelf tot inzichten laten komen waar ze waarschijnlijk alleen niet toe gekomen zouden zijn. De leerling beter leren keuzes te maken en ze leren dat ze keuzes kunnen maken. De basis voor een goed gesprek is zelfvertrouwen bij de leerling. Hierbij is het geven van complimenten, of een leerling zelf laten vertellen wat hij goed heeft gedaan, heel belangrijk. Mijn ervaring is, zeker met eerstejaars praktijkschoolleerlingen, dat zij niet zelden een laag zelfvertrouwen/ zelfbeeld hebben. Coaching is een veelomvattende term die begeleiding betekent. De manier van coachen kan op vele manieren worden ingevuld. Ik beperk mij vooral tot hoe de coaching vorm wordt gegeven op onze praktijkschool. De coaching waar ik het in dit stuk over heb gaat over het coachen van praktijkleerlingen in de vorm van één op één gesprekken. Hierbij houd ik in acht dat als je zelf, als coach, niet de vaardigheden bezit om de klas goed te coachen, dan zal je dit ook niet kunnen doorgeven aan de leerling. Met dit onderzoek ga ik er wel van uit dat de docenten de pedagogische en didactische vaardigheden bezitten die nodig zijn om les te geven en in gesprek te gaan met leerlingen. Een verdere uitwerking hiervan of een andere manier van benadering kan nog gevormd worden.

‘U kunt de wind niet veranderen, maar hoe de zeilen staan bepaalt u zelf’
(Kaldenbach, 2011).

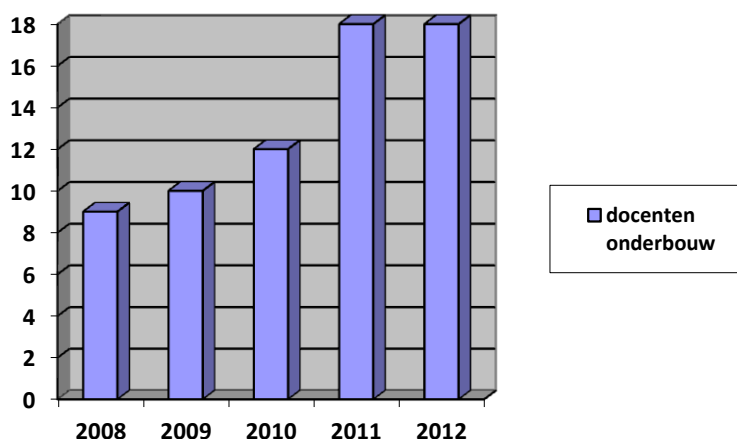
1.4 WAT IS ER AL GEDAAN?

Een jaar of vier geleden zijn de docenten op de praktijkschool gestart met een studiemiddag over het coachen van leerlingen. De verandering van mentor naar coach. Bij ons op school zit het verschil vooral in de gespreksvoering naar leerlingen. Voorheen was je als mentor de persoon die bepaalde wat er ging gebeuren, nu als coach bepaal je dat samen met de leerling. Daarnaast zijn de bovenbouw (klas 3, 4 en 5) en de onderbouw (klas 1 en 2) opgesplitst. Docenten in de bovenbouw hebben een aantal bijeenkomsten gehad van Kieft Coaching (Kieft Coaching, 2009). Docenten van de onderbouw hebben later nog 2 studiemiddagen gehad waarbij de onderwijsbegeleidingsdienst is ingeschakeld. Hier ging het vooral over het competentiegericht coachen (Musman, 2008). Het onderwijs heeft daarna nog een

sprong gemaakt. Er werd aandacht geschonken aan het lesmateriaal en onder andere de lessentabel. Ook hierin komt naar voren dat de leerling centraal staat.

1.4.1 Docententeam

De laatste jaren zijn er veel nieuwe collega's bij gekomen, vooral in de onderbouw. Een aantal docenten heeft ontslag genomen en/of gekregen of is naar de bovenbouw overgestapt. Ook is er een behoorlijke groei geweest betreft het aantal nieuwe docenten in de onderbouw (tabel 1).



Tabel 1 Groei aantal nieuwe docenten in de onderbouw.

De docenten die er vanaf 2009 zijn bijgekomen hebben de trainingen van Kieft Coaching of van de onderwijsbegeleidingsdienst nooit gevolgd (Kieft Coaching, 2009). Velen zijn direct na hun studie begonnen waardoor we niet weten wat er aan coaching is opgepikt. Hierdoor wordt er niet op één lijn gewerkt. Tijdens de trainingen zijn er intervisies gehouden en zijn er opnames van alle docenten gemaakt tijdens een gesprek met een leerling. Vervolgens werden deze geëvalueerd met collega's. Hierop kreeg iedereen tips en suggesties om te gaan coachen en op een meer coachende manier een gesprek met de leerling te voeren. Na dit een aantal keren gedaan te hebben is dit opnieuw verwaterd, zo blijkt uit het gesprek met de directie en het vooronderzoek (bijlage 2). Op dit moment is er een aantal docenten die zich inzetten om de leerlingen meer te coachen. Er is echter geen duidelijk plan hoe de docenten hier nu mee om moeten gaan.

1.5 TOT HOE VER DENK IK TE KOMEN?

Nu mijn onderzoeksvraag duidelijk is, hoop ik te komen tot een aantal bruikbare interventies die leiden tot een positief resultaat bij mijn leerlingen. Graag wil ik zien dat mijn praktijk verbetert waardoor leerlingen zelf na gaan denken over een oplossing en ze hiermee beter onafhankelijk kunnen functioneren. Mijn bevindingen deel ik graag met mijn collega's zodat ik als voorbeeld kan dienen.

HOOFDSTUK 2 THEORETISCHE ONDERBOUWING

2.1 VISIE OP COACHEN

Je zult duidelijk moeten hebben wat coachen voor je inhoudt, alvorens een individueel coachgesprek te houden met een leerling, beweert Dijkman (2009). Je hebt hiervoor openheid en duidelijkheid vanuit het team nodig. Onze praktijkschool heeft zich al eerder bezig gehouden met vragen als “Waarom willen wij coachen?” en “Wat betekent dit voor onze docenten en onze organisatie?”. De invoering van het portfolio en een Individueel Ontwikkelings Plan (IOP) per leerling maakte dat de visie op school veranderde. De leerling krijgt meer verantwoording over zijn leerproces. In hetzelfde artikel van Dijkman (2009) legt Miedema uit, als je als visie hebt dat de leerling zelf verantwoordelijk is voor zijn eigen leerproces, je dan automatisch uitkomt op coaching. Ofman (2009) vindt dat visie ervoor zorgt dat de organisatie een geheel blijft. Onze visie zou aangepast moeten worden naar de normen en waarden die wij nu als school belangrijk achten. Portman vindt dat je niet alles moet afbakenen, maar dat een coach zijn eigen inbreng kwijt moet kunnen en een eigen wijze van coaching moet kunnen ontwikkelen (Dijkman, 2009). Als ik kijk naar ons team zie ik een grote overeenkomst tussen wat Portman vindt en hoe ik daar zelf naar kijk. Er is een grote diversiteit aan docenten met ieder zijn eigen kwaliteiten. Het zou zonde zijn deze niet te gebruiken.

2.2 COACHING

In de Van Dale (2010) staat als eerste betekenis van ‘coach’: ‘vaste begeleider van een sportploeg of sportbeoefenaar die vaak tevens eindverantwoordelijk is voor het trainingsschema en de wedstrijdstrategie’. Het Engelse woord ‘coach’ betekende vroeger ‘koets, nu ‘autobus’. Het is een (vervoer)middel om iemand ergens heen te brengen. Coachen is begeleiden, helpen, opleiden maar ook uitdagen en eisen stellen. Coachen is het beste uit de leerling halen door het beste van jezelf als leerkracht in te zetten (Wyffels, 2006). Wyffels schrijft dat onze samenleving door ontwikkelingen erg is veranderd en zo ook ons beroep als docent. De grootste nadruk ligt op de groter geworden opvoedende taak. Een oorzaak hiervan is het toenemende aantal leerlingen met specifieke onderwijs- en

ondersteuningsbehoeften. Ook dit zien wij terug op onze school met een grote toename van cluster 4 leerlingen (bijlage 1).

‘Een kind is niet een lege fles die moet worden gevuld, maar een smeulend vuurtje dat moeten worden aangewakkerd’ (Montaigne, 2006).

2.2.1 Draagvlak

Coaching betekent voor mij het ondersteunen van de leerling vooral bij zijn persoonlijke en/ of sociale ontwikkeling. Uiteraard kan er ook gecoacht worden op de cognitieve ontwikkeling maar dit zou “tutoring” genoemd kunnen worden (Vaessen, 2008). Uiteindelijk blijkt de naamgeving erg aan de mode onderhevig, maar in principe gaat het erom welke afspraken je met elkaar maakt hoe je met coaching om wilt gaan. Uiteraard is het belangrijk draagvlak te hebben bij het gehele team. Soms komt een mentorleerling naar mij toe die niet begrijpt waarom hij van de ene docent direct straf krijgt en de andere docent hem eerst apart neemt, erover praat en hem advies geeft om het anders/beter te doen. Natuurlijk moet een leerling ook leren dat bij alle docenten verschillende persoonlijkheden kunnen behoren. Er zijn verschillen in reacties van docenten; de één heeft meer geduld, de ander houdt meer van het oplossen met humor.

2.3 COACHEN EN PRAKTIJKONDERWIJS

Het is de taak van de coach om samen met de leerling te reflecteren op het werk zodat de leerling ontdekt waar het goed gaat en waaraan hij nog kan werken (Beekhuizen, 2005). Leerlingen leren hiermee de realiteitszin over hun eigen kunnen en kennen te vergroten. Daarnaast moeten leerkrachten loskomen van het idee dat zij precies weten wat een geleverde prestatie waard is (Vink, 2005). Van de Ven (2011) is van mening dat tevens het IOP nadrukkelijk en in interactie met de leerling samengesteld dient te worden. In individuele coachingsgesprekken tussen docent en leerling (waarbij ook de ouders betrokken kunnen worden) staat altijd de vraag centraal: ‘wat wil je leren en doen op deze school?’. Op die manier wordt de leerling medeverantwoordelijk voor zijn eigen leerproces. Dijkman (2009) schrijft dat op praktijkschool Pouwer in Utrecht de coach de IOP-gesprekken met de leerling voorbereidt aan de hand van een formulier. De leerling verwoordt dan in het gesprek

met de ouders de volgende stappen in het individuele traject “Waar wil ik heen?” en “Hoe ga ik dat doen?” Berlet (2010) ziet het portfolio als een geschikt instrument om opbrengsten van het leren en de ontwikkeling in beeld te brengen. De leerling verzamelt daarin bewijzen waarvan hij vindt dat ze representatief zijn voor de competenties die hij heeft verworven en krijgt daarbij een realistisch beeld van wat hij kan en wat zijn mogelijkheden zijn. Daarbij bevat elk bewijs een beoordeling en zo mogelijk een reflectieverslag. Berlet benoemt dat tijdens de coachingsgesprekken, docent en leerling samen afspreken welke bewijzen de leerling wil gaan leveren voor zijn portfolio.

2.4 INDIVIDUEEL ONTWIKKELINGS PLAN

Volgens de werkwijze die we nu op school hanteren (dit is niet terug te vinden in de visie) gaat het erom dat de leerling zelf meer deel uitmaakt van zijn leerproces. Dit proberen wij te stimuleren door onder andere coachingsgesprekken te houden. Ook het maken van een IOP geeft hier vorm aan. Van de Ven (2011) is van mening dat dit IOP echt samen met de leerling opgesteld dient te worden. De coach bekijkt met de leerling het werk zodat de leerling weet waar hij nog aan kan werken en wat hij moet leren (Beekhuizen, 2005). Er zijn praktijkscholen die werken met een vooraf door de leerling ingevuld formulier. Hierin staat centraal: “Waar wil ik heen?” en “Hoe ga ik dit aanpakken?” Het portfolio waar we mee werken heeft als doel bewijzen vast te leggen van het geleerde. Dit is een dynamisch document dat continue met de leerling mee verandert. Zowel IOP als portfolio wordt bij ons niet onverdienstelijk ingezet. Het invoegen van de coachgesprekken zou een mooie aanvulling kunnen zijn. Het coachgesprek heeft vele raakvlakken met het IOP. Beide zijn ze er om haalbare doelen te stellen en deze te blijven evalueren en bij te stellen.



2.5 OPLOSSINGSGERICHT WERKEN

Er bestaan verschillende manieren van coachen. Op onze school is ervoor gekozen verder te gaan met het oplossingsgericht werken. Twee namen die bekend staan als de

grondleggers van het oplossingsgericht werken zijn klinisch therapeuten: Steve de Shazer en Insoo Kim Berg. Zij zochten in de jaren tachtig een andere manier van werken voor hun cliënten. Ze waren op zoek naar een kortere en meer doelgerichte vorm van therapie. Dit moest gericht zijn op wat wél werkt. De gesprekken die gevoerd werden over de wensen van de cliënt en hoe de toekomst eruit zou moeten zien brachten veel succeservaringen. Anders dan het herhalen van negatieve ervaringen en deze opnieuw te beleven. Door deze omslag te maken werd de basis voor het oplossingsgericht werken gelegd. Eind jaren negentig werkten Luc Isebaert, Louis Cauffman en Myriam Le Fevere de Ten Hove dit verder uit. In de literatuur kom je veelal tegen dat iedere mens over krachtbronnen beschikt en deze moet leren gebruiken om problemen op te lossen. De coach of begeleider heeft als taak, door de juiste vragen te stellen, de cliënt weer zicht en grip te laten krijgen op zijn probleem. Denken, voelen en doen zijn leidraad voor dit gesprek. De coach of begeleider helpt de focus te richten op de gewenste situatie.

De volgende uitgangspunten worden gehanteerd voor oplossingsgericht werken (Berg & De Jong, 2004):

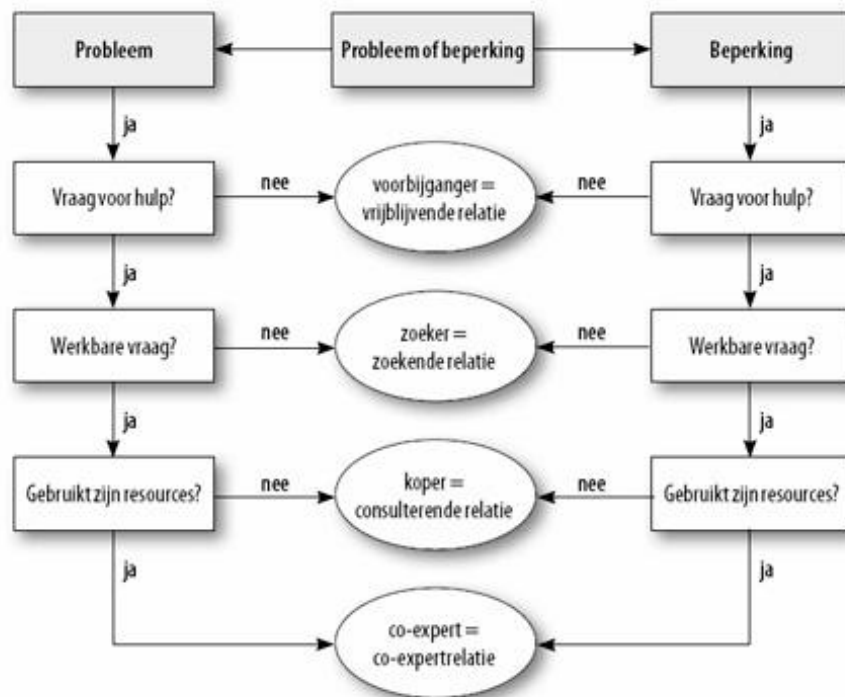
- De cliënt is de expert
- Om tot de oplossing te komen is geen analyse van het probleem zelf nodig.
- Wat werkt, dat blijf je doen
- Als iets niet werkt, zoek dan iets anders

Ook deze punten zie je terug in de visie van het samenwerkingsverband.

