

Mijn Plan

Uitgaan van oplossingen



Een onderzoek naar de invloed van oplossingsgericht werken op het leerproces,
competentiebeleving en zelfbeeld bij leerlingen

Master Special Educational Needs (M-SEN)

Leerroute Remedial Teaching

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Tilburg

Begeleid door: Mevr. Marleen van den Engel MA

Auteur: Paula van Hommelen

Studentnummer: 2107392

Datum: juni 2010

Mijn Plan

Uitgaan van oplossingen

Een onderzoek naar de invloed van oplossingsgericht werken op het leerproces, competentiebeleving en zelfbeeld bij leerlingen

Wees Meester en Vormgever van Jezelf *F. Nietzsche*

Inhoud

Samenvatting	5
Inleiding.....	7
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.....	11
1.1 Aanleiding.....	11
1.2 Doelstelling van het onderzoek.....	12
1.2.1 Verwachtingen.....	12
1.3 Doelstelling in het onderzoek	13
1.4 Onderzoeksvragen en deelvragen	13
1.5 Huidige situatie en gewenste situatie.....	14
1.6 Hoever denk ik te komen	14
1.7 Wat is er al bekend	14
1.8 Beschrijving probleemverkenning.....	15
Hoofdstuk 2: Theorie.....	16
2.1 Oplossingsgericht werken.....	16
2.2 'Mijn Plan'	18
2.3 Zelfbeeld en competentiebeleving.....	19
2.4 Samenhang	20
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.....	22
3.1 Onderzoeksvorm: praktijkonderzoek	22
3.1.1 Specifieke onderzoeksvorm: individugericht onderzoek.....	22
3.2 Wijze van dataverzameling.....	22
3.3 De betrokkenen	23
3.4 Keuze en verantwoording onderzoeksinstrumenten en data-analyse.....	23
3.4.1 Literatuurstudie	24
3.4.2 CBSK.....	24

3.4.3 SVL	24
3.4.4 Video interpretatie.....	24
3.4.5 Vragenlijst	25
3.4.6 Interview	25
3.5 Triangulatie	26
3.6 Ethiek	26
Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten	27
4.1 Resultaten en analyse.....	27
4.1.1 CBSK en SVL.....	27
4.1.2 Video interpretatie.	31
4.1.3 Vragenlijst.	32
4.1.4 Interview	33
4.2 Antwoord op de onderzoeksvragen	34
5. Conclusies	36
6. Evaluatie onderzoek.....	40
6.1 Relatie conclusies en toekomst van dit onderzoeksdomein.....	40
6.2. Evaluatie van het onderzoek.....	41
Nawoord	44
Literatuurlijst.....	45
Bijlagen.....	47
Bijlage 1: Vragenlijst	
Bijlage 2: Interviewschema	
Bijlage 3 Startplannen	
Bijlage 4: Resultaten Schoolvragen Lijst	
Bijlage 5: Observatie via video-interpretatie	
Bijlage 6: Waardering vooruitgang	
Bijlage 7: Verwerking vragenlijst	

Samenvatting

In dit onderzoek staat het oplossingsgericht werken en de invloed hiervan op het leerproces, de competentiebeleving en het zelfbeeld bij leerlingen in het basisonderwijs centraal. Ik vroeg mezelf af of individuele begeleiding op oplossingsgerichte wijze zou kunnen bijdragen aan een positieve competentiebeleving, of leerlingen wel in staat zijn om hun eigen leerproces vorm te geven en wat dat met hen doet. Vanuit het gegeven dat er gewerkt zou worden met individuele handelingsplannen en om resultaten onderling te kunnen vergelijken is gekozen voor drie leerlingen. De verwachting was dat deze werkwijze een positieve invloed zou kunnen hebben op de competentiebeleving en het zelfbeeld. Hiernaast wilde ik met dit onderzoek mijn collega's meer bewust maken van het belang van uitgaan van oplossingen bij het begeleiden van leerprocessen door de kwaliteiten en talenten van leerlingen te benutten.

Uitgaande van de visie dat betrokkenheid bij het eigen leerproces bij leerlingen leidt tot een grotere competentiebeleving is de onderzoeksvraag ontstaan: *Welke invloed heeft het oplossingsgericht werken volgens 'Mijn Plan' op de competentiebeleving en het zelfbeeld bij leerlingen van groep zes en zijn zij in staat om hun eigen leerproces vorm te geven?*

In de literatuur is de achtergrond van oplossingsgericht werken onderzocht (Måhlberg en Sjöblom, 2008; Visser, 2008; Bannink, 2007 en Hooiveld, 2009), wat oplossingsgericht werken inhoudt (Furman, 2007; Cauffman en van Dijk, 2009 en Kok, 2003) en dat het bij het voeren van oplossingsgerichte gesprekken van belang is uit te gaan van wat al wel goed gaat (Bannink, 2007; Måhlberg en Sjöblom, 2008 en Berg en Steiner, 2003). Hiernaast is bestudeerd wat competentiebeleving en zelfbeeld, inhoudt en wat dit betekent voor leerlingen van ongeveer 10 jaar (Alblas, Heinstra en van de Sande, 2001; Veerman & Swennenhuis, 1997). Tenslotte is de achtergrond en methodiek van 'Mijn Plan' onderzocht die gebruikt zou worden als leidraad voor het vastleggen van de afspraken. 'Mijn Plan' is een oplossingsgerichte methodiek, gebruikt bij het werken met handelingsplannen, die uitgaat van de

vaardigheden die een leerling kan ontwikkelen om een zelf omschreven doel te bereiken.

Het onderzoek is gestart met een nulmeting om de beginsituatie van de competentiebeleving en het zelfbeeld van de leerlingen op dat moment vast te stellen. Vervolgens is met elke betrokken leerling het eerste oplossingsgerichte gesprek gevoerd aan de hand van 'Mijn Plan'. Om de twee weken is er met de leerlingen een oplossingsgericht gesprek gevoerd, waarbij de competenties en kwaliteiten van de leerlingen centraal stonden. Deze gesprekken met de leerlingen werden opgenomen op beeldmateriaal om deze kwalitatief te kunnen interpreteren. Na acht weken begeleiding in de klas van de individuele plannen heeft een eindmeting plaatsgevonden. Om de ervaringen en belevingen van de leerlingen met het werken met 'Mijn Plan' kwalitatief te kunnen interpreteren is hen een vragenlijst voorgelegd. Door een interview met de duoleerkracht heb ik triangulatie kunnen toepassen in de kwalitatieve analyse van het oplossingsgericht begeleiden van de leerlingen.

Er kan geconcludeerd worden dat het oplossingsgericht begeleiden van leerlingen een positieve invloed heeft gehad op de competentiebeleving en het zelfbeeld van deze leerlingen uit groep zes en dat zij in staat zijn hun eigen leerproces vorm te geven. De resultaten zijn in overeenstemming met wat in de literatuur onderzocht is en de diverse data laten per leerling een overeenkomstig beeld zien. Het onderzoek heeft ertoe bijgedragen dat leerkrachten op deze school bewuster omgaan met de kwaliteiten en talenten van leerlingen en de oplossingsgerichte werkwijze hanteren bij het begeleiden van individuele en groepsprocessen. Mijn aanbeveling is om in te zetten op de begeleiding van leerkrachten bij het oplossingsgericht werken met leerlingen. Dit zou aanleiding kunnen zijn voor een vervolgonderzoek.

Inleiding

Wie ben ik

Mijn naam is Paula van Hommelen en ik ben dit jaar 50 jaar geworden. Dit jaar is het 30 jaar geleden dat ik afstudeerde aan de Pedagogische Academie, Sint Stanislaus te Tilburg. In die tijd lagen de baantjes in het onderwijs niet voor het oprapen en dus was ik erg blij dat ik direct aan de slag kon op een basisschool in Oisterwijk. Ik kreeg er geen klas, maar kreeg als taak om leerlingen die moeite hadden met lezen, rekenen en spelling te begeleiden, individueel of met een klein groepje. Dit was mijn eerste ervaring met Remedial Teaching, al geloof ik niet dat we dat destijds ook al zo noemden. Omdat het een kleine basisschool was, ik er fulltime werkte en ik tijd over had, ging ik projecten ontwikkelen rondom thema's die ik samen met de leerkrachten bedacht.

Nadat deze baan na een jaar ophield te bestaan, ging ik invallen op een school voor Moeilijk Lerende Kinderen (MLK) in Tilburg. Na enkele maanden invalwerk kreeg ik hier een parttime baan. Omdat ik toch tijd genoeg had en het eigenlijk ook gewenst was, ben ik de opleiding voor Speciaal Onderwijs gaan volgen. Op deze school heb ik vervolgens 17 jaar gewerkt. Ik heb er als groepsleerkracht gewerkt, als Remedial Teacher en als leerkracht voor textiele werkvormen, een afwisselend gebeuren dus. Het was een plezierige tijd, maar na 17 jaar vond ik het tijd voor een nieuwe uitdaging.