2.5.1 Werkrelatie

Hoe je als begeleider oplossingsgericht werken inzet hangt af van de type relatie tussen begeleider en cliënt. Daarnaast moet je je afvragen of de cliënt te maken heeft met een probleem of met een beperking. Een probleem kun je oplossen maar bij een beperking moet je kijken hoe het anders kan. De relaties waarover in de literatuur worden gesproken zijn een voorbijganger, zoeker, koper of co-expert (Cauffman & Van Dijk, 2011). De voorbijganger heeft geen hulpvraag, de koper heeft een heel duidelijke hulpvraag waar hij zelf op het moment niet uitkomt. De zoeker heeft een hulpvraag die nog verder uitgediept dient te worden om het werkbaar te maken. De co-expert kan gebruik maken van zijn eigen krachtbronnen voor zijn

hulpvraag. Het is belangrijk dat je als begeleider aan het begin van een gesprek duidelijk krijgt in welke relatie je bent met de cliënt. Dit bepaalt het mandaat dat je als begeleider krijgt. Gaandeweg een gesprek kan de relatie veranderen. Hieronder staat een afbeelding van de oplossingsgerichte flowchart. Deze kan je helpen je werkrelatie met je leerling te evalueren. De zevenstappendans (Cauffman & van Dijk, 2011), zie hoofdstuk 2.5.2, is met deze verweven.



Figuur 1: *Oplossingsgerichte flowchart* (Cauffman & Van Dijk, 2011)

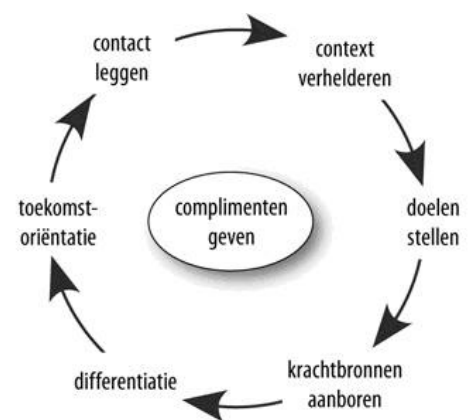
2.5.2.De zevenstappendans

Oplossingsgerichte gesprekken voeren is in het beginsel niet makkelijk. Om je meer structuur te geven kun je het proces van zeven stappen doorlopen, zie figuur 2.

Belangrijk is dat dit een optie is, je kunt bijvoorbeeld ook de volgorde veranderen of misschien een aantal stappen niet gebruiken. Uiteindelijk blijft oplossingsgericht werken maatwerk. Dit heb ik zeker nodig voor onze leerling, er zullen dus wat aanpassingen nodig zijn. Deze zevenstappendans (Cauffman & Van Dijk, 2011) heb ik vertaald naar het werken met praktijkschoolleerlingen (bijlage 8). Deze interventies spreken mij het meest aan doordat je als coach een bepaalde flexibiliteit hebt om met dit model te werken. Hier zit een aantal technieken achter waarvan ik denk dat deze gaan werken voor onze leerlingen.

Figuur 2

De zevenstappendans (Cauffman & Van Dijk, 2011)



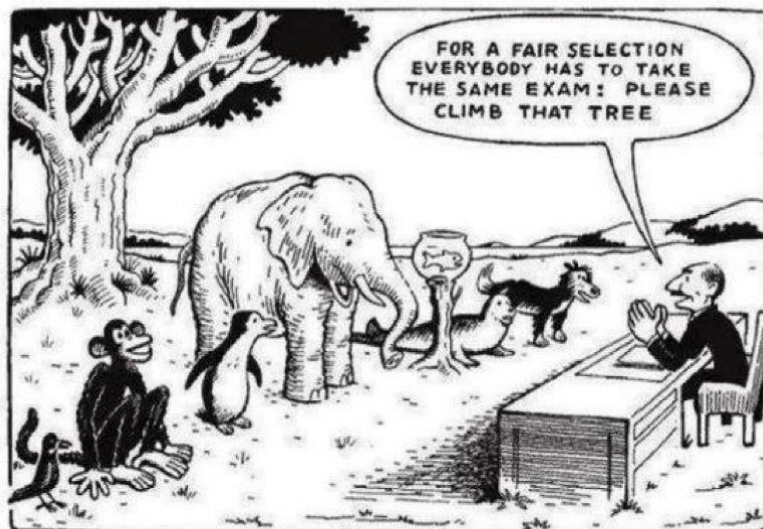
Complimenten geven staat centraal. Complimenten stimuleren het zelfvertrouwen van de leerling. Ga uit van de sterke kanten van de leerling en benadruk deze.

Complimenten kunnen tijdens het gehele gesprek gegeven worden.

De volgende stappen ga je zetten met kennis van je doelgroep (Cauffman & van Dijk, 2011). Heeft deze leerling een stoornis, waar liggen zijn interesses, hoe schat deze leerling anderen in, etc.

Je begint een gesprek met contact leggen. Een positieve en open houding is hierin als begeleider noodzakelijk. Betrokkenheid kan getoond worden door de ander te volgen. “*leading from one step behind*” (Berg & De Jong, 2004). De context verhelderen is een belangrijke stap in het gesprek voor zowel coach als leerling. Wat kun je van elkaar verwachten, duur van het gesprek afspreken en eventueel redenen om iets te bespreken. Bepaal samen met de leerling het doel. Mocht het nodig zijn stuur je als coach dit stuk van het gesprek om deze haalbaar en duidelijk te krijgen. Zet kleine stappen en maak deze zo concreet mogelijk en toekomstgericht. Door

krachtbronnen aan te boren ga je uit van de sterke kanten van de leerling. Wat doet deze leerling al goed en wat kan daar meer van worden gedaan. Dit leidt ook weer naar meer zelfvertrouwen. Als je samen gaat kijken naar wat er nodig is om ervoor te zorgen dat iets beter zal gaan noem je dit differentiatie. Hier kun je bijvoorbeeld schaalvragen stellen (waar sta je nu op de schaal en wat is er voor nodig om iets hoger op de schaal te komen?). Ook zoek je als coach naar momenten waarop de leerling dit al een keer heeft ervaren en hoe dit voor hem was. Dit noem je de uitzonderingen. Omdat je vooruit moet kijken naar wat de ander wil en wat nu zijn droom is praat je over toekomst oriëntatie. Hiermee geef je aan dat de toekomst belangrijker is dan het probleem. Ik geloof in het vermogen van leerlingen om zelf oplossingen te bedenken. Ook als deze leerlingen een praktijkindicatie hebben. Cauffman & Van Dijk (2012) hebben een handboek over oplossingsgericht werken in het onderwijs geschreven waar ze het volgende in benadrukken: “Ik weet van niks, vertel jij het me maar” (Cauffman & Van Dijk, 2011). In het handboek wordt benoemd geen hulp te geven als er niet om wordt gevraagd. Hier ben ik het niet mee eens omdat we toch binnen ons onderwijs te maken hebben met moeilijk lerende kinderen die het zelf erg lastig vinden om onder woorden te brengen wat ze denken. Laat staan dat ze goed kunnen aangeven waarop ze vastlopen. Hierin zullen wij toch moeten sturen. Bij de oplossingsgerichte benadering past een bescheiden houding van de coach (Teggelaar, 2008). Als coach is het belangrijk goed te luisteren en de juiste vragen stellen. De coach volgt het proces, bekijkt en bewaakt de voortgang. Het taalgebruik van een oplossingsgerichte coach is positief, hoopvol, gericht op de toekomst ook al heeft de leerling een problematisch verleden (Berg & De Jong, 2004).



Our Education System

2.5.3 Internationaal

In de literatuur kom ik een planningsmethode in de hulpverlening tegen die veel overeenkomsten en idealen vertonen met het oplossingsgericht werken. Dit is het Person Centered Planning (Panhuis, J. (2001). Deze methode is ontwikkeld door John O'Brian en Beth Mount (U.S.A.) en Marsha Forest, Judith Snow en Jack Pearpoint (Canada). Hier wordt gefocused op de mogelijkheden bij de cliënt. Het normalisatieprincipe is een van de uitgangspunten. Ook tijdens mijn werk met oplossingsgericht coachen is een doel de leerlingen een zo normaal mogelijk leven te laten leiden. Binnen ons onderwijs hebben wij veel te maken met inclusie. De methode Person Centered Planning is grotendeels hierop gebaseerd. Over oplossingsgericht werken zijn veel internationale publicaties te vinden. Gericht bewijs over de doeltreffendheid van deze benadering is er bijna niet. Eisengart & Gingerich (2000) schrijven:

'The approach evolved in a clinical context amid many anecdotal reports of success from both therapists and clients, but it has not been subjected to controlled empirical testing until very recently'.

Zij geven aan dat het lastig is om de effecten van oplossingsgericht werken te meten. Nu dit onderzoek op mijn persoonlijk handelen is gericht, weerleg ik ook het doel om niet de effecten van oplossingsgericht werken te meten, maar mijn persoonlijke handelen te verbeteren. Van Yperen & Veerman (2008) geven aan dat daarom kleinschalig praktijkonderzoek erg waardevol kan zijn. Het praktijkonderzoek wordt verder uitgelegd in hoofdstuk 3.

2.5.4 Samenvatting deelvragen

De oplossingsgerichte interventies zijn uitgelegd in 2.5.2, tevens zijn dit ook de interventies die ik ga inzetten tijdens dit onderzoek. Het zijn voornamelijk de stappen uit de zevenstappendans die ik ga inzetten. Doordat ik flexibel met deze stappen om kan gaan en deze kan vertalen naar onze leerlingen, zie bijlage 5 en 7, is de keus hierop gevallen.

"Richt je op deuren,
niet op muren"

HOOFDSTUK 3 ONDERZOEKSMETHODOLOGIE

In dit hoofdstuk beschrijf ik hoe het onderzoek is opgezet en hoe de gegevensverzameling en –analyse heeft plaats gevonden. Het onderzoek betreft een actie onderzoek (De Lange, Montesano Montessori & Schuman, 2010).

De karakteristieken van zo'n onderzoek worden hier gepresenteerd. In hoofdstuk één heb ik uitgelegd waarom ik dit onderzoek wil doen en met welk doel. De oplossingsgerichte interventies die ik wil gaan inzetten zijn in hoofdstuk twee besproken. Hieronder in dit hoofdstuk wil ik de opbouw van mijn onderzoek behandelen. Hier geef ik uitleg over bepaalde keuzes die ik voor mijn onderzoeksmethodologie maak en zal deze toelichten. Uiteraard wil ik nu ook weten of deze ook echt bruikbaar zijn in mijn praktijk. Daarover gaat het komende hoofdstuk.

3.1 VERANTWOORDING PARADIGMA

Er bestaan verschillende denkwijzen zoals het positivistische paradigma¹, interpretatieve paradigma en het kritisch-emancipatorische paradigma (De Lange et al., 2010). Het paradigma die het meest aansluit bij mijn onderzoek is het kritisch-emancipatorisch paradigma. Het hoofdkenmerk van dit paradigma is de onderwijspraktijk te verbeteren, daarnaast zijn de waarden contextgebonden en subjectief. Habermas (De Lange et al., 2010) heeft gelijk, hij schrijft dat kennis niet alleen berust op feiten, maar ook op meningen. De objectiviteit wordt naar mijn inzicht niet ondermijnd omdat ik binnen mijn onderzoek veel gebruik maak van critical friends die mijn onderzoek gedurende het proces volgen. Daarnaast wordt de validiteit ondersteund door triangulatie waar ik nog op terug kom.

3.2 VERANTWOORDING VAN DE GEKOZEN METHODIEK

Er zijn verschillende methodieken in de uitvoering van een onderzoek, te noemen: kwalitatief onderzoek, kwantitatief onderzoek en mixed-methods. Bij een kwantitatief onderzoek gaat het om meetbare gegevens welke vaak in getallen worden

¹ Betekenis paradigma: denkwijze

uitgedrukt. Bij een kwalitatief onderzoek wordt er vooral gekeken naar bijvoorbeeld conclusies of notities van observaties. Bij een kwalitatief onderzoek wordt het onderzoeksprobleem zo open mogelijk tegemoet getreden en wordt er direct aangesloten bij de onderwijskundige praktijk. De betrokken personen worden als uitgangspunt genomen. Bij mixed-methods worden zowel kwalitatieve als kwantitatieve methoden toegepast (De Lange et al., 2010). Voor mijn onderzoek maak ik gebruik van beide methoden welke ook wel mixed-methods wordt genoemd. De gegevens die ik verkrijg zijn kwalitatief, de resultaten zijn situatiegebonden en moeilijk te meten in cijfers. Mocht het onderzoek goed lopen laten deze uitkomsten wel vooruitgang zien. Ook kwantitatieve gegevens worden geleverd ten goede van dit onderzoek en zijn essentieel bij het beoordelen van mijn handelen tijdens en na het onderzoek. Mijn onderzoeksvraag start met “Welke” omdat ik antwoord wil hebben op de vraag welke interventies ik moet plegen om mijzelf en mijn leerlingen positief te laten ontwikkelen. Ik maak gebruik van observaties en meningen van critical friends en leerlingen welke deels subjectief zullen zijn. Door deze vanuit verschillende kanten te bekijken verkrijg ik een zo betrouwbaar mogelijk beeld.

3.3 VERANTWOORDING VAN DE GEKOZEN STRATEGIE

Door te willen leren en jezelf te blijven ontwikkelen haal je kracht uit jezelf. De Lange et al. (2010) noemt deze kracht “empowerment”. De strategie van mijn onderzoek is een actieonderzoek. Deze strategie past het meest bij mijn onderzoek die er op gericht is mijn eigen beroepspraktijk te onderzoeken met als doel deze te verbeteren of eventueel te vernieuwen (Schuman, 2009). Ponte (2002) stelt de volgende kenmerken voor actieonderzoek in het onderwijs:

‘Actieonderzoek is gericht op het eigen handelen van docenten en op de situatie waarin dat handelen plaatsvindt. Docenten reflecteren op basis van systematisch verzamelde, geanalyseerde en geïnterpreteerde informatie op het eigen handelen. Reflectie gebeurt in dialoog met collega’s binnen en buiten de school. Leerlingen of andere doelgroepen worden partners in het onderzoeksproces en zijn een belangrijke bron van informatie’.

Het laatst genoemde punt past volgens Ponte (2002) mooi bij mijn visie op oplossingsgericht werken. De cliënten, in dit geval de leerlingen, zijn de experts en

zijn zeer belangrijk voor de voortgang van dit onderzoek, zo ook van de door mij benaderde critical friends. Een nadeel van een actieonderzoek is dat deze tijdrovend is en veel energie kost. Door de korte doorlooptijd beperk ik mij in mijn onderzoek tot mijn eigen handelen en neem twee leerlingen als voorbeeld van de klas. Een actieonderzoek bestaat uit een aantal fasen welke terug keren. Schuman (2009) beschrijft de fasen van een actieonderzoek waar ik mij in kan vinden. Fase één is het formuleren van een praktijkprobleem. Deze fase heb ik in hoofdstuk één besproken. Hierin vertel ik hoe ik tot mijn onderzoeksvraag ben gekomen en waar ik uiteindelijk naar toe wil. In fase twee verzamel ik de kwalitatieve en kwantitatieve gegevens welke moeten worden bekeken en geëvalueerd. Dit gebeurt in hoofdstuk vier. Vanuit deze analyse en evaluatie doe ik een aanbeveling om de aanpak van mijn handelen zo nodig aan te passen of te vernieuwen, zie hoofdstuk vijf. Van hieruit kan de cyclus opnieuw starten. Voor mij start de nieuwe cyclus komend schooljaar met een nieuwe klas.

3.4 ONDERZOEKSETTING

Het onderzoek vindt plaats op de praktijkschool waar ik nu twee jaar werkzaam ben. In verband met privacy van de betrokkenen worden de namen niet in dit onderzoek genoemd. Op het moment hebben wij 285 leerlingen. Ook MBO niveau één wordt aangeboden om de drempel voor praktijkschoolleerlingen naar het MBO te verlagen. Wij zijn een school voor voortgezet onderwijs die extra's biedt voor de leerlingen die dit nodig hebben. Vaak wordt praktijkonderwijs nog als speciaal onderwijs beschouwd. Door de lat hoger te leggen, halen we meer uit de leerling. Afgelopen jaar hebben wij als één van de eerste praktijkscholen in Nederland een praktijkdiploma uit mogen reiken aan de leerlingen die aan een aantal eisen hadden voldaan. Zo is onze school continue op zoek naar punten die verbetering behoeven ten goede van de leerling. Binnen een aantal scholen in ons Samenwerkingsverband West-friesland is oplossingsgericht werken onderdeel van de methodiek en hebben steeds meer mensen een basiskennis van oplossingsgericht werken.

3.5 BETROKKENEN

Het onderzoek is gericht op mijn eigen handelen, vandaar dat ik ervoor heb gekozen de uitvoering van het onderzoek binnen mijn mentorklas te houden. Ook mijn critical

friends zijn werkzaam op mijn school zodat ik sneller hulp kan vragen op het moment dat ik vastloop. Mijn klas bestaat uit twaalf leerlingen, acht meisjes en vier jongens. Dit is het tweede schooljaar dat ik mentor ben van deze klas. Nu zijn deze leerlingen in de leeftijd van dertien en veertien jaar. Ik heb in de klas gevraagd welke leerlingen mee willen werken aan mijn onderzoek door gesprekken met mij te voeren. Deze gesprekken worden opgenomen op film. De reacties vanuit de klas waren matig. Uiteindelijk heb ik twee leerlingen, een jongen (dertien jaar) en een meisje (dertien jaar), bereid gevonden mee te werken. Ik heb ze verteld dat ik twee keer in de week met ze in gesprek ga over hoe het met ze gaat en dat ik daarnaast ga oefenen met het stellen van goede vragen. Uiteindelijk mogen zij mij hierin beoordelen. Telefonisch heb ik contact gehad met de ouders van deze leerlingen en de context van mijn onderzoek duidelijk gemaakt. Geen van beiden vonden dit een probleem. Het beeldmateriaal wordt een jaar na dit onderzoek vernietigd. De klas is gevraagd om mee te werken aan een anonieme vragenlijst. Dit vonden zij allen geen probleem. Gaandeweg het schooljaar voer ik immers ook twee keer in de maand gesprekken met de overige leerlingen. Tijdens deze gesprekken probeer ik oplossingsgericht coachen te gebruiken en te oefenen. Vanuit het team onderbouw en uit vanuit het team bovenbouw heb ik vanwege de grote werkdruk rondom het nieuwe praktijkschooldiploma en de schoolverlaters, twee collega's gevraagd mijn gesprekken te beoordelen.

3.6 INSTRUMENTEN

Onderzoeksgegevens verkrijg ik door het toepassen van goede instrumenten. Ik wil hiermee antwoord verkrijgen op mijn onderzoeksvraag. Hieronder beschrijf ik welke instrumenten ik inzet en wat ik ermee hoop te bereiken.

Wat kan ik realiseren na acht weken lang, twee maal per week individuele gesprekken te voeren met behulp van de gekozen oplossingsgerichte interventies?

Om antwoord te krijgen op deze vraag zal ik alle leerlingen uit mijn klas een schaalvragenlijst voorleggen en de twee vrijwilligers filmen tijdens de gesprekken. Het filmmateriaal wordt geobserveerd en beoordeeld door twee collega's. Om te weten te komen of de leerlingen deze aanpak ook als positief ervaren, gebruik ik een

interview. Door drie verschillende instrumenten te gebruiken, vergroot ik de validiteit. Een onderzoek bekijken vanuit drie invalshoeken noem je triangulatie.

3.6.1 Schaalvragenlijst

Door middel van differentiaties aan te reiken (een van de zeven stappen) in de vorm van een schaalvraag kun je een leerling helpen inzicht te krijgen in een door hun gesteld doel (Cauffman & Van Dijk, 2011). Dit doe je door de leerling aan te laten geven op een schaal van nul tot tien waar ze nu staan en waar ze uiteindelijk naar toe willen (Berg & Jong, 2004). Hierbij is de nul onvoldoende en een tien uitstekend. Op deze manier kun je complexe situaties meer toegankelijk maken, zeker voor onze leerlingen met een cognitieve beperking. Bannink & Roeden (2012) zijn van mening dat oplossingsgericht coachen de emancipatie dient van cliënten met een verstandelijke beperking. De vragenlijst zoals ik deze heb opgesteld, loopt bewust van nul tot tien. Je kan een vragenlijst ook visueel maken of meer of minder getallen gebruiken. Op school zijn de leerlingen gewend om te worden beoordeeld van nul tot tien, vandaar dat ik deze verdeling heb gekozen. Bannink & Roeden (2012) vertellen dat als de schaal van tien tot nul loopt cliënten de lage cijfers eerder uitsluiten. De reden voor mij om dit anders te doen komt voort uit het cijfersysteem dat wij handhaven om leerlingen te beoordelen op hun prestaties. Als de lijsten zijn ingevuld, kan het zijn dat de cijfers vrij laag uitkomen. Evengoed moeten de leerlingen ook aangeven waar ze vinden dat iemand moet staan op de schaal om het goed te doen. Het praktische aan de cijfers van de schaal is dat deze makkelijk vergelijkbaar zijn. Het lastige is dat elke leerling zijn eigen interpretatie heeft van het cijfer en misschien zelfs sociaal wenselijk invult. Dat is ook de reden dat ik naast deze vragenlijst ook een interview afneem bij de betrokken leerlingen. Zo probeer ik de interpretatie van de leerling helder te krijgen. Er zijn bestaande vragenlijsten zoals de Session Rating Scale (Duncan, Johnson, Miller & Scott, 2002). Deze lijst vind ik te breed om te gebruiken voor mijn onderzoek, daarnaast staan er maar weinig vragen in die ik kan inzetten bij mijn leerlingen. Schaalvragenlijsten kunnen voor verschillende doelen worden ingezet, bijvoorbeeld voor: vooruitgang, hoop, energie, vertrouwen en motivatie. Ik gebruik deze vragen om inzicht te krijgen in welke mate leerlingen bepaalde eigenschappen belangrijk vinden bij een mentor en daarnaast om mijn eigen vooruitgang inzichtelijk te maken.

3.6.2 Observatie van filmmateriaal

Door filmmateriaal te observeren, kun je een goede analyse maken van de gesprekken die ik bij de leerlingen heb afgenomen. Hierdoor zijn de verbale maar ook de non-verbale interacties goed te volgen. Een valkuil is dat de leerling, maar ook ik als onderzoeker, afgeleid raakt van de camera. Als dit zou gebeuren, kies ik ervoor om alleen geluidsfragmenten te maken of zelfs alleen notities. Ik ga er vanuit, doordat ik toestemming heb gevraagd aan leerlingen, dat filmen geen probleem is. Door de filmfragmenten in willekeurige volgorde te zetten en deze te laten beoordelen door twee collega's, krijg ik een duidelijk beeld of ik vooruit ben gegaan in het voeren van oplossingsgerichte gesprekken. Denscombe (2004) beaamt dit, hij beweert dat bij een observatie de onderzoeker of betrokkene informatie uit de eerste hand verkrijgt. Ik vraag de betrokkenen een zo objectief mogelijke analyse te geven. Het gaat uiteindelijk om mijn handelen en het toepassen van de interventies. De antwoorden hiervan zijn kwantitatief, en goed in een tabel te verwerken. Voor de beeld- en geluidsanalyse gebruik ik een analyseschema welke gebaseerd is op de zeven stappen van oplossingsgericht werken (Cauffman & Van Dijk, 2011). Deze is aangevuld met interventies die ik belangrijk vind tijdens mijn gesprekken of anders verwoord om meer duidelijkheid te verschaffen. Ik vraag mijn collega's om vier minuten van elke film te bekijken en dan de vragenlijst in te vullen. Vier minuten is in dit geval lang genoeg om een goed beeld te krijgen van het gesprek en de interventies. Daarnaast is het niet te lang zodat het geen grote belasting wordt voor de betrokkenen. Aan het einde van de observatie is er ruimte om nog eventueel commentaar kwijt te kunnen.

3.6.3 Een interview

Om meer zicht te krijgen op de persoonlijke beleving van leerlingen tijdens de gevoerde oplossingsgerichte gesprekken, maak ik gebruik van een interview.

Hiermee hoop ik antwoord te verkrijgen op de vraag:

Ervaren leerlingen een oplossingsgerichte aanpak in gespreksvoering als positief?

Op deze manier hoop ik meer te weten te komen over hoe de leerlingen de schaalvragenlijst hebben ingevuld. Hiermee probeer ik de validiteit te verhogen van de schaalvragenlijst. In gesprek gaan met deze leerlingen en doorvragen naar hun mening en gevoelens maakt het beeld van hun beoordelingen compleet.

3.6.4 Vorm van het interview

Volgens Harinck (2010) zijn er verschillende vormen van een interview. Het semigestructureerde interview is van toepassing op dit onderzoek. Dit houdt in dat ik een aantal hoofdvragen (vaste vragen) als leidraad gebruik tijdens het interview, maar daarnaast is er ruimte voor mij als onderzoeker om verder op antwoorden in te gaan of zelfs de volgorde van vragen aan te passen. Ik heb hiervoor gekozen omdat het voor mij nog niet duidelijk is waar het gesprek toe zal leiden. Dit geeft wat ruimte in het gesprek. Open vragen stellen is hierin erg belangrijk om verheldering van de antwoorden te verkrijgen. De verwerking van het interview zal daardoor veel tijd in beslag nemen. Ik zal notities maken tijdens het gesprek en dit ook reflecteren met de leerling. Belangrijk is dat ik regelmatig samenvat van wat de leerling zegt en dit direct moet verifiëren. De vier fasen van het interview zijn terug te vinden in bijlage 3. De voorbereiding, het afnemen van het interview, de verwerking en de uiteindelijke rapportage. Een belangrijke vraag die ik mijzelf continue moet stellen is “Wat wil ik weten?”. De Lange et al. (2010) geven als tip dat de uitwerking van het interview nooit het complete interview zal zijn. Dit in verband met de ethische aspecten. Betrokkenen moeten niet kunnen worden herleid uit het onderzoek zodat de anonimiteit kan worden gewaarborgd. Deze tip neem ik zeker mee in de uitwerking hiervan.

3.7 VALIDITEIT EN BETROUWBAARHEID

Het doel van triangulatie² is het praktijkprobleem op meerdere niveaus vanuit verschillende invalshoeken bestuderen, waardoor de betrouwbaarheid van het onderzoek wordt vergroot (De Lange et al., 2010). Betrouwbaarheid is van groot belang om een onderzoek geloofwaardig te laten zijn. Ook Harinck (2010) benoemt dit als een belangrijk punt. Daarnaast kan mijn onderzoek worden beïnvloed door meningen en gevoelens van betrokkenen. Bovendien zou ook de situatie waarin het onderzoek wordt afgenomen een rol kunnen spelen. Hierdoor zal ik subjectieve gegevens verkrijgen. Door de hiervoor beschreven instrumenten in te zetten krijg ik een zo goed mogelijk beeld van de meningen van leerlingen en collega's.

² Triangulatie: Het onderzoek vanuit drie verschillende hoeken bekijken

HOOFDSTUK 4 DATAPRESENTATIE EN ANALYSE

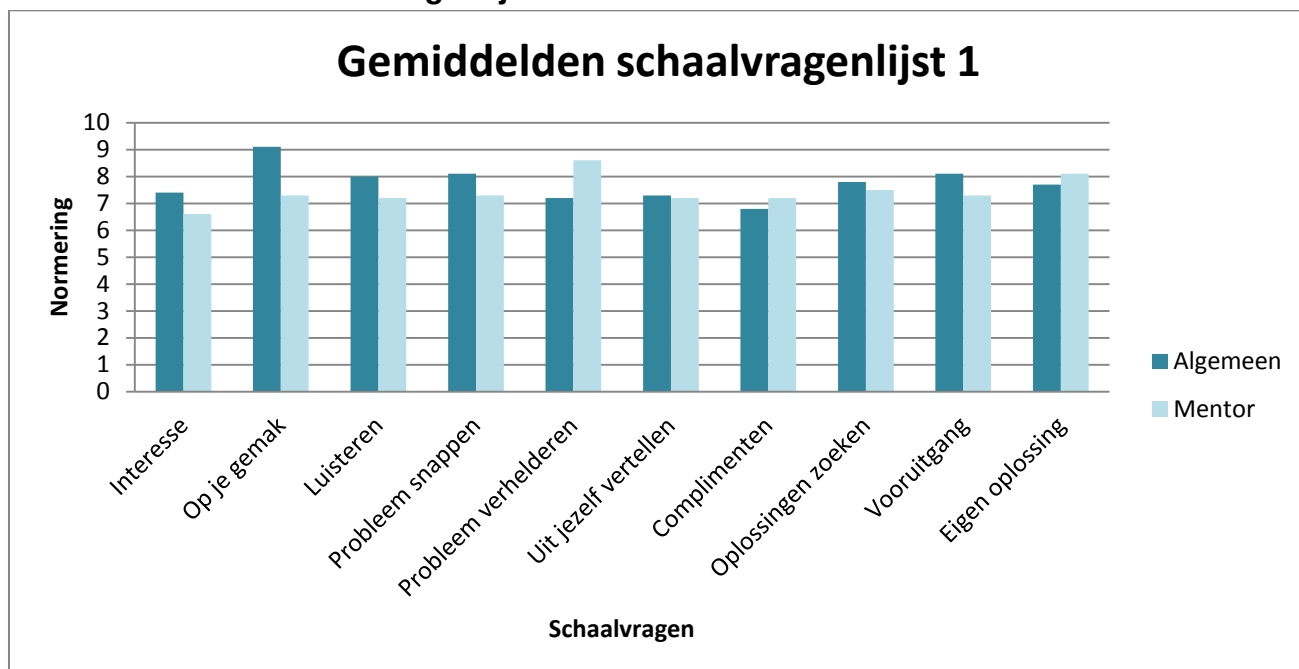
4.1 VERLOOP VAN HET ONDERZOEK

In dit hoofdstuk schrijf ik hoe het onderzoek in zijn algemeenheid is verlopen. De gegevens die ik heb verkregen ten behoeve van mijn onderzoeksvraag worden hier gepresenteerd. In hoofdstuk vijf zal ik dieper op de uitkomsten ingaan en antwoorden vergelijken.