Ik werd aangenomen op de school waar ik nu nog steeds werk, een basisschool in Tilburg op bijzonder neutrale grondslag. Op deze school werk ik inmiddels alweer bijna twaalf jaar, de eerste jaren als leerkracht van groep drie, twee jaar als leerkracht in groep vijf en nu voor het eerste jaar in groep zes.

Terugkijkend op mijn carrière in het onderwijs, moet ik constateren dat ik steeds op zoek ben geweest naar uitdagingen om mezelf te blijven ontwikkelen. Het zit niet in mijn aard om achterover te leunen en stil te staan, ik heb behoefte aan beweging en vooruitgang, ook letterlijk. Ik heb vele cursussen en nascholingen gevolgd op didactisch, sociaal-emotioneel en creatief gebied en ben mede hierdoor de persoon geworden die ik nu ben. Ik heb me altijd aangetrokken gevoeld tot leerlingen die

extra aandacht nodig hebben, zowel op het gebied van de cognitieve als op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Deze leerlingen maken iets in mij wakker, raken een gevoelige snaar die ik niet kan negeren. In mijn praktijk kom ik dagelijks in aanraking met leerlingen die op een van deze ontwikkelingsgebieden aandacht nodig hebben.

De laatste jaren word ik me er steeds meer van bewust dat ik kennis tekort kom als het gaat om interventies plegen wanneer een leerling dreigt uit te vallen op cognitief gebied. Ik wil adequater en sneller kunnen handelen, zodat een achterstand voorkomen wordt. Hiervoor heb ik meer kennis nodig van interventiemethoden en materialen, maar ook meer inzicht in leerlijnen van de diverse vakgebieden. Deze bewustwording geeft me steeds meer een gevoel van onmacht en heeft me doen besluiten met de opleiding Master Special Educational Needs (M-SEN) afstudeerrichting Remedial Teaching te starten.

Deze opleiding heeft me inmiddels al heel veel nieuwe kennis opgeleverd, die ik dankbaar inzet in mijn dagelijks werk. Ik verwonder me opnieuw over leerlingen, hun ontwikkeling en leerproces, hun enthousiasme en puur zijn en dit draagt bij aan een persoonlijke ontwikkeling die ik niet meer voor mogelijk had gehouden.

Waarom kies ik voor dit onderzoek?

In het kader van deze opleiding voer ik een onderzoek uit, waarbij ik gekozen heb voor een onderwerp dat mij het meest gegrepen heeft het afgelopen half jaar, namelijk het oplossingsgericht werken. Een bijzondere samenloop van omstandigheden, namelijk een ontwikkeling op schoolniveau en de kennismaking met oplossingsgericht werken op de opleiding heeft hierbij een motiverende rol gespeeld.

Bij het oplossingsgericht werken in het onderwijs gaat het erom dat de leerkracht samen met de leerling oplossingen creëert, waarbij de individuele doelen en mogelijkheden van die leerling het uitgangspunt zijn (Måhlberg en Sjöblom, 2008).

Een leerling leert op deze manier zijn eigen leerproces vormgeven.

Het lijkt zo eenvoudig en vanzelfsprekend om bij de begeleiding van leerlingen uit te gaan van de leerling zelf en om aan te sluiten bij zijn eigen ontwikkelingskracht. Helaas laat de praktijk vaak zien dat dit juist niet gebeurt. De leerling is vaak

onderwerp van onderzoek en interventie methoden, maar heeft tegelijkertijd in de hele gang van zaken nauwelijks inbreng en invloed. Toch is het voor de effectiviteit van de hulp van belang om de beleving van de leerling centraal te stellen. Hij is immers zelf deskundig als het gaat over de eigen beleving van probleemsituaties en het zelf aandragen van oplossingen.

Met leerlingen wordt niet altijd juist gecommuniceerd over het hoe en waarom van hun handelingsplan. Ze begrijpen niet waartoe de extra oefening zal leiden, wat kunnen ze straks wel wat ze nu nog niet kunnen. Wanneer er onvoldoende met de leerling wordt gesproken en overlegd over het doel en de invulling van het handelingsplan en hun eigen rol daarin heeft het plan voor hen weinig of geen betekenis (van Muijen, 2009).

In dit onderzoek vraag ik me af of een leerling actief betrokken kan zijn bij het opstellen, uitvoeren en evalueren van het handelingsplan. Ziet hij het nut en het doel ervan in? Doet dat iets met hem en wat dan? Voelt hij zich meer betrokken en kan hij op zijn leerproces reflecteren?

Waar en met wie voer ik het onderzoek uit?

Ik voer mijn onderzoek uit op een reguliere basisschool op bijzonder neutrale grondslag in Tilburg. Dit houdt in dat in principe leerlingen vanuit allerlei religieuze, culturele en maatschappelijke achtergronden welkom zijn en dat iedereen gelijkwaardig is. Deze school bestaat uit 29 groepen.

Mijn onderzoek richt zich op drie leerlingen uit groep zes, de groep waarvan ik een van de twee leerkrachten ben.

Wat wil ik bereiken met dit onderzoek?

Er zijn een aantal doelstellingen die ik met dit onderzoek hoop te bereiken.

Ten eerste streef ik ernaar positieve antwoorden te krijgen op mijn onderzoeksvragen. Deze richten zich op de invloed die de oplossingsgerichte werkwijze, zoals gehanteerd wordt, zou kunnen hebben op het zelfbeeld en de competentiebeleving van leerlingen, alsmede op het gegeven of leerlingen van groep zes van de basisschool wel in staat zijn om hun eigen leerproces mee vorm te geven en wat dat dan met hen doet.

Ten tweede streef ik ernaar dat ik door dit onderzoek mijn collega's bewust kan maken van het belang van het uitgaan van oplossingen bij het begeleiden van leerprocessen en gebruik te maken van kwaliteiten en talenten van leerlingen.

Wat is de betekenis van dit onderzoek voor mij, voor de praktijk en voor de theorie?

Dit onderzoek betekent voor mij een bijdrage aan mijn professionele ontwikkeling.

Ik streef ernaar door een onderzoekende houding aan te nemen nieuwe dimensies in mezelf te ontdekken die zullen leiden tot hernieuwde inzichten.

Door het uitvoeren van dit praktijkonderzoek streef ik ernaar kennis en ervaring te verkrijgen over oplossingsgericht werken in het onderwijs, alsmede de invloed die de bijbehorende gespreksmethodiek heeft op leerlingen en collega's.

Ik streef ernaar met dit onderzoek ook een bijdrage te kunnen leveren aan het ontwikkelingsproces dat op mijn school gaande is ten aanzien van de visie die we als school willen uitdragen, namelijk een school die uitgaat van de kwaliteiten en talenten van leerlingen.

Een aantal jaren geleden is gekozen voor Ontwikkelingsgericht Onderwijs voor de onderbouw en Coöperatief Leren voor de midden- en bovenbouw. Hierbij wordt gebruik gemaakt van werkvormen die leerlingen uitdagen betrokken te zijn bij hun leerproces. Het oplossingsgericht werken bij het opstellen, uitvoeren en evalueren van handelingsplannen ligt in het verlengde hiervan.

Dit praktijkonderzoek maakt ook deel uit van een onderzoek op een hoger niveau, namelijk een onderzoek naar het leerkrachtgedrag bij het hanteren van deze wijze van werken. In dit licht kunnen de bevindingen van dit onderzoek bijdragen aan een ontwikkeling die niet alleen binnen mijn school van belang is, maar wellicht ook voor meerdere scholen binnen ons bestuur en daarbuiten.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding

Twee jaar geleden kwam ik via mijn intern begeleider (IB-er) in aanraking met een manier van handelingsplannen maken die gebaseerd was op het oplossingsgericht werken met leerlingen. Het uitgangspunt hierbij is dat de aandacht uitgaat naar het oplossen van een probleem door het leren van vaardigheden en het visualiseren van de gewenste situatie (Furman, 2007). Het plan was een zelf geconstrueerd concept, gebaseerd op wat de IB-er in de literatuur tegen kwam over oplossingsgericht werken. Omdat ik op dat moment een leerling in de klas had die wat betreft gedrag niet goed reageerde op de handelingsplannen die ik opstelde en om een andere aanpak vroeg dan ik gewend was, mocht ik zijn idee uitproberen. Helaas moet ik achteraf constateren dat ik meer gericht was op het oplossen van mijn probleem, een minder ongeïnteresseerde leerling in de klas te zien. Ik had nog te weinig zicht op mijn eigen aandeel om deze leerling ook werkelijk verder te helpen, was nog onbekwaam in het handelen vanuit een nieuw gezichtspunt.

Sinds die tijd heb ik me steeds afgevraagd hoe ik dat concreet zou kunnen verbeteren, maar veel verder kwam ik niet.

Tot nu toe.