4.2 SCHAALVRAGENLIJSTEN

De schaalvragenlijsten heb ik opgesteld en aangepast met behulp van de zevenstappendans (Cauffman & Van Dijk, 2011) en mijn critical friends. De gemiddelde uitkomsten van de schaalvragenlijsten (bijlage 4) die alle leerlingen uit mijn klas hebben ingevuld staan weergegeven in tabel 2. De eerste tabel, beschreven onder hoofdstuk 4.2.1. laat zien waar ik sta aan het begin van mijn onderzoek, dit noem ik Gemiddelden schaalvragenlijst 1. Aan het einde van het onderzoek heb ik nog een keer de schaalvragenlijsten afgenomen zie hoofdstuk 4.2.2. De leerlingen heb ik eerst de vragenlijst in het algemeen in laten vullen met de vraag “Hoe belangrijk vind jij dit bij een mentor?” Aan de hand van deze antwoorden kan ik nu een goede vergelijking maken met de scores die ik volgens de leerlingen heb behaald. Tijdens het schooljaar, en tijdens het uitvoeren van dit onderzoek, zijn er gemiddeld twee gesprekken per leerling per maand gevoerd. Ook tijdens deze gesprekken ben ik oplossingsgericht te werk gegaan. In verband met de privacy van de leerlingen worden hun namen niet genoemd.

4.2.1. Uitkomsten schaalvragenlijsten 1

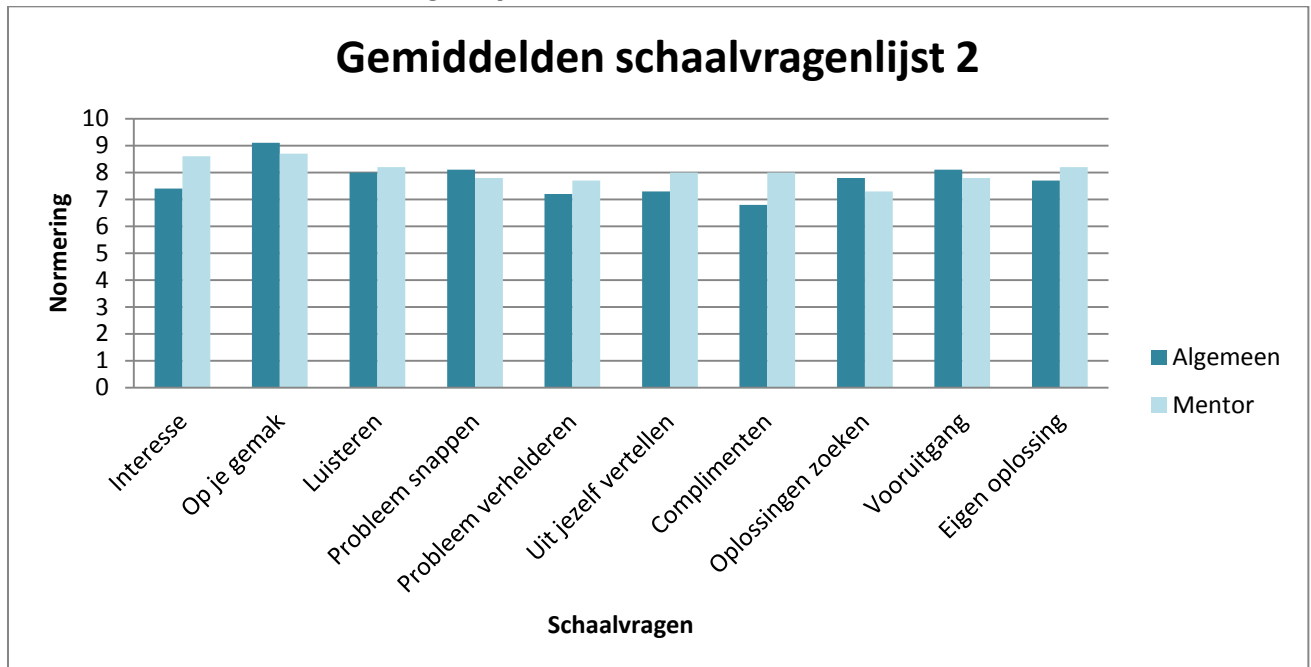


Tabel 2 Gemiddelden schaalvragenlijst 1

De donkerblauwe staven geven aan hoe belangrijk de leerlingen een onderwerp vinden. Op je gemak voelen krijgt de hoogste waarde. De laagste waarde wordt toegekend aan het krijgen van complimenten door de coach. Dit terwijl ik in hoofdstuk 2.2 heb beschreven dat leerlingen dit juist zo nodig hebben. Tijdens het interview met de leerling kom ik hier nog op terug. De lichtblauwe staven geven aan hoe ze vinden dat ik het als coach doe aan het begin van het onderzoekstraject. Op zeven van de tien vragen scoor ik lager dan wat volgens de leerling als standaard zou moeten zijn. Voor het uitdelen van de lijsten was een aantal leerlingen die pretendeerde overal een tien in te vullen. Voor de betrouwbaarheid was het belangrijk dat ze de lijsten niet sociaal wenselijk in vulden. Nu ik naar de resultaten kijk, kan ik zeggen dat ze dit serieus hebben gedaan. Onvoldoendes worden niet gegeven. Het is goed om te zien dat de leerlingen mij hogere scores geven voor “Het probleem duidelijk krijgen”, “Het geven van complimenten” en “De leerling weet waar hij aan moet werken”. Zeventig procent is lager gescoord dan wat de leerling belangrijk vindt. De weken die volgden zijn gebruikt voor het trainen van oplossingsgericht werken. Het volgen van de modules OGC1 (Oplossingsgericht coachen 1) en OGC2 van W. van Adrichem zijn hierin erg belangrijk geweest. Het aangeleerde uit de modules kon direct in de

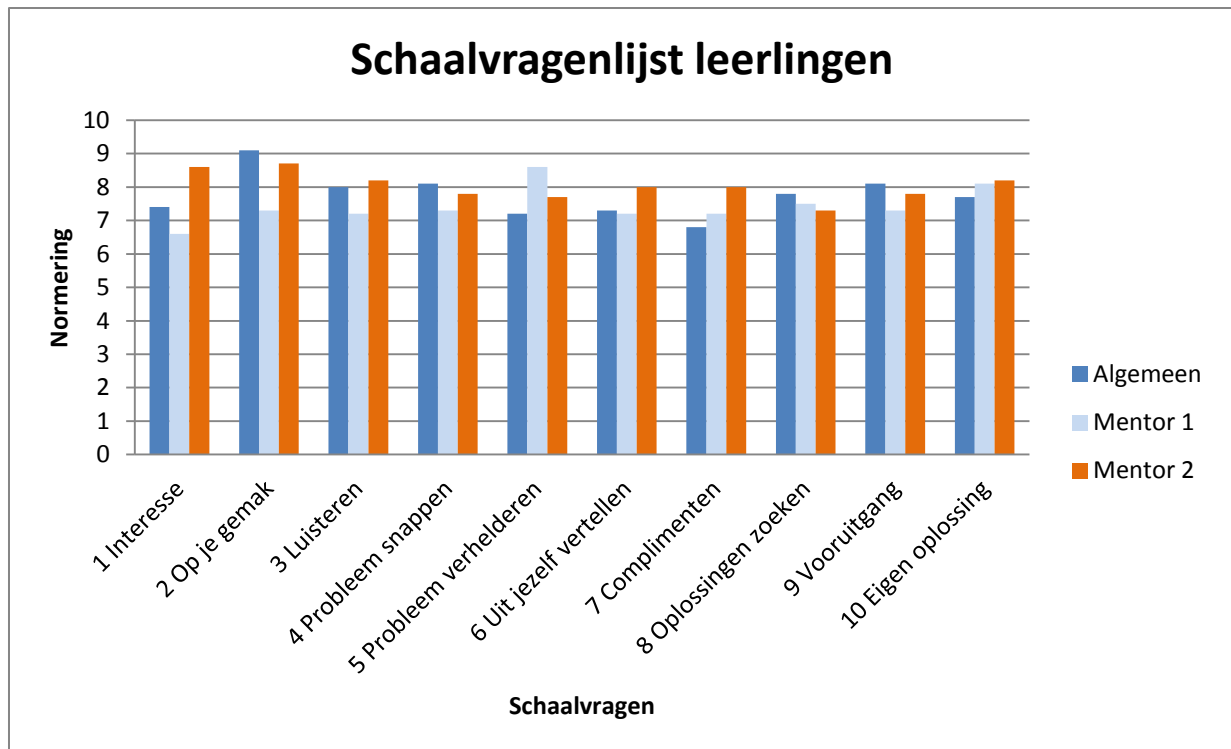
praktijk worden toegepast. Daarnaast hielp de literatuur als leidraad voor de momenten waarin ik vast liep.

4.2.2. Uitkomsten schaalvragenlijsten 2



Tabel 3 Gemiddelden schaalvragenlijst 2

Deze tabel is een weergave van gemiddelde uitkomsten uit de schaalvragenlijsten die de leerlingen aan het einde van het traject hebben ingevuld. De donkerblauwe staven geven aan hoe belangrijk de leerling een onderwerp vindt. De lichtblauwe staven geven aan hoe ze vinden hoe ik het als mentor doe aan het einde van het onderzoekstraject. Als ik nu terug kijk op wekenlang gesprekken voeren kan ik zien dat dit een positief resultaat heeft opgebracht. Ik scoor nu zestig procent boven het gemiddelde. De leerlingen geven hiermee aan dat ik gegroeid ben in een aantal interventies.



Tabel 4 Schaalvragenlijst leerlingen, een overzicht

Dit overzicht geeft de gemiddelden weer van lijsten 1 en 2. Door deze naast elkaar te tonen kun je sneller zien hoe er is gescoord. Onder algemeen zie je de gemiddelde scores van hoe belangrijk leerlingen een onderwerp vinden. Als ik kijk naar mijn eigen handelen dan zie ik het volgende: Ik ben volgens de leerlingen gegroeid in de vragen 1, 2, 3, 4, 6, 7, 9 en 10. Op vraag 5 en 8 scoor ik minder dan aan het begin van het onderzoek. Vraag 8 scoor ik zelfs onder hun algemene waarde. Dit gaat over “De mentor helpt mij oplossingen zoeken”. Leerlingen geven aan dat zij nu meer hun eigen oplossing bedenken.

4.3 INTERVIEW

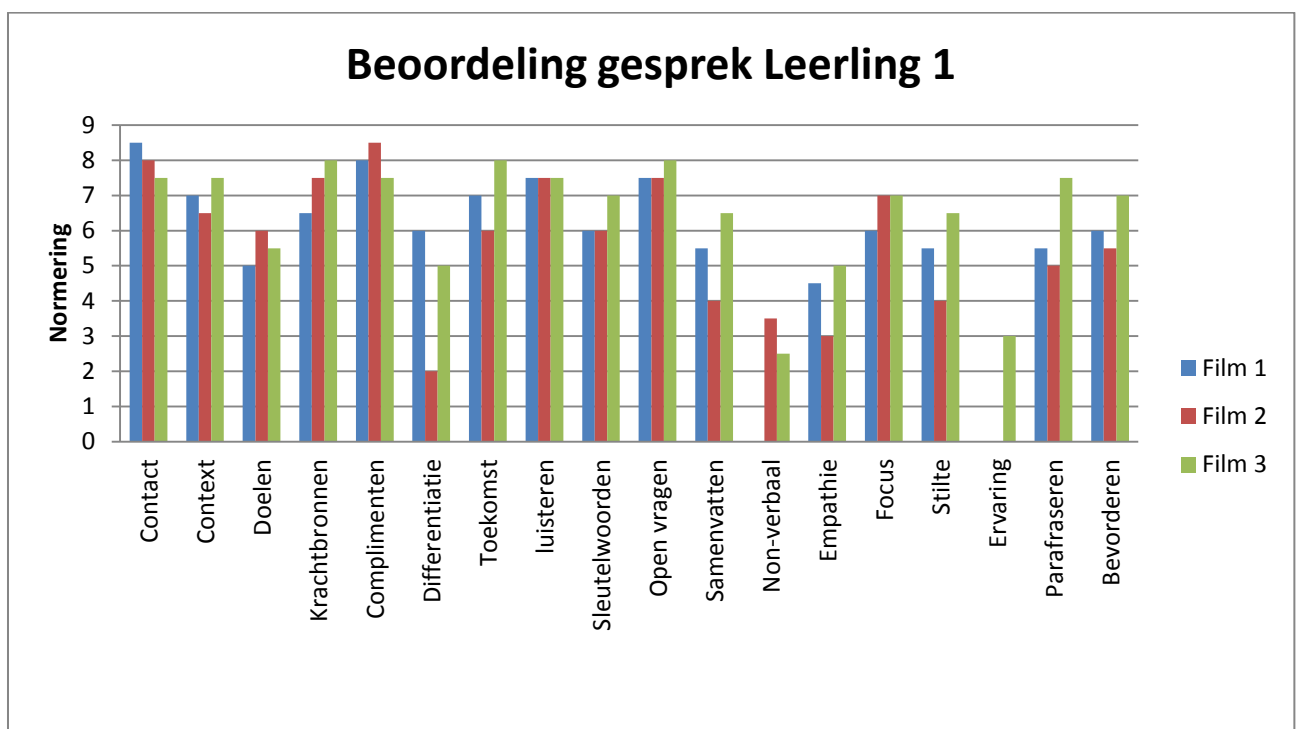
Om meer zicht te krijgen in de antwoorden die de leerlingen invulden op de schaalvragenlijst heb ik een interview afgenomen bij de twee leerlingen. Zoals in hoofdstuk 3.6 beschreven is, geeft dit een meer realistisch beeld waarom leerlingen bepaalde antwoorden hebben gegeven.

Aangezien beide leerlingen al een aantal keren op beeld en geluid opgenomen zijn, heb ik besloten aantekeningen te maken. Daarbij vat ik hun antwoord samen, hier heb ik notities van gemaakt. Het verloop van het interview vind je in bijlage 3A. Er is

een duidelijk verschil tussen de leerlingen te zien. Leerling 1 vindt de gesprekken prettig, leerling 2 geeft aan dat de frequentie van het aantal gesprekken minder kan. Beide leerlingen vinden het prettig om hun verhaal te doen. Daarnaast geven ze allebei aan dat ze geholpen worden met hun doelen. Leerling 2 geeft aan dat ik minder complimenten geef dan in het begin. Het is consistent met de observaties van mijn collega. Beide leerlingen geven aan dat ze zelf nu beter in staat zijn oplossingen te vinden.