Dit schooljaar willen wij ons op school specifiek richten op het opstellen en uitvoeren van handelingsplannen op een oplossingsgerichte wijze, volgens het model dat de IB-er zelf heeft ontwikkeld. Dit heeft de naam 'Mijn Plan' gekregen. De leerkrachten van de bovenbouw kregen de opdracht om middels een oplossingsgericht gesprek samen met een leerling zijn eigen plan op te stellen en dit uit te voeren. Volgens een format worden, aan de hand van dat gesprek, voor de leerling zijn afspraken en vaardigheden vastgelegd. Tegelijkertijd worden hieraan studiedagen gekoppeld om ook vanuit de theorie duidelijkheid te krijgen op deze werkwijze om het proces bij de leerkrachten te begeleiden.

Vanaf het eerste moment dat hieraan aandacht werd besteed, was ik erg gemotiveerd en geïnspireerd om hier daadwerkelijk mee aan de slag te gaan. Hiernaar was ik op zoek. Dit was voor mij een kans om werkelijk meer vanuit het leerling te kunnen werken. Ook was ik net begonnen met de opleiding Master Special

Educational Needs (M-SEN) afstudeerrichting Remedial Teaching, had hier kennis gemaakt met deze vorm van gespreksvoering en mijn belangstelling was gewekt. Om hier nu ook echt actief aan te gaan werken, heb ik me direct aangemeld als vrijwilliger. Dit houdt in dat het proces dat ik met mijn leerling doorloop, gefilmd en besproken wordt als onderdeel van het ontwikkelingsproces in deze op school.

Parallel aan deze ontwikkeling op school is een samenwerking opgestart met een OSO docent, die het leerkrachtgedrag gaat onderzoeken bij de uitvoering van 'Mijn Plan'. In het kader van mijn onderzoek is dit laatste van minder belang, ik richt me in dit onderzoek op de invloed van oplossingsgericht werken op de leerling. Hoe ervaart een leerling deze manier van werken? Is hij in staat om zijn eigen leerproces vorm te geven, kan hij reflecteren op zijn manier van leren en is hij in staat aan te geven wat wel en niet werkt, wie of wat hem hierbij kan helpen? En wat doet dat bij hem, voelt hij zich meer betrokken bij zijn leerproces, wat doet dat met zijn competentiebeleving en zelfbeeld en draagt dit proces, deze manier van werken wezenlijk iets bij aan het doel wat we voor ogen hebben?

Dit is dan ook de aanleiding voor mijn onderzoek: hoe ervaren leerlingen de oplossingsgerichte manier van werken volgens "Mijn Plan"?

1.2 Doelstelling van het onderzoek

Ik wil gaan onderzoeken of door het toepassen van een oplossingsgerichte methodiek volgens 'Mijn Plan' de competentiebeleving bij drie leerlingen van groep 6 positief beïnvloed wordt en of zij in staat zijn hun eigen leerproces vorm te geven.

Ik verwacht te bereiken dat een positieve competentiebeleving een positief effect heeft op het zelfbeeld, hetgeen ik in de toekomst terug hoop te zien in de leerresultaten.

1.2.1 Verwachtingen

Ik verwacht dat de leerlingen in staat zijn hun eigen leerproces vorm te geven en hier positief over zullen zijn. Tevens verwacht ik met dit onderzoek een bijdrage te kunnen leveren aan het ontwikkelingsproces dat op mijn school gaande is ten aanzien van de visie die we als school willen uitdragen.

1.3 Doelstelling in het onderzoek

Welke invloed heeft het oplossingsgericht werken volgens 'Mijn Plan' op de competentiebeleving en het zelfbeeld bij leerlingen van groep zes en zijn zij in staat om hun eigen leerproces vorm te geven?

1.4 Onderzoeksvragen en deelvragen

De volgende onderzoeksvragen en deelvragen wil ik graag beantwoorden:

1. Welke invloed heeft het oplossingsgericht werken volgens 'Mijn Plan' op de competentiebeleving van leerlingen?
 - Wat is oplossingsgericht werken?
 - Welke uitgangspunten zijn hiervan bekend?
 - Waar komt oplossingsgericht werken vandaan?
 - Waaruit bestaat een oplossingsgericht gesprek?
 - Wat is competentiebeleving?
 - Uit welke aspecten bestaat dit?
 - Welk gedrag zien we dan?
 - Wat is 'Mijn Plan'?
 - Wat is de doelstelling van 'Mijn Plan'?
2. Welke invloed heeft het oplossingsgericht werken volgens 'Mijn Plan' op het zelfbeeld van leerlingen?
 - Wat wordt bedoeld met het zelfbeeld?
 - Wat is de relatie met competentiebeleving?
 - Hoe is het zelfbeeld van een leerling uit groep 6?
3. Zijn leerlingen in groep zes van de basisschool in staat hun eigen leerproces vorm te geven volgens 'Mijn Plan'?
 - Kunnen leerlingen vaardigheden benoemen die zij nog moeten leren en hieruit een doel formuleren?
 - Kunnen zij zelf manieren bedenken om hun vaardigheden te leren?
 - Kunnen zij zelf aangeven wie of wat hen daarbij kan helpen?
 - Kunnen zij aangeven wat wel en wat niet werkt en hierdoor op hun leerproces reflecteren?

1.5 Huidige situatie en gewenste situatie

In de huidige situatie wordt bij de leerling een hiaat in het leerproces gesignaleerd dat aandacht nodig heeft. Hiervoor wordt een handelingsplan opgesteld, uitgevoerd en geëvalueerd. Er wordt geen rekening gehouden met de eigen inbreng van leerlingen om het doel te bereiken. Deze situatie is onbevredigend en niet in evenwicht met de doelstellingen van passend onderwijs, waarbij het gaat om het centraal stellen van de leerling.

De gewenste situatie is dat ik als leerkracht een meer oplossingsgerichte aanpak hanteer bij het opstellen, uitvoeren en evalueren van handelingsplannen en de leerling als uitgangspunt neem. Leren is namelijk niet slechts een cognitief gebeuren, maar het houdt ook in dat leerlingen zelf verantwoordelijkheid kunnen en mogen nemen in de te leren vaardigheden.

1.6 Hoever denk ik te komen

Ik verwacht dat het werken met 'Mijn Plan' zal bijdragen aan het verhogen van de competentiebeleving en de ontwikkeling van een positief zelfbeeld bij de leerlingen. Tevens verwacht ik dat zij in staat zijn om hun eigen leerproces mee vorm te geven, echter, leerlingen zijn dit niet gewend en zullen hierin moeten groeien. Ik ben blij met kleine positieve veranderingen, zoals kunnen meedenken over oplossingen, kunnen aangeven wat ze hebben geleerd en wat dat met hen doet.

Ook voor mijzelf betekent dit een ontwikkelingsproces in het anders leren kijken naar en handelen met leerlingen.

1.7 Wat is er al bekend

De relatie tussen oplossingsgericht werken en de invloed hiervan op het zelfbeeld en de competentiebeleving, wordt in de literatuur al wel genoemd. Bij de oplossingsgerichte benadering wordt gewerkt aan een positieve relatie tussen de leerling en zijn begeleider, waarbij de laatste respect heeft voor de leerling en zijn ontwikkeling. Door deze positieve houding en benadering van capaciteiten en competenties van leerlingen wordt het zelfvertrouwen versterkt, er wordt uitgegaan van wat goed gaat. *“Aangezien het zelfbeeld van de leerling grotendeels afhangt van hoe hij zijn eigen capaciteiten ziet, is het essentieel om ons te richten op het positieve daarin.”* (Måhlberg en Sjöblom, 2008, p. 55).

1.8 Beschrijving probleemverkenning

Om tot goede onderzoeksvragen te komen, ben ik eerst gaan onderzoeken wat de huidige situatie is, welke ontwikkeling ik al doormak in het werken met 'Mijn Plan' en welke vragen hierdoor bij mij opkwamen. Deze vragen heb ik trachten te concretiseren door literatuur te verkennen.

Hoofdstuk 2: Theorie

In dit hoofdstuk wordt onderzocht wat oplossingsgericht werken inhoudt, welke ontwikkelingen hierop van invloed zijn geweest en wat oplossingsgerichte gespreksvoering inhoudt. Vervolgens wordt de achtergrond en doelstelling beschreven van 'Mijn Plan'. In dit hoofdstuk worden tevens de begrippen zelfbeeld en competentiebeleving en hun samenhang onderzocht.

Tenslotte wordt de opgedane kennis van het voorgaande met elkaar verbonden.

2.1 Oplossingsgericht werken

Het oplossingsgericht werken vindt zijn oorsprong in de psychotherapie. Halverwege de vorige eeuw waren psychotherapeuten ontevreden over de traditionele opvattingen dat psychotherapie zich diende te richten op de oorzaken van problemen. Men ging op zoek naar een manier om de therapie korter en doelgerichter te maken. Hieruit ontstond de Korte Oplossingsgerichte Therapie in Het Centrum voor Korte Gezinstherapie, in Milwaukee, Wisconsin. Deze therapie, ontwikkeld door Steve de Shazer en Insoo Kim Berg is geïnspireerd op het werk van Bateson en Erickson (Måhlberg en Sjöblom, 2008).

De antropoloog Bateson ging ervan uit dat de sociale omgeving waarin mensen verkeren grote invloed heeft op het krijgen en oplossen van problemen (Visser, 2008). Door video opnames te analyseren van beroemde therapeuten zoals Erickson, die vernieuwende therapeutische inzichten uitvoerde in zijn sessies met cliënten, ontstond het Mental Research Institute. Hieruit ontstond later het centrum voor Korte Gezinstherapie (Visser, 2008). De psychiater Erickson geloofde in de kracht van mensen om hun problemen op te lossen en maakte in zijn therapie gebruik van eigenschappen en gebeurtenissen van cliënten. Hij benadrukte de competentie van zijn cliënten en tijdens hypnose liet hij hen de gewenste situatie visualiseren (Bannink, 2007).

Ook het constructivisme als denkstroming binnen de wetenschapsfilosofie heeft een bijdrage geleverd aan de ontwikkeling van het oplossingsgericht denken. Het constructivisme veronderstelt dat ieder mens zijn eigen unieke kennis construeert, onderwijs in deze traditie is meer gericht op het actief verwerven van kennis. Meer dan overdragen en controleren gaat het hierbij om begeleiden: vragen stellen,

denken stimuleren, ontdekkingen laten doen (Hooiveld, 2009). *“Leren is niet passief overnemen, maar een activiteit van de lerende: het construeren van betekenis”* (Bolhuis, 2009, p. 25).

Bij de constructivistische opvatting over leren past ook het leerling-gestuurde onderwijs. Deze vorm stoelt op het inzicht dat eigenaarschap van eigen leren belangrijk is en dat leerlingen verstand van zichzelf hebben. De rol van de leerkracht verschuift naar begeleider en inrichter van een rijke leeromgeving (Hooiveld, 2009).

“Oplossingsgericht denken en werken is een model dat zich consequent richt op de krachten van de probleemhouder; in hem zitten de richtingaanwijzers voor alternatieve mogelijkheden en dus de oplossingen” (Cauffman en van Dijk, 2009, p. 53-54). De oplossingsgerichte benadering wordt toegepast op talrijke terreinen, zoals de psychotherapie, het bedrijfsleven, in gezinstherapieën, in coachingsettings en in toenemende mate op het gebied van zorg en onderwijs (Bannink, 2007). Het uitgangspunt is dat de aandacht uitgaat naar het oplossen van een probleem door het leren van vaardigheden en het visualiseren van de gewenste situatie (Furman, 2007). Voor het onderwijs betekent dit dat *“de nadruk komt te liggen op het actief oplossen van reële problemen”* (Kok, 2003, p.18) .

Furman (2007) heeft met zijn methode ‘Kids’ Skills’ een oplossingsgerichte methode ontwikkeld die gericht is op het samenwerken met leerlingen bij het oplossen van emotionele en gedragsproblemen. Kids’ Skills is gebaseerd op het idee dat leerlingen eigenlijk geen problemen hebben, alleen vaardigheden die zij nog niet hebben geleerd. Het vertalen van een probleem in een vaardigheid is een constructieve, op samenwerking gerichte manier om problemen aan te pakken (Furman, 2007).

2.1.1 Oplossingsgerichte gespreksvoering

Bij de oplossingsgerichte benadering hoort een oplossingsgerichte gespreksvoering, omdat deze zich voltrekt in de interactie. Deze gespreksvoering is ontstaan uit het sociaal constructivisme, waarvan de psycholoog Vygotsky een van de grondleggers was. Hij werd beïnvloed door de vroege werken van Piaget. (Natuurlijk Leren, 2010). Het sociaal constructivisme is een leertheorie die ervan uitgaat dat mensen zelf betekenis verlenen aan hun omgeving en dat sociale processen hierbij een grote rol spelen (StibCO, 2010). *“Deze theorie stelt dat het idee van het individu over wat echt is – inclusief het idee over de aard van zijn problemen, competenties en mogelijke oplossingen – in het leven geconstrueerd wordt in de communicatie met anderen”*

(Bannink, 2007, p. 27). Vanuit dit perspectief wordt nagegaan hoe in een onderwijsleersituatie de gesprekken tussen leerkracht en leerling kunnen bijdragen aan de creatie van een nieuwe werkelijkheid voor de leerling. Door een oplossingsgericht gesprek over de gewenste toekomst vinden verschuivingen plaats in de waarneming en omschrijving van de werkelijkheid. De oplossingsgerichte vragen zijn gericht op het nadenken van de leerling over hoe zijn toekomst er uit zou kunnen zien en welke stappen hij hiervoor moet zetten (Bannink, 2007). Måhlberg en Sjöblom (2008) gaan uit van vier stappen waarbij de leerkracht de leerling kan begeleiden in het bedenken van een oplossing. Bij de eerste stap helpt de leerkracht de leerling zich voor te stellen hoe het zal zijn als zijn probleem verdwenen is, wat er concreet veranderd is. Hiervoor wordt de Wondervraag¹ gesteld. Bij de tweede stap tracht de leerkracht helder te krijgen wat de leerling zelf al ondernomen heeft om zijn doel te bereiken, wie of wat hem daarbij geholpen heeft en hoe dat aanvoelt voor de leerling. Hierdoor wordt het doel concreter en minder ver weg. Bij de derde stap bespreekt de leerkracht met de leerling wat er nog meer nodig is en wat hij zelf kan doen om het doel te bereiken. Het doel hiervan is om de eigen mogelijkheden van de leerling te benadrukken en uit te gaan van wat hij zelf al kan. Hierbij kan de Schaalvraag² ingezet worden. De vierde stap bestaat uit het op een positieve manier feedback geven op de dingen die de leerling al goed doet, hierdoor blijft hij op de toekomst gericht.

2.2 'Mijn Plan'

'Mijn Plan' is een oplossingsgerichte methodiek die uitgaat van de vaardigheden die een leerling kan ontwikkelen om een zelf omschreven doel te bereiken. De doelstelling van 'Mijn Plan' is vanuit het voeren van een oplossingsgericht gesprek met de leerling te komen tot een handelingsplan waarbij de leerling zijn eigen leerproces vorm geeft (van Muijen, 2009).

In 'Mijn Plan' wordt gebruik gemaakt van een oplossingsgerichte benadering om een probleem om te zetten in een vaardigheid die geleerd moet worden. In de gesprekken die gevoerd worden, wordt gebruik gemaakt van de diverse vragen zoals

¹ De wondervraag is een toekomstgerichte vraag, door middel van de wondervraag kan de leerling visualiseren hoe zijn toekomst eruit ziet wanneer het probleem is opgelost (Berg & Steiner, 2003).

² De schaalvraag is een vraag die als hulpmiddel gebruikt kan worden om doelen en een plan van aanpak te maken. Op een schaal van 0 tot 10 kan men aangeven op welk niveau men op een bepaald moment zit (Berg & Steiner, 2003).

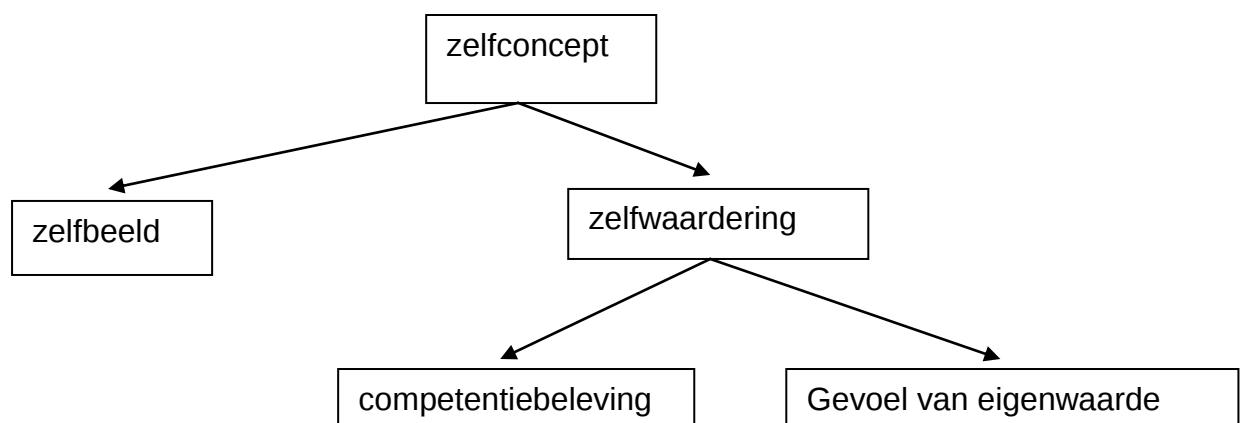
Berg en Steiner (2003) ze beschrijven, zoals de schaalvraag, de wondervraag, de uitzonderingsvraag en de copingvraag³.