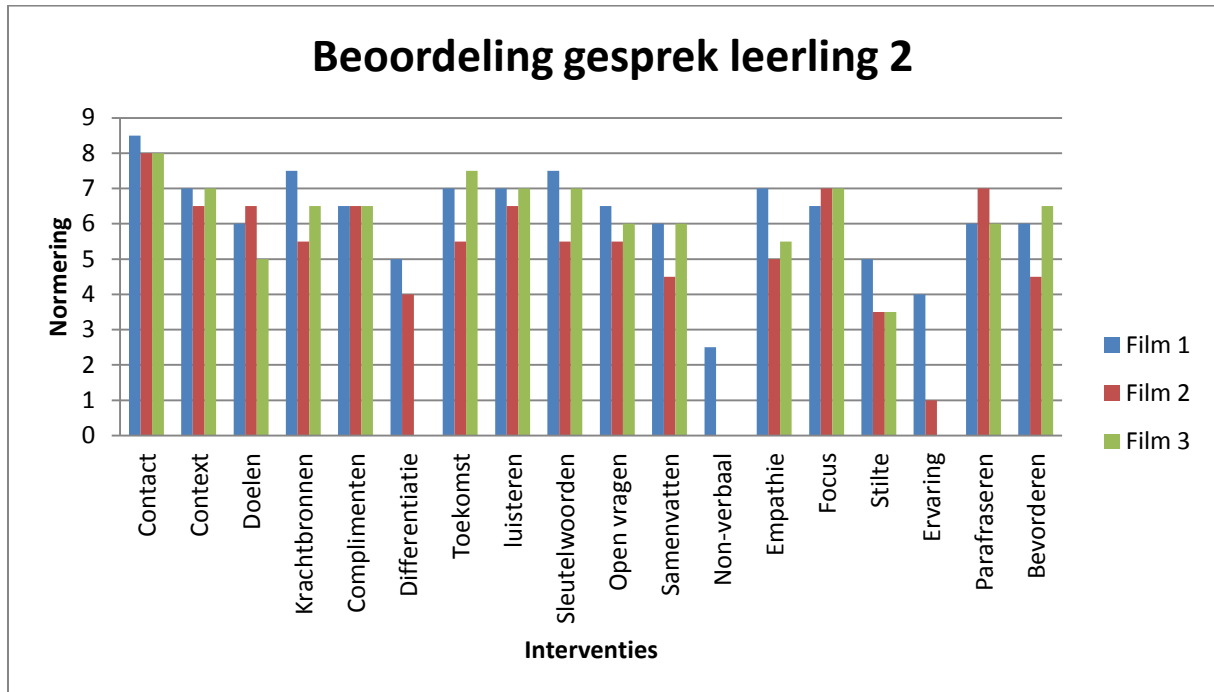
4.4 OBSERVATIES FILMMATERIAAL

Mijn critical friends hebben mijn beeld- en geluidsmateriaal beoordeeld aan de hand van interventies die zijn afgeleid van de zevenstappendans (Cauffman & Van Dijk, 2011). In tabel 5 staan de cijfers die door critical friend 1 (C1) en critical friend 2 (C2) voor mijn gesprekken zijn gegeven (bijlage 5). Tabel 6 toont een overzicht van de gemiddelden uit tabel 5 waarin duidelijk is te zien hoe ik heb gescoord op de gesprekken. Leerling 1 is het meisje en leerling 2 is de jongen uit mijn klas. Onder de figuren geef ik aan wat er te zien is. De verdere uitwerking en conclusies worden beschreven in hoofdstuk 5.



Tabel 6 Beoordeling gesprek leerling 1

In deze tabel is te zien dat ik achteruit ben gegaan in: Contact, Complimenten, Differentiatie, en Non-verbale interventies (4 van de 18). Luisteren is gelijk gebleven. In de andere interventies (13 van de 18) ben ik vooruit gegaan. Je ziet ook een aantal keer dat de tweede film beter of gelijk wordt gescoord.



Tabel 8 Beoordeling gesprek leerling 2

In deze tabel is te zien dat ik achteruit ben gegaan in: Contact, Doelen, Krachtbronnen, Sleutelwoorden, Open vragen, Empathie, Stilte, en Ervaring (dit zijn er 8 van de 18). Context, Complimenten, Luisteren, Samenvatten, Parafraseren zijn onveranderd gebleven (5 van de 18). In de overige doelen ben ik vooruit gegaan (5 van de 18). Dit is beduidend minder dan de gesprekken met leerling 1.

HOOFDSTUK 5 CONCLUSIES

In dit hoofdstuk wordt de data-analyse van hoofdstuk vier en de theorie van hoofdstuk twee aan elkaar gekoppeld. Hierdoor hoop ik antwoord te geven op mijn deelvragen en uiteindelijk mijn onderzoeksvraag.

5.1 BEVINDINGEN

Wat kan ik realiseren na acht weken lang, twee maal per week individuele gesprekken te voeren met behulp van de gekozen oplossingsgerichte interventies?

Om antwoord te geven op deze vraag vergelijk ik de uitkomsten uit de tabellen 4, 6 en 8. Hierbij let ik ook op het commentaar dat gegeven is door de critical friends op de filmbeelden (bijlage 6). De punten die er het meest uitspringen bespreek ik hieronder. Wat duidelijk waarneembaar is, is dat er een groot verschil zit tussen de beoordeling van de gesprekken van leerling 1 en 2. Leerling 1 is een meisje die heel makkelijk uit zichzelf vertelt. Leerling 2 is een jongen die hier veel moeite mee heeft en niet makkelijk uit zichzelf vertelt. Dit maakt dat leerling 2 een bezoekerrelatie heeft met mij. Beide zijn we niet in staat een duidelijk doel of klacht te benoemen (Berg & Miller, 1992). Ik merk dat ik hier onzeker in word en te snel naar iets toe wil werken. In het commentaar op de gefilmde gesprekken komt dit terug. Ik luister niet goed meer en ga snel over op een volgend onderwerp. De focus zou nu moeten liggen op uitzoeken wat de leerling wil bereiken met de gesprekken. Hieruit kan ik al concluderen dat ik nog veel moet oefenen om het beste uit de leerling te halen en het voor mij nu niet haalbaar is alles goed te doen.

Complimenten

Leerling 2 benoemt in het interview dat ik minder complimenten ben gaan geven, dit zie ik ook terug in het overzicht van de schaalvragenlijst van de leerlingen en bij de observaties van het filmmateriaal door mijn critical friends. Het is belangrijk dat complimenten op de waarheid zijn berust en dat je ze niet geeft om aardig te willen zijn (Berg & De Jong, 2004). Als je een compliment geeft, kan het zijn dat de leerling meeknipt om dat te bevestigen. Dit kan een goede aanzet zijn om te zoeken naar

meer informatie die dit compliment versterken. Ik onderschat de waarde van het compliment en is zeker een aandachtspunt voor mij.

Interesse/ Contact

De leerlingen hebben het gevoel dat ik veel interesse toon in hen, dit is te vergelijken met “Contact” in tabel 6 en 8. In deze tabellen scoor ik duidelijk minder. Dit is te verklaren omdat het begin van het gesprek vaak mist op de filmpjes. Daarnaast is de relatie die ik heb opgebouwd met deze leerlingen al erg vertrouwd en kunnen we sneller naar het doel toe werken. Aan het begin van een gesprek met een leerling laat ik ze eerst vertellen waar ze mee bezig waren voordat ze met mij in gesprek gingen. Dit breekt vaak het ijs.

Doelen/ oplossingen zoeken

Het geven van duidelijke feedback, zodat er haalbare doelen ontstaan, ontbreekt in mijn handelen. Deze feedback bestaat volgens De Shazer et al. (1986) uit drie basiselementen. Complimenteren, de brug en meestal een taak. Hierbij is “de brug”, de verbinding tussen de suggesties, complimenten en taken. Heeft de leerling al duidelijk aangegeven wat hij wil veranderen? In mijn gesprekken komt dat nog niet voldoende naar voren. Jansen en Wiertzema (2007) benadrukken dat de feedback begrijpbaar moet zijn voor de leerling en dat hij er mee verder kan.

Woordgebruik

Belangrijk is dat ik mijn werkwoordsvormen in de gaten houd. Ik weet dat ik hier moeite mee heb. Bannink (2009) geeft als tip dat als je praat over de problemen, je dit in verleden tijd doet en als je het hebt over mogelijkheden, spreekt in de toekomst. “Ik kan niet klokkijken” wordt: “Het is je tot nu toe nog niet gelukt om klok te kijken”.

Ik kan realiseren om mijzelf te ontwikkelen tot een betere coach met een oplossingsgerichte aanpak. Ik ben op de goede weg maar ik zal nog veel moeten investeren om uiteindelijk op alle interventies goed te scoren. Wel ben ik tevreden met de vooruitgang die ik tot nu toe heb geboekt. De interventies die zijn ingezet, zijn duidelijk voor zowel mij als coach als voor de leerling.

Ervaren leerlingen een oplossingsgerichte aanpak in gespreksvoering als positief?

Hierbij kijk ik naar de uitkomsten van de interviews. Leerling 1 geeft aan dat ze de gesprekken als heel fijn heeft ervaren. Ze kan vooruit met haar doelen. Leerling 2 is wat meer terughoudend over de gesprekken. Hij vindt de gesprekken prima als deze maar niet te vaak worden gehouden. Zelf geeft hij aan dat hij nu wel weet welke richting hij komend jaar op wil. Ik heb meer tijd nodig om mijzelf beter te ontwikkelen in oplossingsgerichte gespreksvoering met leerlingen die minder makkelijk uit zichzelf praten. Wel geeft leerling 2 mij hoge cijfers, hij ervaart de gesprekken wel als zinvol. Dus als antwoord op de hierboven geschreven vraag: Ja. De gesprekken worden positief ervaren. Er zijn altijd leerlingen die baat hebben bij meer gesprekken dan een ander. Daarnaast geven ze duidelijk aan dat ze nu meer in staat zijn om zelf hun oplossingen te zoeken doordat ik de juiste interventies gebruik.

5.2 BEVINDINGEN ONDERZOEKSVRAAG

Welke oplossingsgerichte interventies pas ik toe in een coachgesprek met leerlingen van mijn praktijkschool, waardoor zij zelf een oplossing bedenken?

Ik ontwikkel mijzelf tot een coach met een oplossingsgerichte aanpak door mijzelf goed in te lezen in de literatuur en hierbij mijn eigen mening te ontwikkelen. Daarnaast hecht ik veel waarde aan de feedback van mijn critical friends en leerlingen. In samenspraak met hen kan ik mijn eigen handelingsplan opstellen om verder te ontwikkelen. Door veel te lezen over oplossingsgericht werken en dit veel te oefenen tijdens de studiebijeenkomsten ben ik meer zeker de gesprekken aangegaan met mijn leerlingen. Door de leerlingen mij te laten beoordelen voelden ze zich erbij betrokken, dit blijkt uit hun open antwoorden. In het interview geven ze aan dat ze het leuk vinden om mij te beoordelen. We zouden als docent ons vaker moeten laten beoordelen door onze leerlingen. Dit houdt ons scherp. Door het bewuster voeren van de coachgesprekken merk ik dat ik steeds meer geloof dat leerlingen de expert zijn. Ik zal ze nu op een andere manier coachen dan voor het onderzoek. Coachen is leerlingen zelf laten ontdekken wat ze kunnen zodat ze kunnen groeien naar meer zelfstandigheid.

5.3 REFLECTIE OP DE METHODOLOGIE

De schaalvragenlijst heeft erg geholpen in het goed kunnen aantonen van mijn persoonlijke groei in oplossingsgericht werken. Mijn tip voor een volgende onderzoeker is deze halverwege ook een keer af te nemen zodat er een bredere lijn zichtbaar wordt in ontwikkeling. De vragenlijsten van de twee leerlingen had ik apart kunnen vermelden maar voor dit onderzoek zag ik niet wat voor meerwaarde dat zou opleveren. Het interview is een tijdrovend geheel. Uiteindelijk heeft het mij minder tijd gekost omdat ik ter plaatse het commentaar van de leerlingen verifieerde en opschreef. Een interview brengt meer diepgang in de gevoelens en gedachten van de leerling. Ik wilde weten waarom zij iets minder goed vonden gaan en niet wilde dat ze de vragen sociaal wenselijk invulden. De opnamen van de gesprekken zijn goed bevallen. Het gaf mij als onderzoeker de rust om deze opnieuw te bekijken. Halverwege het onderzoek ben ik gestopt met filmen en overgegaan naar geluidsopnames omdat dit teveel spanning opleverde bij de leerlingen. Uit het commentaar van de collega's bleek dat ze het moeilijker vonden de geluidsopnamen te beoordelen. Non-verbaal communiceer je ook veel. De bijbehorende beoordelingslijst heb ik zelf opgesteld. Er zijn voorbeelden van dit soort lijsten maar deze vond ik niet passen bij mijn onderzoek omdat dit niet aansloot bij mijn leerlingen. Het opstellen van een eigen beoordelingslijst kostte veel tijd.

5.4 STERKTE/ ZWAKTE VAN HET ONDERZOEK

De tijdsverdeling van het onderzoek is mijns inziens de zwakkere kant van het onderzoek. De schaalvragenlijsten van de leerlingen en de observatieformulieren van de collega's zijn vergelijkbaar. Dit komt niet heel duidelijk naar voren. Ik had de vraagstelling gelijk moeten houden. Een sterk punt van dit onderzoek is de betrokkenheid van de leerlingen. Evenals de invloed van de critical friends die zeker veel hebben betekend in dit onderzoek. Achteraf zie ik dat mijn gekozen methodologie minder sterk was dan ik had verwacht. Ik sta op gespannen voet met objectiviteit, dit had ik meer moeten uitdiepen aan het begin van het onderzoek. Als het onderzoek nogmaals wordt uitgevoerd zal er een betere methode gezocht moeten worden om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te vergroten. Door bewust bezig te zijn met mijn eigen handelen heb ik mij in meerdere opzichten ontwikkeld.

Niet alleen in het oplossingsgericht coachen maar ook zeker in het doen van onderzoek en leren reflecteren.

5.5 AANBEVELINGEN VOOR VERVOLGONDERZOEK

Aangezien ik nog veel kan leren op het gebied van onderzoek doen, is een vervolg onderzoek zeker een aanrader. Komend jaar start ik een nieuwe eerstejaarsklas waar ik oplossingsgerichte gesprekken mee ga voeren. Hierbij maak ik gebruik van de interventies zoals eerder in dit onderzoek is beschreven. Na de eerste weken zal ik weer een schaalvragenlijst uitdelen, halverwege het schooljaar nog een en dan de laatste aan het einde van het schooljaar. We gaan op school aan de slag met Mevrouw W. van Adrichem die ons komt ondersteunen in oplossingsgericht handelen. Hierbij zullen we gebruik maken van intervisie. Naast het ontwikkelen van mijn eigen onderwijspraktijk wil ik middels dit onderzoek mijn collega's stimuleren ook aan de slag te gaan met oplossingsgericht coachen. Hopelijk kan ik hun ondersteunen op momenten dat zij vastlopen en aangeven dat bij elk klein stapje vooruit, we een stapje dichterbij ons doel komen. Alle leerlingen coachen op een oplossingsgerichte manier die ze helpen een meer zelfstandig mens te worden.