2.3 Zelfbeeld en competentiebeleving

Onder zelfbeeld verstaan we *'het beeld waarin het individu de volgens hemzelf kenmerkende hoedanigheden van de eigen persoon samenbrengt'* (Van der Werf in Alblas, Heinstra en van de Sande, 2001, p. 53). Het zelfbeeld ontwikkelt zich naarmate een leerling zich leert onderscheiden van zijn sociale omgeving, het reflecteert de verhouding tot deze sociale omgeving.

Zelfbeeld vormt samen met zelfwaardering het zelfconcept.

'Het zelfbeeld bestaat niet alleen uit kennis van eigenschappen, maar bevat ook de waarderingen daarvan' (Alblas, Heinstra en van de Sande, 2001, p. 56). Met andere woorden, een positieve waardering voor je eigenschappen levert een positieve zelfwaardering op.



Figuur 1: schematische voorstelling van de begrippen (Thijssen, 2008)

Harters werk (1985, in Veerman & Swennenhuis, 1997) heeft bijgedragen aan theorievorming met betrekking tot de ontwikkeling van zelfwaardering van leerlingen. In een van haar onderzoeken toonde zij de relatie aan tussen de beoordeling van het eigen functioneren in specifieke domeinen, de competentiebeleving, en het meer globale gevoel van eigenwaarde.

³ De copingvraag is een vraag naar reeds aanwezige competenties (Berg &Steiner,2003).

‘Een zelfbeeld heeft namelijk veel te maken met competentie, met het gevoel dat eigen handelen ertoe doet, dat je greep hebt op de situaties waarin je gewoonlijk verkeert en adequaat kunt inspelen op eisen die in het leven dat je leidt aan je worden gesteld’ (Kohnstamm (b), 2002 p. 93).

Competentiebeleving is te omschrijven als het gevoel ergens goed in te zijn. Hierbij wordt het eigen functioneren op verschillende gebieden, ofwel domeinen beoordeeld. Groei in competentiebeleving is niet evenredig verdeeld over cognitieve, sociale en lichamelijke domeinen, is sterk afhankelijk van succesbelevingen, van de reacties van volwassenen daarop en de mate van uitdaging kunnen voelen. Deze factoren beïnvloeden elkaar voortdurend, hierdoor ontstaat een competentiepatroon dat het leerling typeert. (Kohnstamm (a), 2002).

De ontwikkeling van het zelfconcept verloopt in fasen, waarbij sommige domeinen in elke fase van belang zijn, maar andere meer specifiek voor een bepaalde leeftijdsperiode. Voor een leerling van ongeveer 10 jaar betekent dit dat de domeinen schoolvaardigheden, sportieve vaardigheden, fysieke verschijning en sociale acceptatie van belang zijn en dat het leerling zichzelf als een persoon kan zien en dit ook onder woorden kan brengen. Er blijkt wel een verschil te bestaan tussen het zelfbeeld van jongens en meisjes in deze leeftijd, waarbij meisjes een lagere inschatting hebben van zichzelf (Kohnstamm (a), 2002).

2.4 Samenhang

Door een oplossingsgerichte gesprekstechniek te hanteren en hierbij ‘Mijn Plan’ te volgen krijgt de leerling de mogelijkheid zijn eigen leerproces vorm te geven op de manier en met de middelen die hij zelf kiest, hij wordt eigenaar van zijn eigen leerproces en kan autonoom handelen. De leerling leert reflecteren over zijn leerproces, hij leert vanuit betrokkenheid en motivatie. Door op deze manier met de mogelijkheden van een leerling om te gaan, zou de competentiebeleving beïnvloedt kunnen worden en van hieruit een positiever zelfbeeld kunnen ontstaan. De leerling ervaart dat hij al veel kan, dat de leerkracht maar ook anderen om hem heen vertrouwen in hem hebben, waardoor de eigenwaarde of zelfwaardering vergroot wordt. Door het benadrukken van de competentie en capaciteiten van een leerling helpen we hem dichterbij zijn doel te komen. *‘Aangezien het zelfbeeld grotendeels*

afhangt van hoe hij zijn eigen capaciteiten ziet, is het essentieel ons te richten op het positieve daarin'. (Måhlberg en Sjöblom, 2008, p. 55).

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt de opzet van het onderzoek uiteengezet en verantwoord.

3.1 Onderzoeksvorm: praktijkonderzoek

Dit onderzoek is een praktijkonderzoek, gericht op de verbetering van mijn praktijk (Harinck, 2009). Door het uitvoeren van dit onderzoek probeer ik antwoord te krijgen op de vraag of een oplossingsgerichte methodiek volgens 'Mijn Plan' een positieve ontwikkeling stimuleert van de competentiebeleving en het zelfbeeld van leerlingen en of zij in staat zijn hun eigen leerproces mede vorm te geven aan de hand van deze methodiek.

De inzichten en resultaten die uit dit onderzoek ontstaan, kunnen een concrete opbrengst hebben en van betekenis zijn voor veranderingen in mijn eigen praktijk en voor die van mijn collega's op mijn eigen school.

3.1.1 Specifieke onderzoeksvorm: individugericht onderzoek

Dit onderzoek is een individugericht onderzoek, gericht op het handelen van mij als professional met meerdere leerlingen, waarbij de leerlingen als individuen herkenbaar blijven. Het hele onderzoeksproces wordt belicht, dit betekent dat er aandacht is voor de problematiek, voor het plan van aanpak, voor de uitvoering en voor de resultaten. De beschrijving vindt plaats aan de hand van de verzamelde gegevens (Harinck, 2009).

3.2 Wijze van dataverzameling

De waarnemingsmethodes die in dit onderzoek gekozen zijn, zijn de volgende:

Lezen. Door middel van het bestuderen van literatuur kan de theorie vergeleken worden met de ervaringen die in de praktijk worden opgedaan. Hieraan kunnen conclusies verbonden worden.

Bevragen. De leerlingen worden bevraagd middels een vragenlijst, dit om hun leerproces en hun ervaringen met deze manier van werken te evalueren.

De duoleerkracht wordt bevraagd om haar bevindingen te delen middels een interview.

Observeren. Alle gesprekken die ik met de leerlingen heb, worden opgenomen op beeldmateriaal. Door deze beelden te bekijken aan de hand van vooraf opgestelde vragen kan ik hun leerproces interpreteren.

Metten. De eventuele vooruitgang in competentiebeleving en de ontwikkeling in het zelfbeeld zal gemeten worden aan de hand van bestaande tests, namelijk de CBSK⁴ en de SVL⁵.

3.3 De betrokkenen

Mijn onderzoek richt zich op 3 leerlingen uit groep 6 van een reguliere basisschool in Tilburg, die op dit moment in aanmerking komen voor een handelingsplan. Het betreft een leerling met problemen met het automatiseren van tafels, een leerling met problemen met het automatiseren van de deeltafels en een leerling met werkhoudingproblemen. Ook ik ben betrokken bij het onderzoek, als leerkracht en begeleider van het leerproces. Dit vraagt van mij een bepaalde grondhouding. Dit houdt in dat ik zorgvuldig met de betrokkenen om ga, methodisch en systematisch te werk ga, een kritische houding aanneem, gegevens verifieer en uit de gegevens zorgvuldige conclusies trek (Harinck, 2009). Tenslotte is mijn duocollega betrokken bij de uitvoering van de handelingsplannen.

3.4 Keuze en verantwoording onderzoeksinstrumenten en data-analyse

In dit onderzoek zullen de gegevens die hieruit verkregen worden zowel kwantitatief als kwalitatief geïnterpreteerd worden, waarbij de nadruk zal liggen op de laatste vorm, aangezien het onderzoek zich richt op de kwaliteit van een werkwijze. Hierbij vormen de onderzoeksvragen het uitgangspunt.

⁴ CBSK is de Competentiebelevingsschaal voor leerlingen. en gebaseerd op de Harterschalen van Susan Harter. Het is een test voor het vaststellen van het zelfconcept van leerlingen (Veerman e.a., 1997) .

⁵ SVL is de Schoolvragenlijst en kan gebruikt worden als evaluatie-, signalerings- en adviseringsinstrument t.a.v. opvattingen en houdingen van leerlingen die van belang zijn voor het onderwijsleerproces op school (Vorst, 1990).

3.4.1 Literatuurstudie

Door middel van literatuurstudie heb ik onderzocht wat de oorsprong is van oplossingsgericht werken, hoe een oplossingsgericht gesprek is opgebouwd en hoe dit zich verhoudt tot 'Mijn Plan'. Hierdoor heb ik me een beeld kunnen vormen op welke manier ik een oplossingsgericht gesprek kan voeren en welke vragen hierbij van belang zijn. Dit verwerk ik in mijn gesprekken met de leerlingen. Ook heb ik bestudeerd wat competentiebeleving inhoudt en wat dit betekent voor het zelfbeeld. Door deze verkregen kennis te integreren heb ik een plan kunnen maken om data te verzamelen en te analyseren.

3.4.2 CBSK

Om verandering in competentiebeleving vast te stellen maak ik gebruik van de CBSK. Deze test geeft een indruk hoe een leerling zichzelf ervaart en hoe hij zijn eigen vaardigheden op een aantal relevante levensgebieden inschat, zoals schoolvaardigheden, sociale acceptatie, sportieve vaardigheden, fysieke verschijning, gedragshouding en gevoel van eigenwaarde (Veerman, 1997). De test wordt door de leerlingen ingevuld. Dit instrument gebruik ik voor de nulmeting en de eindmeting. De gegevens worden kwantitatief verwerkt in een competentie belevingsschaal, waarna kwalitatieve analyse plaatsvindt.

3.4.3 SVL

Om verandering in het zelfbeeld vast te stellen maak ik gebruik van de SVL. Deze test heeft tot doel opvattingen en houdingen van leerlingen te inventariseren die van belang zijn voor het onderwijsleerproces. De inhoud richt zich op de werkhouding, het welbevinden en het zelfvertrouwen (Vorst, 1990). De test wordt door de leerlingen ingevuld. Ook dit instrument wordt gebruikt voor een nulmeting en een eindmeting. De gegevens die de SVL oplevert worden per leerling kwantitatief verwerkt in een staafdiagram, hierna vindt kwalitatieve analyse plaats.

De gegevens van de CSBK en SVL worden vervolgens met elkaar vergeleken.

3.4.4 Video interpretatie

Per leerling worden 4 gesprekken gevoerd, steeds om de 2 weken.

Om antwoorden te kunnen formuleren op de derde onderzoeksvraag: *‘Zijn leerlingen in groep zes van de basisschool in staat hun eigen leerproces vorm te geven volgens ‘Mijn Plan?’* maak ik van alle gesprekken die ik met de leerlingen voer een beeldopname. Door deze terug te kijken en te interpreteren aan de hand van de deelvragen, verwacht ik hierop antwoorden te krijgen.

De videobeelden worden per leerling kwalitatief geanalyseerd aan de hand van de deelvragen die bij de derde onderzoeksvraag beschreven staan. Tevens worden non-verbale elementen hierin meegenomen. Hieraan kunnen conclusies verbonden worden.

3.4.5 Vragenlijst

Om inzicht te verkrijgen op de beleving van het proces bij de leerlingen en hiervan kwalitatieve gegevens te verkrijgen maak ik aan het einde van de cyclus gebruik van een vragenlijst. Hiervoor stel ik een lijst met stellingen op, die de leerlingen kunnen waarderen op een schaal van 0 tot 10.

Om de leerlingen de mogelijkheid te bieden ervaringen met ‘Mijn Plan’ in eigen woorden te omschrijven reserveer ik hiervoor ook ruimte.⁶

De gegevens die de vragenlijst oplevert worden eerst per leerling en per domein kwantitatief weergegeven in een staafdiagram. Vervolgens worden deze gegevens gekoppeld aan de concrete uitspraken en kwalitatief geïnterpreteerd.

3.4.6 Interview

Om kwalitatieve gegevens te verkrijgen van de observaties van de duoleerkracht tijdens het werken met ‘Mijn Plan’ in de klas, maak ik gebruik van een semigestructureerd interview⁷ (Harinck, 2009). Hiervoor stel ik een interviewschema op, waarin de vragen staan die ik in ieder geval wil stellen.⁸ Per vraag zal het antwoord hierop kernachtig worden weergegeven. Het verslag wordt ter goedkeuring aan de leerkracht voorgelegd, alvorens het op te nemen in de verslaglegging van dit onderzoek.

⁶ Zie bijlage 1

⁷ Bij een semigestructureerd interview is er een onderwerp en zijn er een aantal hoofdvragen. Wanneer het beter in de loop van het gesprek past, kan de volgorde van de vragen in beperkte mate worden aangepast (Harinck, 2009).

⁸ Zie bijlage 2

Alle verkregen gegevens worden in een eindconclusie vastgelegd.

3.5 Triangulatie

De triangulatie in dit onderzoek heeft betrekking op de verschillende bronnen die geraadpleegd worden om de onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden, zoals de leerlingen, de duocollega en mijzelf. Tevens heeft triangulatie betrekking op de verschillende methodes die gebruikt worden om de onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden, zoals de nulmeting en eindmeting van de CBSK en SVL, de video interpretatie, de vragenlijst en het interview.

3.6 Ethiek

De leerlingen die bij dit onderzoek betrokken zijn, hun ouders en de duoleerkracht hebben hun toestemming gegeven om aan het onderzoek deel te nemen en de resultaten die hieruit voortvloeien in dit meesterstuk te verwerken. Hierbij wordt anonimiteit gewaarborgd en worden alle gegevens vertrouwelijk behandeld. De resultaten worden met de ouders en de duoleerkracht besproken, de leerlingen ontvangen een dvd met de opgenomen gesprekken.

Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de verzamelde gegevens beschreven en geanalyseerd. Het hoofdstuk wordt afgesloten met de antwoorden op de onderzoeksvragen.

4.1 Resultaten en analyse.

4.1.1 CBSK en SVL

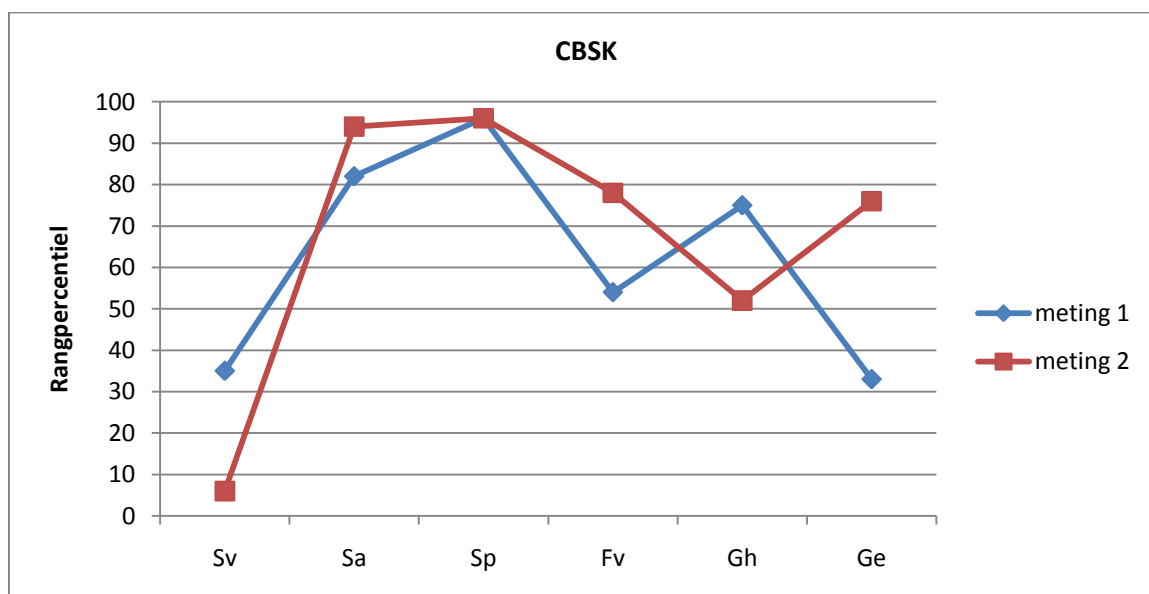
Volgens de richtlijnen van de CBSK wijzen percentielscores tussen 15 en 85 op een gemiddelde competentiebeleving. De nulmeting en eindmeting worden per leerling in een competentiebelevingsprofiel gepresenteerd.

Bij de SVL worden ruwe scores omgezet in schaalscores, deze worden van de samengestelde schalen gepresenteerd.⁹ Hierbij worden schaalscores van 1, 2 en 3 beoordeeld als negatief, 4, 5 en 6 neutraal tot zwak positief, en 7, 8 en 9 als zeer positief.¹⁰

Legenda CBSK

Sv: Schoolvaardigheden	Fv: Fysieke Verschijning
Sa: Sociale Acceptatie	Gh: Gedragshouding
Sp: Sportieve Vaardigheden	Ge: Gevoel van Eigenwaarde