HOOFDSTUK 6 EVALUATIE EN REFLECTIE

6.1 WAT HEEFT DIT ONDERZOEK VOOR MIJ BETEKEND?

Dit onderzoek heeft mij doen inzien dat jezelf ontwikkelen meer voorbereiding vergt dan verwacht. Ik had een vermoeden dat ik mijn eigen handelen zou kunnen verbeteren, maar op welke manier was moeilijk in te schatten. Oplossingsgericht werken lijkt makkelijk. Toch is het veel meer dan dat, het is verder kijken dan je eigen visie en leren je eigen ideeën los te laten. Het zit in mij om een ander te helpen, maar die help je niet door antwoorden voor te zeggen. De ander als expert zien is een belangrijke stap. Door met leerlingen in gesprek te gaan en meer bewust te zijn van mijn manier van luisteren en vragen stellen, heeft mij doen inzien dat ik nog veel te leren heb. Willen veranderen en je eigen praktijk willen verbeteren is al een hele stap. Dit onderzoek heeft mij ook geleerd om ervaringen uit te wisselen met anderen. Hier creëer je een eigen onderbouwde visie en leer je haalbare doelen te stellen. Op momenten waarop ik vastliep waren er altijd collega's en vrienden die mij weer andere invalshoeken lieten zien. Een glas kan halfvol of halfleeg zijn, maar je kan ook vragen waar de kraan is. Hoe meer ik mij verdiepte in het voeren van oplossingsgerichte gesprekken, hoe meer ik bewust werd van mijn handelen. Op een aantal vlakken heb ik groei aangetoond. En wat werkt, daar doe je meer van.

6.2 WAT HEB IK ALS ONDERZOEKER GELEERD?

Nooit eerder heb ik een onderzoek zo uitvoerig voorbereid, doorlopen en beschreven. Het is voor mij een hele prestatie het geduld op te brengen om alles goed te onderbouwen en vooral niet direct naar antwoorden te grijpen. Door continue aantekeningen te maken en hier regelmatig op terug te kijken, maakte dat ik de rode draad niet verloor. Als laatste wil ik uitspreken hoe belangrijk het is een planning na te streven. Mijn planning is regelmatig vernieuwd omdat ik mij verkeer op de hoeveelheid werk er in dit onderzoek zat. Ik durf nu te zeggen dat ik competent ben in het ontwikkelen van mijn eigen professionele kwaliteit. Ik ben nog niet klaar met het verder ontwikkelen, maar de handvatten om dit goed aan te pakken zijn aanwezig. Als coach heb ik geleerd dat ook ik kan werken aan het verbeteren van mijn professionele onderwijspraktijk, hierbij help ik leerlingen meer zelfverzekerder te worden door ze te wijzen op de dingen die ze al kunnen.

6.3 AANBEVELINGEN AAN ANDERE ONDERZOEKERS

Er is een aantal tips die ik graag wil meegeven aan andere onderzoekers:

- Maak een goede planning en zorg dat je deze na kunt leven
- Zorg dat je voldoende critical friends om je heen verzamelt zodat je vanuit verschillende invalshoeken je ideeën kunt bekijken
- Geef duidelijk aan waar je wil dat je critical friends en begeleiders op letten bij het geven van feedback.
- Denk niet dat iets niet gaat lukken, er zijn moeilijke momenten. Neem dan even afstand en probeer er dan weer opnieuw naar te kijken

LITERATUURLIJST

Bakker-de Jong, M. & Mijland, I. (2005). *Handboek voor elke mentor*. Esch: Quirijn.

Bannink, F. (2009). *Oplossingsgerichte vragen*. Amsterdam: Pearson.

Bannink, F. & Roeden, J. (2012). *Oplossingsgericht werken met licht verstandelijk beperkte cliënten*. Amsterdam: Pearson.

Beekhuizen, L. & Klaassens, H. (2005). *Dilemma van Nieuw Leren: vertrouwen op kinderen zonder ze tekort te doen*. Elst: Marant. Binnengehaald op 16 -01-2013 via: <http://www.marant.nl/frappant.php?q=498&mnu=klassenmanagement%20en%20zelfsturing&kg=primair%20onderwijs>.

Berg, I.K. & De Jong, P. (2004). *De kracht van oplossingen*. Amsterdam: Harcourt Book publishers.

Berg, I.K., De Shazer, S., Gingerich, W., Lipchik, E., Molnar, A., Nunnaly, E., & Weiner-Davis, M. (1986). *Brief therapy: Focused solution development. Family Process*. New York: Norton.

Berg, I.K. & Miller, S.D. (1992). *Working with the problem drinker: A solution focused approach*. New York: Norton.

Berlet, I. & Haandrikman, M. (2010). *Bewijzen, certificeren en kwalificeren in Praktijkonderwijs*. Binnengehaald op 12-01-2013 via: <http://www.slo.nl/organisatie/recentepublicaties/bewijzen/>.

Beumers-Peeters, C. (2010). *Mission Possible*. Amsterdam: Boom-Nelissen.

Callens, N., Gheysen, T., Le Fevere de Ten Hove, M. & Maene, M. (2007). *Survivalkit voor leerkrachten, Oplossingsgericht werken op school*. Apeldoorn-Antwerpen: Garant.

Cauffman & Van Dijk (2011). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

De Lange, R., Montesano Montessori, N. & Schuman, H. (2010). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Denscombe, M. (2004). *The Good Research Guide for Small-scale Social Research Projects*. Maidenhead: Open University Press.

Dijkman, A. (2012). *Putten uit eigen kracht*. Deventer: Kluwer Bv.

Duncan, B. L., Johnson, L. D., Miller, D. & Scott, D. (2002). *The Session Rating Scale: Preliminary Psychometric Properties of a "Working" Alliance Measure*.

Verkregen op 26 januari 2013, via

<http://scottdmiller.com/wp-content/uploads/documents/SessionRatingScale-JBTv3n1.pdf>

Eberhart, R. C., Kennedy, J. F. & Kennedy, J. (2001). *Swarm intelligence*. San Diego: Academic Press.

Eisengart, S. & Gingerich, W.J. (2000). *Solution-focused brief therapy. A review of the outcome research*. Family Process.

Güthe, K. (2010). *Indicatoren van schoolontwikkeling*, inspringen op maatschappelijke ontwikkelingen. Verkregen op 20 januari 2013, via <http://doc.utwente.nl/27831/1/00000005.pdf>

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen–Apeldoorn: Garant.

Hattie, J. (2008). *Visible learning*. Taylor & Francis Ltd.

Jansen, P. & Wiertzema, K. (2007). *Basisprincipes van communicatie*. Unpublished manuscript. OGC2, Fonts OSO.

Kaldenbach, H. (2011). *Respect*. Amsterdam: Prometheus

Kieft Coaching (2009). *De docent als leerlingcoach*. Hoorn: Kieft Coaching.

Monster, T., Teggelaar, J. J. N., Van Den Bosch, J. (2008). *Oplossingsgericht werken met mensen met een verstandelijke beperking*. Boom.

Musman, R. (2008). *Talent. Is ook een kwestie van heel graag willen. Competentiegericht coachen in het Praktijkonderwijs, VSO en VMBO*. OBD Noordwest.

Ofman, D. (2006). *Bezieling en kwaliteit in organisaties*. Utrecht: Servire.

Panhuis, J. (2001). *Person Centered Planning*, planningsmethode zet cliënt met verstandelijke handicap centraal. Verkregen op 20 januari 2013, via <http://pdf.swphost.com/sph/51PCP.pdf>

Ponte, P. (2002). *Actie-onderzoek voor docenten. Uitvoering en begeleiding in theorie en praktijk*. Leuven-Apeldoorn: Garant.

Schuman, H. (2009). *The transition to adulthood – A shared responsibility. The education of visually impaired teenagers with learning difficulties and their exclusion from mainstream schools*. Saarbrücken: VDM Verlag.

SWV VO-SVO West-Friesland (2011-2012). *Zorgplan 2011-2012*.

Vaessen, K. (2008). *Mentoring en andere vormen van peer coaching door leerlingen*. Verkregen op 26 januari 2013, via http://www.mentoringwijzer.nl/uploads/Mentoringwijzer/plaatjes_en_bestanden/Narth_ex_2008-1_Vaessen.pdf

Van Dale (2010). *Van Dale Groot woordenboek van de Nederlandse taal*. VBK Media.

Van De Ven, M (2005). *Perspectief voor het Praktijkonderwijs*. Binnengehaald op 16-01-2013 via: <http://www.platformpraktijkonderwijs.nl/files/media/Perspectief.pdf?PHPSESSID=8ec9011f54a2d0c8a1b51df5e9787403>.

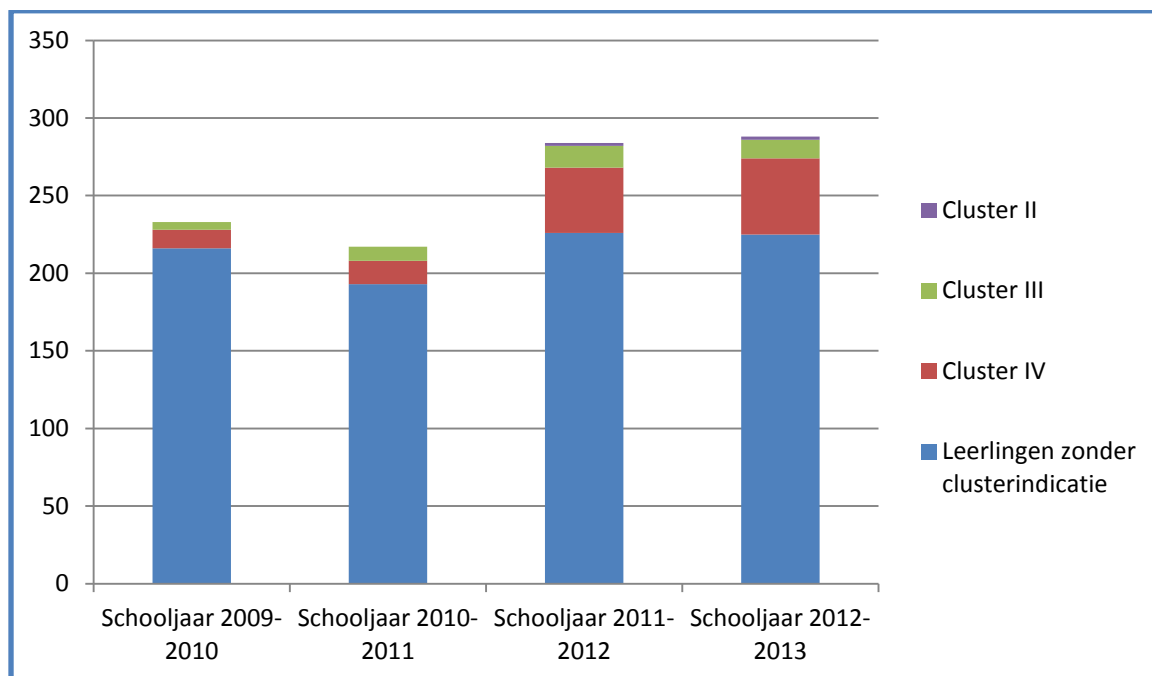
Van Yperen, T. & Veerman, J.W. (2008). *Zicht op effectiviteit. Handboek voor praktijkgestuurd effectonderzoek in de jeugdzorg*. Delft: Eburon.

Vink (2005). *De container van het nieuwe leren*. Binnengehaald op 17-01-2013 via: [http://vorige.nrc.nl/binnenland/article1769289.ece/De container van het nieuwe leren](http://vorige.nrc.nl/binnenland/article1769289.ece/De%20container%20van%20het%20nieuwe%20leren).

Wijffels, D. (2006.) *Hoe coach ik mijn klas?* Tiel, België: Lannoo.

BIJLAGE 1 CLUSTERINDICATIES OP DE PRAKTIJKSCHOOL

Deze grafiek geeft een beeld weer van de toename van leerlingen met een clusterindicatie op onze praktijkschool.



BIJLAGE 2 VOORONDERZOEK

Hieronder geef ik de vragenlijsten weer die gebruikt zijn voor mijn vooronderzoek. De ingevulde lijsten kunnen, bij mij persoonlijk worden op gevraagd.

Beste collega,

In het kader van mijn onderzoek voor de studie Master SEN wil ik je deze vragen voorleggen. Ik bekijk of er in het onderbouwteam behoefte is aan extra ondersteuning bij de coachingsgesprekken. Ook wil ik in kaart brengen hoe dit nu wordt aangepakt. Je kunt deze lijsten anoniem invullen. Er wordt zorgvuldig mee om gegaan.

Graag zo snel mogelijk bij mij inleveren (postvak of persoonlijk).

Alvast heel erg bedankt!

Dalarna van den Bosch

1	Hoe ziet mijn coachingsgesprek er idealiter uit?	..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
2	Ik voer coachgesprekken met leerlingen:	☐ Op afspraak ☐ Als ik even tussendoor tijd heb, haal ik de leerling uit de klas ☐ Combinatie van de 2 hierboven ☐ Anders nl,
3	Met welke regelmaat voer ik gesprekken?	☐ Elke week ☐ Elke maand ☐ Eens in de 3 maanden ☐ Wanneer een incident heeft plaatsgevonden ☐ Anders nl,
4	Ik bereid het gesprek voor:	☐ Nee ☐ Soms ☐ Ja Zo ja/soms, hoe dan:

		
5	Weet de leerling van tevoren waar het gesprek over gaat?	☐ Nee ☐ Soms ☐ Ja Zo ja/soms, hoe dan:
6	Heb ik genoeg handvatten als een gesprek niet soepel verloopt?	☐ Ja, ik weet wat en hoe ik dit kan doen ☐ Soms, maar ik hoef er niet meer over te weten ☐ Soms, maar zou hier wel meer over willen weten ☐ Nee, ik zou hier wel meer over willen weten ☐ Het gesprek loopt altijd soepel
7	Krijgt de leerling een doel mee aan het einde van het gesprek?	☐ Nee ☐ Soms ☐ Ja Zo ja/ soms, is dit een doel vanuit de leerling of vanuit de mentor?
8	Op welke manier maakt het coachingsgesprek onderdeel uit van het IOP?	..... ..... ..... ..... ..... .....
9	Hoe belangrijk vind ik de gesprekken-(10 = zeer belangrijk en 1 = niet belangrijk)	Cijfer:.....
10	Welke successen heb ik geboekt?	..... ..... ..... ..... ..... ..... .....
	Heb ik een scholing/cursus gevolgd	.....

11	met betrekking tot het voeren van een coachgesprek? Zo ja, welke?	..... ..... .....
12	Als coach ben ik sterk in (noem er twee)	..... ..... ..... ..... ..... .....
13	Als coach wil ik nog werken aan (noem er twee)	..... ..... ..... ..... ..... .....
14	Heb ik bezwaren om vraag 12 en 13 met collega's te delen?	Ja/ nee/ misschien
15	Zou je die zwakkere kanten willen delen met anderen?	Ja/ nee/ misschien
	Is één vorm van rapportage van de gesprekken wenselijk?	..... ..... .....
17	Wanneer is een coachingstraject succesvol?	..... ..... ..... .....
18	Waar leg ik verslag van de gesprekken?	..... ..... ..... .....
20	Zie ik het nut van gebruik van intervisie of collegiale consultatie? Leg uit waarom.	..... ..... ..... .....

		
21	Is er nog behoefte aan scholing/ cursus binnen het team? Zo ja, op welk gebied, of op welke manier?	..... ..... ..... ..... ..... .....
22	Hoe ervaart de leerling de coachgesprekken?	☐ Fijn ☐ Neutraal ☐ Niet fijn
23	Ruimte voor opmerkingen, aanvullingen en/of bijzonderheden.	..... ..... ..... ..... ..... .....

Nadat ik de lijsten heb bekeken komen hier heel wisselende antwoorden uit. Hieruit maak ik op dat er geen eenduidige aanpak is voor het voeren van de één op één coachingsgesprekken. Het grootste gedeelte van de collega's geeft aan handvatten te willen tijdens het gesprek, met name als het vastloopt omdat de leerling moeilijk praat of er eigenlijk geen zin in heeft. Een aantal docenten geeft aan dat een cursus oplossingsgerichte coaching ons verder zou kunnen helpen.