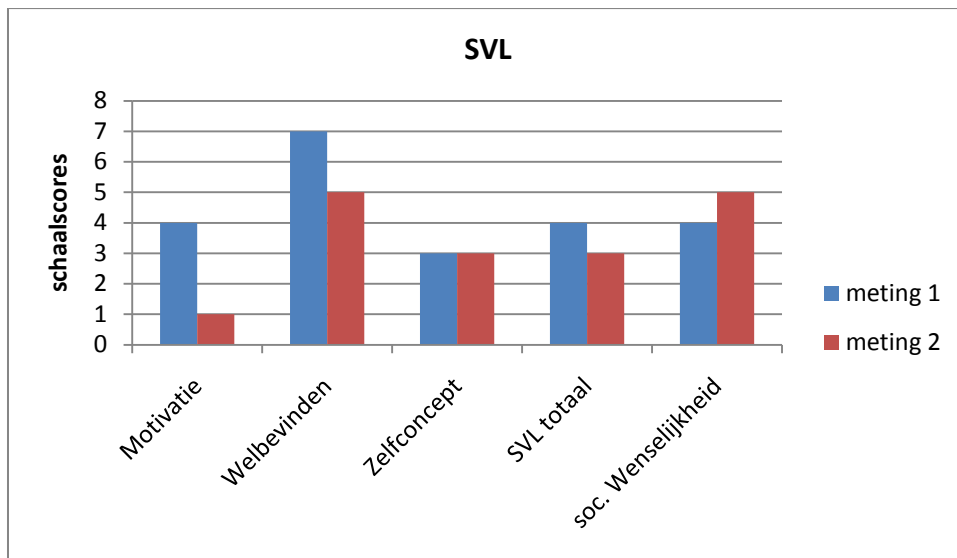
Leerling 1:



⁹ Resultaten op basisschalen en somscores, bijlage 4

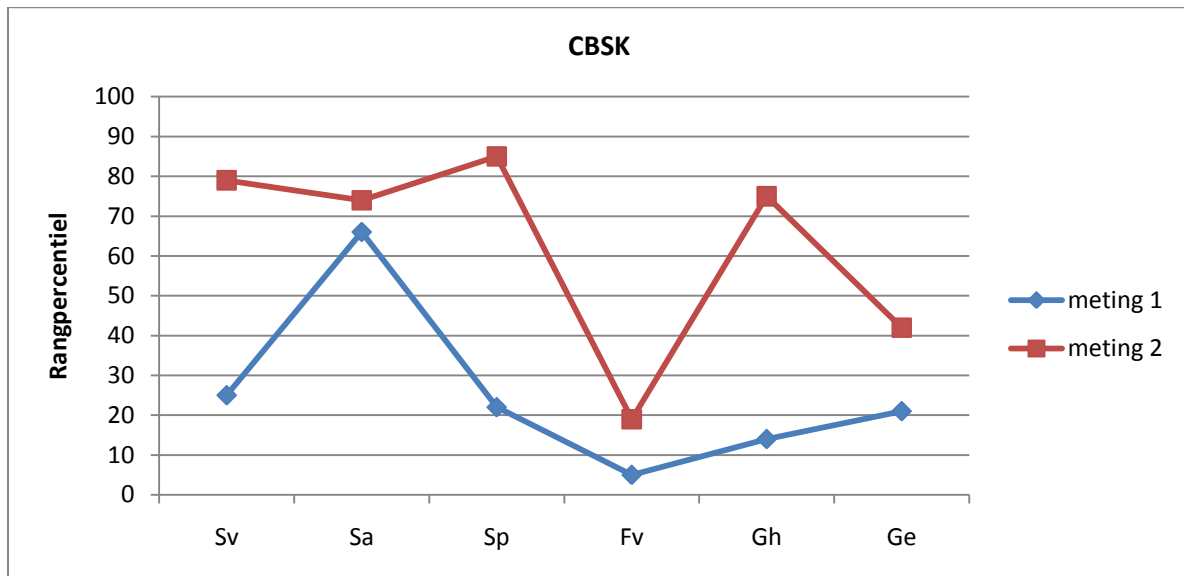
¹⁰ Nuanceringen, bijlage 4

Leerling 1 heeft bij de eindmeting ten opzichte van de nulmeting een hogere competentiebeleving van 12% wat betreft sociale acceptatie, 24% voor fysieke verschijning en 44% voor gevoel van eigenwaarde. Schoolvaardigheden en gedragshouding zijn respectievelijk 29% en 23% lager. Sportieve vaardigheden zijn gelijk gebleven.



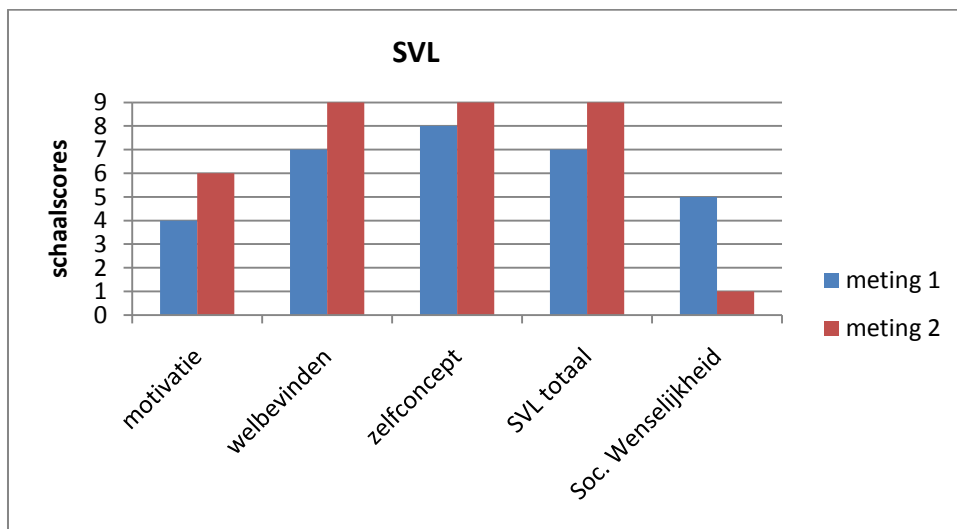
Zij scoort bij de eindmeting op motivatie 3 schalen lager, op welbevinden 2 schalen lager. Zelfconcept is gelijk gebleven. In bijlage 4 is te zien dat zij bij de eindmeting op de basisschalen zelfvertrouwen bij proefwerken en sociale vaardigheid 2 respectievelijk 1 schaal hoger scoort, de lage score op de samengestelde schaal wordt veroorzaakt door een score van 2 op uitdrukkingsvaardigheid. Zij heeft de vragen meer sociaal wenselijk beantwoord, 1 schaal hoger. Uit de richtlijnen van de SVL blijkt dat zij wat betreft motivatie en zelfconcept nu een sterk negatieve houding heeft, wat betreft welbevinden is dit neutraal. Dit is opvallend, aangezien zij het hele proces erg betrokken is geweest. Zij geeft aan dat zij zich ten opzichte van meer begaafde klasgenoten minder competent voelt. De lagere score op de CBSK bij schoolvaardigheden is in overeenstemming met de lagere score bij de SVL op motivatie en welbevinden ten aanzien van schooltaken. De verhoging van het gevoel van eigenwaarde bij de CBSK en de basisschalen van het zelfconcept bij de SVL is dit eveneens.

Leerling 2:



Leerling 2 geeft op alle domeinen een hogere competentiebeleving aan.

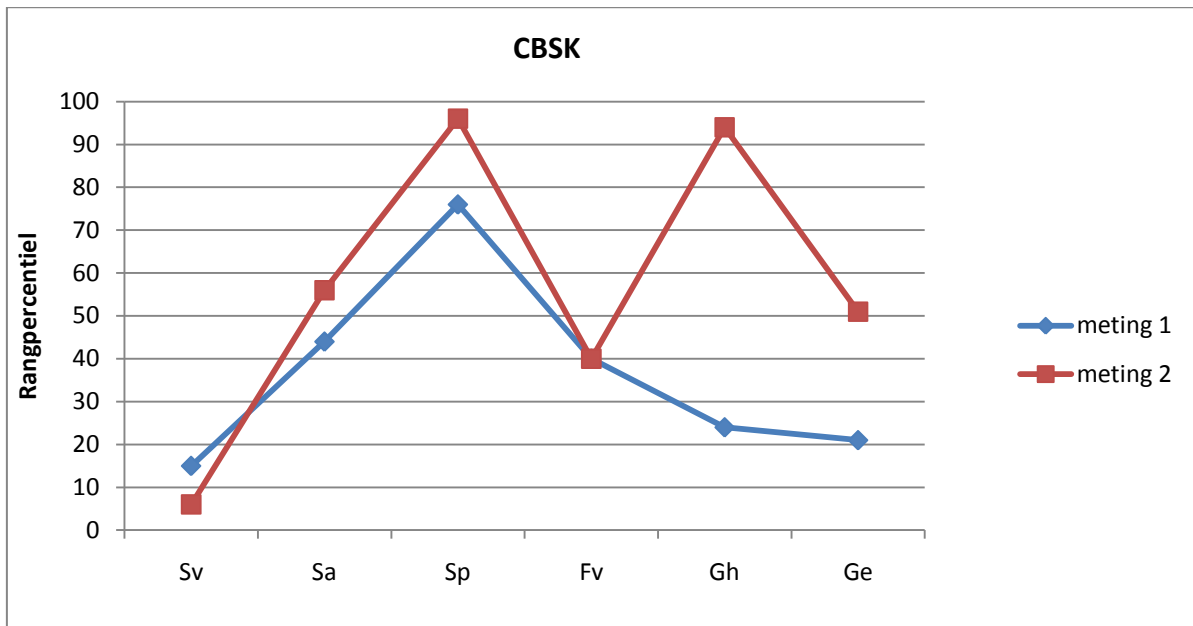
Voor schoolvaardigheden 54%, sociale acceptatie 12%, sportieve vaardigheden 63%, fysieke verschijning 14%, gedragshouding 61% en gevoel van eigenwaarde 21%.