BIJLAGE 3 FASEN VAN HET INTERVIEW

Interview Leerling 1 en 2.

1. Vorbereiden:

Om het interview voor te bereiden stel ik een aantal hoofdvragen op. Ik kan hier vanaf wijken, dit heet een semi-gestructureerd interview. De hoofdvragen zijn als volgt:

1. Wat voor verandering merk je aan mijn manier van vragen stellen?
2. Kun je vertellen wat je van deze manier van vragen stellen vindt?
3. Waar heeft het gesprek je mee geholpen?
4. En wat nog meer?
5. Wat vind je ervan dat je mij mag beoordelen?
6. Als ik je zou vragen een cijfer te geven op een schaal van 0 tot en met 10, waarin 0 heel slecht is en een 10 heel erg goed. Waar stond ik dan aan het begin? En waar nu?

Op basis van de ingevulde schaalvragenlijsten (bijlage 4) kan ik mijn vragen aanpassen.

2. Afnemen interview:

Ik zorg voor een rustige plek in de school en laat de leerlingen tijdig weten wanneer we het interview houden.

Planning interview:

Leerling 1 24 mei 13.00 uur

Leerling 2 24 mei 13.45 uur

3. Verwerking

Tijdens de filmopnamen hebben de leerlingen aangegeven het niet prettig te vinden om gefilmd te worden. Ik heb met de leerling besloten om aantekeningen te maken tijdens het gesprek.

4. Rapportage

De aantekeningen die ik maak tijdens de gesprekken neem ik met de leerlingen door en zet ik in een kortere versie.

BIJLAGE 3A UITGEWERKTE INTERVIEWS LEERLING 1 EN 2

Interview leerling 1

Mentor	7. Wat voor verandering merk je aan mijn manier van vragen stellen?
Leerling 1	<i>U laat mij meer vertellen dan voorheen. Daarnaast luistert u goed.</i>
Mentor	8. Kun je vertellen wat je van deze manier van vragen stellen vindt?
Leerling 1	<i>Ik vind dit wel fijn. Ook dat we nu meer regelmatig gesprekken hebben.</i>
Mentor	9. Waar heeft het gesprek je mee geholpen?
Leerling 1	<i>Ik durf nu weer met mijn vader te praten. Ik heb mijn vragen aan hem opgeschreven en daardoor ben ik niets vergeten hem te vertellen. Ook weet ik nu dat ik ruzies zelf goed kan oplossen en anders ga ik naar u toe.</i>
Mentor	10. En wat nog meer?
Leerling 1	<i>Ik vind het leuk om even mijn verhaal kwijt te kunnen.</i>
Mentor	11. Als ik kijk naar de schaalvragenlijst, waarom zijn complimenten krijgen zo belangrijk?
Leerling 1	<i>Je weet dan wat je goed doet, en het geeft een fijn gevoel.</i>
Mentor	12. Als ik kijk naar de beoordelingen dan scoor ik de op het einde lager voor complimenten dan daarvoor, waar zou dat door komen?
Leerling 1	<i>U geeft altijd complimenten, ook tijdens de les. Of ik heb</i>

	<i>er minder op gelet.</i>
Mentor	13. Waarom is het belangrijk dat je je op je gemak voelt tijdens een gesprek?
Leerling 1	<i>Dat lijkt me logisch, anders vertellen leerlingen niets.</i>
Mentor	14. Wat vind je ervan dat je mij mag beoordelen?
Leerling 1	<i>Leuk, u laat weten dat onze mening belangrijk is.</i>
Mentor	15. Als ik je zou vragen een cijfer te geven op een schaal van 0 tot en met 10, waarin 0 heel slecht is en een 10 heel erg goed. Waar stond ik dan aan het begin? En waar nu?
Leerling 1	<i>Ik zou u eerst een 7 geven en nu een 9, omdat ik vind dat u goed luistert en ik aan het einde van het gesprek weet wat ik moet doen</i>

Interview leerling 2

Mentor	1. Wat voor verandering merk je aan mijn manier van vragen stellen?
Leerling 2	<i>Dit vind ik erg lastig, we hebben vaker gesprekken dan voorheen.</i>
Mentor	2. Wat vind je daarvan?
Leerling 2	<i>Het gaat wel, ik hoef niet zo nodig vaak een gesprek. Maar als het tijdens de kunst en cultuurles is, vind ik het prima</i>
Mentor	3. Waar heeft het gesprek je mee geholpen?

Leerling 2	<i>Ik kan vertellen hoe het met mij gaat en wat ik vervelend vind.</i>
Mentor	4. En wat nog meer?
Leerling 2	<i>En ik kan vertellen over volgend jaar, wat ik wil leren en welke richting ik op wil.</i>
Mentor	5. Als ik kijk naar de schaalvragenlijst, waarom zijn complimenten krijgen zo belangrijk?
Leerling 2	<i>Dat is leuk om te horen.</i>
Mentor	6. Als ik kijk naar de beoordelingen dan scoor ik de op het einde lager voor complimenten dan daarvoor, waar zou dat door komen?
Leerling 2	<i>Misschien geeft u minder complimenten.</i>
Mentor	7. Wat vind je ervan dat je mij mag beoordelen?
Leerling 2	<i>Nu weet u ook of u het goed doet. Ik vind het wel leuk, dat zouden we vaker moeten doen.</i>
Mentor	8. Als ik je zou vragen een cijfer te geven op een schaal van 0 tot en met 10, waarin 0 heel slecht is en een 10 heel erg goed. Waar stond ik dan aan het begin? En waar nu?
Leerling 2	<i>Ik zou u een 8 geven en nu een 9, omdat u de tijd neemt met ons te praten. Ik weet nu wat ik wil worden later.</i>

BIJLAGE 4 SCHAALVRAGENLIJST LEERLINGEN

Julie weten dat ik bezig ben met een onderzoek voor mijn studie. Ik wil jullie vragen deze lijsten in te vullen.

Hoe belangrijk vind jij deze (onderstaande) punten bij een mentor. Dit gaat over alle mentoren van school.

Een nul is helemaal niet belangrijk, een 10 is heel belangrijk.

1	Mijn mentor is geïnteresseerd in mij	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	Ik voel mij op mijn gemak bij de mentor	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	Mijn mentor luistert goed naar mij	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	Mijn mentor snapt mijn probleem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	Mijn mentor helpt mij het probleem duidelijk te krijgen	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	Mijn mentor zorgt dat ik uit mijzelf durf te vertellen	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7	Mijn mentor geeft mij complimenten	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8	Mijn mentor helpt mij om oplossingen te zoeken	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9	Mijn mentor laat het mij weten als ik vooruit ga	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10	Ik bedenken mijn eigen oplossing	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Vul deze lijst in na het coachgesprek. Wat vond je van **jouw** mentor? Nu vraag ik je om je mentor een cijfer te geven.

Een 0 is heel slecht en een 10 is uitstekend.

1	Mijn mentor is geïnteresseerd in mij	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	Ik voel mij op mijn gemak bij de mentor	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	Mijn mentor luistert goed naar mij	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	Mijn mentor snapt mijn probleem	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	Mijn mentor helpt mij het probleem duidelijk te krijgen	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	Mijn mentor zorgt dat ik uit mijzelf durf te vertellen	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7	Mijn mentor geeft mij complimenten	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8	Mijn mentor helpt mij om oplossingen te zoeken	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9	Mijn mentor laat het mij weten als ik vooruit ga	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10	Ik bedenken mijn eigen oplossing	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

BIJLAGE 5 OBSERVATIES FILMMATERIAAL

Leerling 1	Film 1			Film 2			Film 3		
	C1	C2	X	C1	C2	X	C1	C2	X
Contact leggen	9	8	8,5	9	7	8	8	7	7,5
De context verkennen	8	6	7	8	5	6,5	8	7	7,5
Doelen stellen	5	5	5	7	5	6	5	6	5,5
Krachtbronnen aanboren	7	6	6,5	8	7	7,5		8	8
Complimenten geven	9	7	8	9	8	8,5	7	8	7,5
Differentiatiemogelijkheden aanreiken	7	5	6		2	2		5	5
Toekomstoriëntatie	8	6	7	8	4	6	8	8	8
Luisteren	9	6	7,5	9	6	7,5	7	8	7,5
Sleutelwoorden van de leerling echoën	8	4	6	8	4	6	7	7	7
Open vragen	8	7	7,5	8	7	7,5	8	8	8
Samenvatten van het vertelde	6	5	5,5	6	2	4	6	7	6,5
Opmerken van non-verbale gedrag	x	x		7	0	3,5	5	0	2,5
Empathie	7	2	4,5		3	3		5	5
Focus terug brengen naar leerling	7	5	6	7	7	7		7	7
Gebruik van stilte	7	4	5,5	6	2	4	6	7	6,5
Eigen ervaring delen	x	x			0	0	6	0	3
Parafaseren, kort herhalen	8	4	5,5	8	2	5	8	7	7,5
Bevorderen van oplossingsgericht praten	7	5	6	7	4	5,5	7	7	7

Tabel 5 Cijfers gegeven door collega's voor gesprek leerling 1

Leerling 2	Film 1			Film 2			Film 3		
	C1	C2	X	C1	C2	X	C1	C2	X
Contact leggen	9	8	8,5	9	7	8	9	7	8
De context verkennen	7	7	7	8	5	6,5	8	6	7
Doelen stellen	6	6	6	7	5	6,5	x	5	5
Krachtbronnen aanboren	7	8	7,5	6	5	5,5	8	5	6,5
Complimenten geven	7	6	6,5	7	6	6,5	7	6	6,5
Differentiatiemogelijkheden aanreiken	x	5	5	x	4	4	x	5	
Toekomstoriëntatie	7	7	7	7	4	5,5	8	7	7,5
Luisteren	7	7	7	8	5	6,5	7	7	7
Sleutelwoorden van de leerling echoën	8	7	7,5	8	3	5,5	8	6	7
Open vragen	5	8	6,5	8	3	5,5	8	4	6
Samenvatten van het vertelde	6	6	6	7	2	4,5	8	4	6
Opmerken van non-verbale gedrag	5	0	2,5	x	0	0	x	0	0
Empathie	8	6	7	7	3	5	7	4	5,5
Focus terug brengen naar leerling	6	7	6,5	7	7	7	8	6	7
Gebruik van stilte	5	5	5	6	1	3,5	6	1	3,5
Eigen ervaring delen	8	0	4	x	1	1	x	0	0
Parafaseren, kort herhalen	6	6	6	7	x	7	8	4	6
Bevorderen van oplossingsgericht praten	5	7	6	6	3	4,5	8	5	6,5

Tabel 7 Cijfers gegeven door collega's voor gesprek leerling 2

BIJLAGE 6 COMMENTAAR COLLEGA'S

LEERLING 1

Film 1 (C1)

Een heftig gesprek, je luistert heel goed, geeft Kika alle ruimte en komt zelf niet met een oordeel of een advies anders dan Kika vertelt. Heel knap!

Film 1 (C2)

Je begint over iets algemeen. Ze vertelt over koninginnedag, goede opening.

Je vraagt hoe het bij haar vader was. Zij zegt: Leuk is anders, ze wil verder vertellen maar jij praat er overheen.

Jij zegt: ik weet dat het de laatste tijd niet lekker loopt tussen jou en je pa, dat klopt he? Nu vul jij in. Je had ook kunnen vragen: jij zegt: leuk is anders, wat bedoel je daarmee?

Ook zeg je later: heftig.. dat is een oordeel. Je kunt ook naar haar gevoel vragen. Wat voelde je hierbij.

Compliment over dat ze kaars heeft uitgemaakt.

Je vraagt wat zij vindt dat haar moeder heeft gevraagd of meneer Griffioen wil helpen bemiddelen. Goed!!

Je zegt weer heel vaak oké. Heftig verhaal zeg!

Je stelt vraag achter vraag. Soms geef je geen ruimte om te antwoorden. Waar denk je dat hij aan moet werken. Ze wil iets zeggen en dan stel jij de volgende vraag: als je hier een gesprek hebt wat zou je hem dan duidelijk willen maken. Ik vind dat wel een goede vraag!!

Haar hulpvraag: ik wil mijn verhaal aan hem kunnen vertellen zonder dat hij boos wordt. Ik hoor de trilling in haar stem. Hier ga je niet op in. Het doet haar volgens mij heel veel.

Dit had je kunnen herhalen: dus eigenlijk wil je....Hoe kunnen we dit bereiken??

Je vult gevoel in: dat lijkt mij wel een rotgevoel als je vader niet naar je luistert op dat moment. Je had ook kunnen vragen: hoe voel je je daarbij?

Ze geeft jou een heel groot compliment: dat ze jou het meeste vertrouwt!!! Dat is toch super om te horen.

Daarna vat je nog even mooi alles samen.

Als zij zegt wat ze allemaal moeilijk vindt, had ze dat nog even samen kunnen vatten. Jij geeft als tip dat ze dat op kan schrijven.

Ik mis mijn vader! Je gaat niet op dat moment op haar gevoel in.

Film 2 (C2)

Door bepaalde opmerkingen hoor ik al enige insinuaties Een 'mmmm' klinkt afkeurend. Je zegt: "volgend jaar grote klassen, wat vind je ervan?"

Je vult dingen in "Want Cindy zit er mee"

Je geeft complimenten!

Ik vind dat jij veel praat. Er vallen weinig stiltes.

Dit was niet echt oplossingsgericht werken. Er werd veel gepraat. Er werden niet echt problemen aangeboord en gezocht naar oplossingen.

Nu is dit ook een 'sterk' meisje, die het goed doet en er serieus aan werkt volgens mij.

Je zegt vaak: oké.

Je stemgebruik is goed.

Jammer dat ik jullie gesprek niet kan zien.

Film 3 (C2)

Gesloten houding met armen. Je kijkt de ander goed aan. In begin wel heel strak. Je knikt veel, kan meer innemende geluiden maken. Je stemgebruik is vriendelijk. Je zegt goed dat je 10 minuten hebt.

Je verheldert en vat samen. Je vraagt ook of samenvatting klopt. Je geeft complimenten.

Bij de schaalvraag zit ze halverwege en wil ze meteen naar 10. Dat is een grote stap. Je concretiseert niet wat er bij vier allemaal aan de hand is. Volgens mij moet je OGW kleinere stappen nemen.

Je doet niets met haar non-verbale signalen. Als ze vertelt wat er aan de hand is wordt ze helemaal emotioneel. Ook plukt ze veel aan mond ed. Hier kun je meer op ingaan. "Ik hoor dat je helemaal emotioneel wordt, wat doet het met je?"

Je laat haar zelf oplossingen bedenken. Dit kan ze ook goed!! Je spreekt vanuit 'we'. Klinkt prettig, hoe kunnen WE het oplossen. Geeft haar gevoel dat ze het niet alleen hoeft te doen. Je vraagt of ze hulp nodig heeft. Ze geeft zelf aan het eerst zelf te willen proberen en anders wel bij jou te komen.

Kika geeft aan dat ze het graag zo snel mogelijk op wil lossen. Jij zegt dan dat ander meisje les heeft en zij ook.. ik zou dat niet noemen. Ik vind het een beetje overkomen alsof het niet tijdens les kan. Ik zou hier wat specifiek op ingaan. Wanneer wil je praten, wat ga je dan zeggen etc. Maar dat kost wel tijd. En ik denk dat dit meisje het heel goed zelf kan.

Leerling 2

Film 1 leerling 2 (C1)

Je ziet duidelijk dat Michael moeite heeft met de camera en daarom zo nors en stijfjes kijkt. Je ziet hem duidelijk ontspannen als het gesprek gaat over onderwerpen waar hij verstand van heeft of al hij ergens goed in is.

Film 1 leerling 2 (C2)

Slecht te verstaan dit filmpje!!

NAV IOP. Je stelt goede vragen. Je legt de vraag ook echt bij hem neer en laat hem denken.

“Hoe ga je dat oplossen”, “Hoe ben je dat aan het verbeteren?”, “Wat zou je doen bij schelden en vloeken”.

Hij vertelt dat hij hulp krijgt van leerlingen, dat hij thuis huiswerk maakt: ik hoor geen complimenten van jouw kant.

Als hij aangeeft dat hij niet al het huiswerk kan maken stelt hij voor dat hij dat in de les maakt zodat jullie kunnen helpen. Dit herhaal je maar ik hoor hier geen echte afspraak uit!

Je vraagt: vind je dat niet vervelend als ze dat doen (moeilijke woorden verbeteren door vrienden). Je vult al in dat hij dat vervelend kan vinden. Je kunt de vraag algemener stellen: hoe vind je dat als ze het doen?

Je vraagt hoe het verder gaat. Hij zegt goed. Als jij doorvraagt over werk zegt hij dat hij daar geen zin in heeft en er is geen werk. De boer gaat hem bellen. Jij komt daarna met allemaal mogelijkheden voor ander werk. Wil hij dit wel?? Jij denkt voor hem.

Je geeft een compliment over zijn filmkwaliteiten. Daarna gaan jullie een tijd door over filmprogramma's etc. Aan het einde herhaal je nog even wat er is afgesproken, goed!! Laat de jongens je helpen en moeilijk werk doe je in de les!

Film 2 leerling 2 (C2)

M moet tijd inhalen. Jij vraagt 'hoe kan dat nu, was je het vergeten?' Je vult het in. Heb je het uitgelegd? Laat hem zelf uitleggen waarom hij niet was geweest en wat hij eraan kan doen.

Het gesprek gaat opeens naar Walibi en de kermis. Je gaat daar even op in en dan komen jullie weer terug naar mevr. Fellerhof.

Jij geeft tips hoe het gesprek aan te gaan. Laat hem zelf denken!! Jij gaat erbij zitten. Vindt hij dit wel nodig.

Ik vind dat er weinig uit hem komt. Jij draagt veel aan.

Film 3 Leerling 2 (C1)

Je bleef tijdens het gesprek gefocused op Michael en gaat heel duidelijk in op wat hij vertelt.

Film 3 Leerling 2 (C2)

Ik blijf het moeilijk vinden om zo'n gesprek te beoordelen. Als ik kijk naar OGW dan vind ik dit niet echt een gesprek in die richting.

Je vraag: wat gaat goed bij sparkar en je wacht niet op een antwoord. Je stelt meteen een volgende vraag in de richting van de samenwerking met Y. Laat hem eerst nadenken. Laat stiltes vallen. Zo kom je ook misschien op wat hij niet leuk vindt of wat hij moeilijk vindt. Hij leert rekenen en geld teruggeven.

Je gaat vervolgens over op IOP en test. Hij geeft nav. gegevens aan dat hij wil groeien in NL. Wat moet hij doen om van die 4,5 naar een 8 te komen. Huiswerk kan niet thuis want hij krijgt geen hulp. Ik vraag mij dan af of hij thuis helemaal niets kan doen? Hij kan toch ook zonder hulp NL maken. Hij wil op school meer werken aan NL. Dit had je veel meer kunnen gaan specificeren. Kijken waar hij nu zit (4,5) en wat doet hij nu. Wat ziet hij meer om bij die 7,5/8 te komen. Stappen en doelen! Uiteindelijk gaat hij deze week wat meer doen en dit ga je terugvragen aan het einde van de week. Niet echt concreet.

BIJLAGE 7 OBSERVATIELIJSTEN FILMMATERIAAL

Observatie formulier Oplossingsgericht coachen

Beste collega,

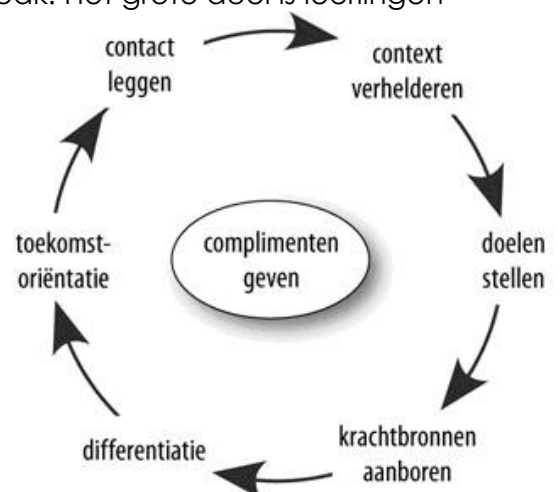
Allereerst wil ik jullie bedanken voor de hulp. Op de bijgeleverde USB stick staan 7 filmpjes. 6 Ervan vraag ik jullie kritisch te bekijken. Elk filmpje bekijk je tot de 3 minuten. Daarna vul je de schaalvragenlijst over mij in. Hoe vinden jullie dat ik de stappen van Oplossingsgericht werken toepas? Hierbij is de 0 heel slecht en de 10 uitmuntend. De filmpjes staan niet op volgorde, hieruit kan ik afleiden of mijn laatst gevoerde gesprekken beter worden beoordeeld of niet. Hier kan ik conclusies uit trekken of ik beter ben geworden in het voeren van oplossingsgerichte gesprekken. Onder elke tabel is ruimte voor vrije kritiek over het gesprek. Een tweetal filmpjes zijn met beeld, de andere filmpjes alleen met geluid. Dit heeft mede te maken dat de betreffende leerlingen erg afgeleid waren door de camera. Daarom heb ik met hun afgesproken alleen een geluidsopname te maken. Nadat Julie mijn gesprekken hebben beoordeeld wil ik jullie vragen deze via de mail terug te zenden. Hieronder staat een korte uitleg over wat oplossingsgericht werken inhoudt en welke stappen leidraad zijn voor een goed gesprek. Aangezien je een gesprek niet volledig te zien krijgt, kan je een aantal onderdelen niet beoordelen. Deze dan graag ook niet invullen. Mochten jullie tussentijds nog vragen hebben dan hoor ik deze graag.

Dalarna

OPLOSSINGSGERICHT WERKEN

Dit is geen model of gespreksstructuur die ik nu als truuik ga gebruiken. Het is een manier van denken waarin je moet geloven om het te laten slagen. Je gaat uit van oplossingen in plaats van problemen. Hierbij is het belangrijk als mentor goed te kunnen luisteren. De leerling is de expert, vanuit zijn kunnen en weten ga je handelen. Met als doel de leerlingen zijn of haar eigen antwoorden op een rij te kunnen zetten zodat zij weer verder kunnen. Belangrijk is dat zij dit zelf aanleren zodat ze in een later stadium dit misschien zelf kunnen. Het motto is dan ook "Als iets niet werkt, doe het niet nog een keer. Als iets werkt, doe hier meer van". Echt goed en blanco luisteren is het moeilijkste onderdeel, zelf ben je al snel geneigd je eigen ideeën er op los te laten en de leerling te adviseren. Dat is juist niet wat je wil. Daarnaast is het belangrijk dat je als mentor de juiste vragen stelt zodat de leerling verder komt in het vinden van zijn of haar juiste aanpak. Het grote doel is leerlingen leren zelf tot oplossingen te komen.

De zevenstappendans (Cauffman & Van Dijk, 2011)



Uitleg bij de vragen, waar moet op gelet worden tijdens de observatie?

Contact leggen:

- Stemgebruik is vriendelijk
- instemmende geluiden maken
- Vraag de leerling iets wat hem of haar bezig houdt zodat deze begint te praten
- Breek het "sociale ijs"

Context verhelderen

- handelen van leerling of jezelf benoemen
- herhalen
- samenvatten
- Probeer de leerling in te schatten

doelen stellen

- afstemmen
- aansturen (evt. corrigeren in beperkte mate)
- vragen naar "wat hoop jij aan het einde van het gesprek te hebben bereikt"?
- doorvragen als het hierboven beschrevene niet duidelijk is

Krachtbronnen aanboren

- zoeken bij de leerling naar wat hij of zij al goed doet
- Complimenten zijn hier belangrijk

Differentiatiemogelijkheden aanreiken

- Als een leerling erg in het negatieve blijft hangen, vraag dan bijvoorbeeld "wanneer ging het een klein beetje beter dan nu"?
- Hoe denken je ouders/ mentor of klasgenoten er over?

Toekomst oriëntatie

- Zoeken naar oplossingen, niet naar oorzaken
- Vragen als: Wat wil je graag anders zien, en hoe wil je dat dit zich voordoet?
- Hoe kunnen anderen merken dat er iets is veranderd?

FILM LEERLING 1(3)

Op welk cijfer sta ik betreft het toepassen van de volgende stappen:

Stap	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Contact leggen											
De context verkennen											
Doelen stellen											
Krachtbronnen aanboren											
Complimenten geven											
Differentiatiemogelijkheden aanreiken											
Toekomstoriëntatie											
Luisteren											
Sleutelwoorden van de leerling echoën											
Open vragen											
Samenvatten van het vertelde											
Opmerken van non-verbale gedrag											
Empathie											
Focus terug brengen naar leerling											
Gebruik van stilte											
Eigen ervaring delen											
Parafraseren, kort herhalen											
Bevorderen van eigen oplossingen bedenken											

Opmerkingen: _____

FILM LEERLING 1(1)

Op welk cijfer sta ik betreft het toepassen van de volgende stappen:

Stap	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Contact leggen											
De context verkennen											
Doelen stellen											
Krachtbronnen aanboren											
Complimenten geven											
Differentiatiemogelijkheden aanreiken											
Toekomstoriëntatie											
Luisteren											
Sleutelwoorden van de leerling echoën											
Open vragen											
Samenvatten van het vertelde											
Opmerken van non-verbale gedrag											
Empathie											
Focus terug brengen naar leerling											
Gebruik van stilte											
Eigen ervaring delen											
Parafraseren, kort herhalen											
Bevorderen van eigen oplossingen bedenken											

Opmerkingen: _____

FILMLEERLING 1(2)

Op welk cijfer sta ik betreft het toepassen van de volgende stappen:

Stap	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Contact leggen											
De context verkennen											
Doelen stellen											
Krachtbronnen aanboren											
Complimenten geven											
Differentiatiemogelijkheden aanreiken											
Toekomstoriëntatie											
Luisteren											
Sleutelwoorden van de leerling echoën											
Open vragen											
Samenvatten van het vertelde											
Opmerken van non-verbale gedrag											
Empathie											
Focus terug brengen naar leerling											
Gebruik van stilte											
Eigen ervaring delen											
Parafraseren, kort herhalen											
Bevorderen van eigen oplossingen bedenken											

Opmerkingen: _____

FILM LEERLING 2 (3)

Op welk cijfer sta ik betreft het toepassen van de volgende stappen:

Stap	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Contact leggen											
De context verkennen											
Doelen stellen											
Krachtbronnen aanboren											
Complimenten geven											
Differentiatiemogelijkheden aanreiken											
Toekomstoriëntatie											
Luisteren											
Sleutelwoorden van de leerling echoën											
Open vragen											
Samenvatten van het vertelde											
Opmerken van non-verbale gedrag											
Empathie											
Focus terug brengen naar leerling											
Gebruik van stilte											
Eigen ervaring delen											
Parafraseren, kort herhalen											
Bevorderen van eigen oplossingen bedenken											

Opmerkingen: _____

FILMLEERLING 2(2)

Op welk cijfer sta ik betreft het toepassen van de volgende stappen:

Stap	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Contact leggen											
De context verkennen											
Doelen stellen											
Krachtbronnen aanboren											
Complimenten geven											
Differentiatiemogelijkheden aanreiken											
Toekomstoriëntatie											
Luisteren											
Sleutelwoorden van de leerling echoën											
Open vragen											
Samenvatten van het vertelde											
Opmerken van non-verbale gedrag											
Empathie											
Focus terug brengen naar leerling											
Gebruik van stilte											
Eigen ervaring delen											
Parafraseren, kort herhalen											
Bevorderen van eigen oplossingen bedenken											

Opmerkingen: _____

FILMLEERLING 2(1)

Op welk cijfer sta ik betreft het toepassen van de volgende stappen:

Stap	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Contact leggen											
De context verkennen											
Doelen stellen											
Krachtbronnen aanboren											
Complimenten geven											
Differentiatiemogelijkheden aanreiken											
Toekomstoriëntatie											
Luisteren											
Sleutelwoorden van de leerling echoën											
Open vragen											
Samenvatten van het vertelde											
Opmerken van non-verbale gedrag											
Empathie											
Focus terug brengen naar leerling											
Gebruik van stilte											
Eigen ervaring delen											
Parafraseren, kort herhalen											
Bevorderen van eigen oplossingen bedenken											

Opmerkingen: _____

BIJLAGE 8 ZEVENSTAPPENDANS (CAUFFMAN & VAN DIJK, 2011)

Hieronder beschrijf ik de zeven stappen vertaald naar het werken met praktijkschoolleerlingen.

Contact leggen:

- Stemgebruik is vriendelijk
- Instemmende geluiden maken
- Vraag de leerling iets wat hem of haar bezig houdt zodat deze begint te praten
- Breek het “sociale ijs”

Context verkennen/verhelderen:

- Verdiep je in de achtergrond van de leerling, wie spelen een rol voor de leerling
- Handelen van leerling of jezelf benoemen
- Herhalen
- Samenvatten
- Probeer de leerling in te schatten

Doelen stellen:

- Afstemmen
- Aansturen (evt. corrigeren in beperkte mate)
- Vragen naar “Wat hoop jij aan het einde van het gesprek te hebben bereikt?”
- Doorvragen als het hierboven beschrevene niet duidelijk is
- Krachtbronnen aanboren:
- Zoeken bij de leerling naar wat hij al goed doet
- Complimenten zijn hier belangrijk

Complimenten geven:

- De coach geeft complimenten, zowel direct als indirect
- Je kunt ook de leerling uitlokken zichzelf een direct of indirect compliment te geven

Differentiatiemogelijkheden aanreiken:

- Als een leerling erg in het negatieve blijft hangen, vraag dan bijvoorbeeld “Wanneer ging het een klein beetje beter dan nu?”
- “Hoe denken je ouders/ mentor of klasgenoten er over?”
- Gebruik van de schaalvraag. Vaak wordt een tien-puntsschaal gebruikt waarbij 0 staat voor de ‘ergste situatie’ en de 10 voor ‘alles goed’. De leerling geeft aan waar hij nu staat en waar hij naar toe wil. Hier kun je goed op doorvragen zodat je helder krijgt wat de leerling onder dat cijfer verstaat.

Toekomst oriëntatie:

- Zoeken naar oplossingen, niet naar oorzaken
- Vragen als: “Wat wil je graag anders zien, en hoe wil je dat dit zich voordoet?”
- Hoe kunnen anderen merken dat er iets is veranderd? Hier kun je gebruik maken van de wondervraag. “Stel er gebeurt vannacht een wonder en alle problemen zijn opgelost, waar merk je dit aan? Waar merken je ouders/ leraren dat aan?”