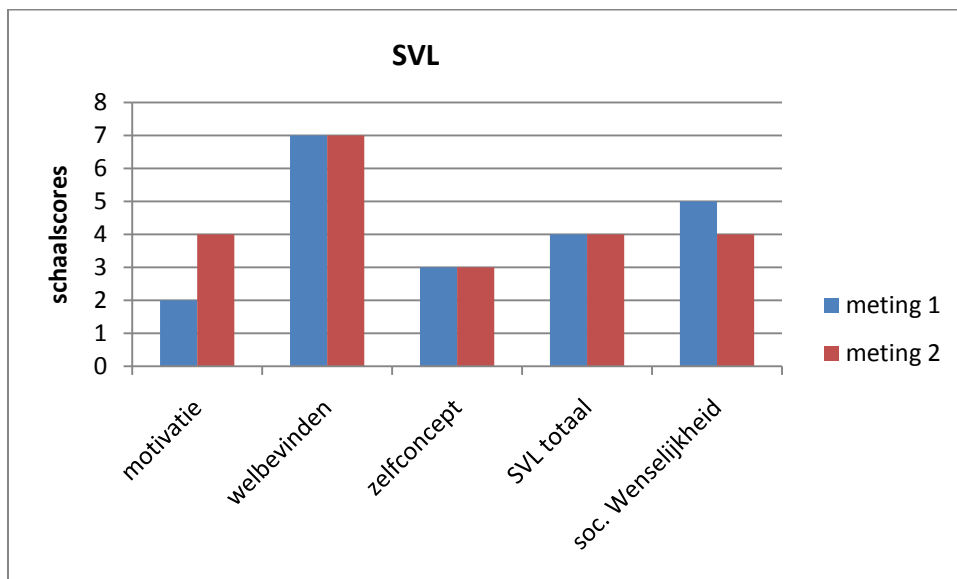
Zij scoort op motivatie 2, op welbevinden 2 en op zelfconcept 1 schaal hoger. De tweede keer heeft zij de vragen kritischer beoordeeld gezien de score van 3 lager op sociale wenselijkheid, hetgeen de uitslag betrouwbaarder maakt. Volgens de richtlijnen van de SVL heeft zij wat betreft motivatie nu een zwak positieve houding, voor welbevinden en zelfconcept een buitengewoon positieve houding.

Beide toetsen laten een hogere competentiebeleving en een positiever zelfbeeld zien.

Leerling 3:



Leerling 3 geeft op schoolvaardigheden een lagere competentiebeleving aan van 9%, op fysieke verschijning een gelijke, op sociale acceptatie 12%, sportieve vaardigheden 20%, gedragshouding 70% en gevoel van eigenwaarde 30% hoger.



Leerling 3 heeft op motivatie 2 schalen hoger gescoord, op zelfconcept en welbevinden gelijk en op sociaal wenselijkheid 1 schaal lager. Ook zij heeft de vragen kritischer beantwoord gezien de lagere score van 1 bij sociale wenselijkheid. Volgens de richtlijnen van de toets heeft zij nu voor motivatie voor schooltaken een zwakke negatieve houding, voor welbevinden een sterk positieve houding en voor zelfconcept een negatieve houding. De vergelijking van beide toetsen laat zien dat

deze leerling zichzelf redelijk competent ervaart, maar dat dit niet direct verband houdt met schooltaken.

4.1.2 Video interpretatie.¹¹

Per leerling zijn 4 gesprekken gevoerd.¹²

Per deelvraag wordt kernachtig beschreven wat geobserveerd is, tevens worden non-verbale elementen beschreven.

<i>Deelvragen</i>	<i>Leerling 1</i>	<i>Leerling 2</i>	<i>Leerling 3</i>
<i>Kunnen leerlingen vaardigheden benoemen die zij nog moeten leren en hieruit een doel formuleren?</i>	Benoemt concreet wat zij wil leren. Doel wordt gaandeweg uitgebreid.	Benoemt concreet wat zij wil leren, bakent gebied af.	Benoemt wat ze moeilijk vindt, construeert een doelstelling
<i>Kunnen zij zelf manieren bedenken om hun vaardigheden te leren?</i>	Heeft ideeën, werkt en voert ze uit, breidt ze gaandeweg uit	idem	Kiest voor enkele bekende manieren en materialen, wordt gaandeweg aangepast
<i>Kunnen zij zelf aangeven wie of wat hen daarbij kan helpen?</i>	Kiest klasgenoten waar ze van kan leren, geeft aan waarom, gaat voor leerwinst. Maakt rooster als planhulp, kiest spelvormen	Kiest voor goede rekenaars, vertelt waarom. Kiest hulp van juffen, moeder en opa bij oefenvorm, kiest spelvormen	Aanvankelijk veel sturing nodig, later meer eigen inbreng, kritischer
<i>Kunnen zij aangeven wat wel en wat niet werkt en hierdoor op hun leerproces reflecteren?</i> ¹³	Maakt schema voor overzicht, geeft aan wat en met wie het goed gaat, maakt keuzes, verantwoordt dit	Neemt eigen initiatief, oefent met leerlingen, opa, mama en juffen, is enthousiast over oefenvormen	Geeft aan steun te hebben aan planning, het aangeven van de tijd, draaien van tafel, controle doorleerkracht kleurenklokje en Ho-stop kaartje
<i>Non-verbale elementen</i>	actieve, luisterende	houdt oogcontact, is	kijkt de leerkracht

¹¹ Voor uitspraken, bijlage 5

¹² Voor aanvangsplannen, bijlage 3

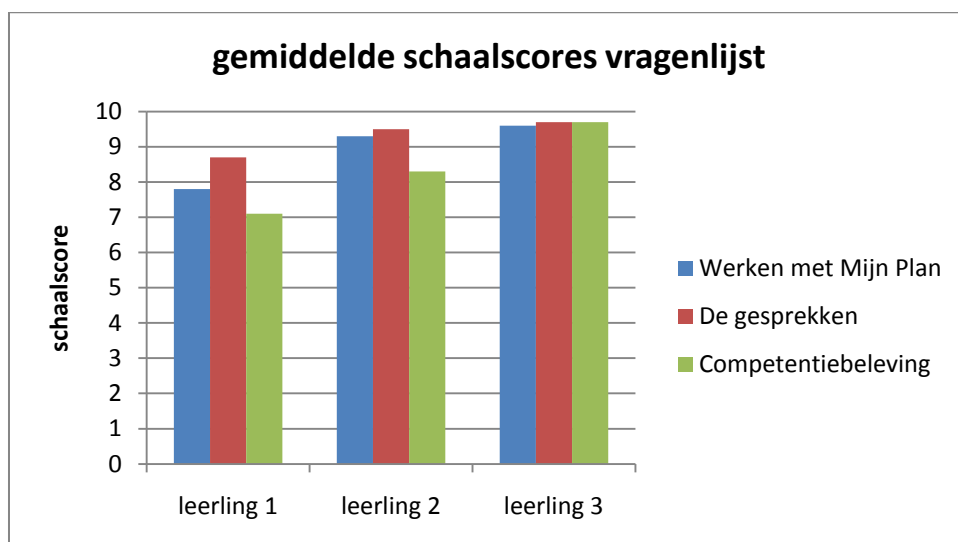
¹³ In bijlage 6 vooruitgang per leerling op een schaal van 0 tot 10, zoals zelf aangegeven

	houding, houdt oogcontact, lacht en knikt bevestigend, handen ondersteunen de communicatie, enthousiast en ontspannen	beweeglijk, luistert actief, lacht vaak en knikt bevestigend	weinig aan, straalt weinig enthousiasme uit, luistert met afgewende blik, knikt dan wel, weinig expressie in het gezicht
--	---	--	--

Uit de video-interpretatie blijkt dat alle leerlingen hun eigen leerproces vorm kunnen geven. In de gesprekken zijn zij in staat om aan te geven wat zij willen leren, op welke manieren, wat wel en niet werkt en wie hen hierbij kan helpen. Leerling 1 en 2 zijn actief betrokken. Het non-verbale gedrag van leerling 3 lijkt minder betrokkenheid uit te stralen, haar inbreng in de gesprekken spreekt dit tegen.

4.1.3 Vragenlijst.

De vragenlijst (bijlage 1) bestaat uit drie onderdelen. Deel A bevat 9 vragen die betrekking hebben op het werken met 'Mijn Plan', deel B bevat 7 vragen over de gesprekken en deel C 9 vragen die betrekking hebben op de competentiebeleving. Hiernaast konden de leerlingen nog opmerkingen toevoegen.



Op de schaal van 1 tot 10 geeft leerling 1 een gemiddelde waardering van 7,8 op deel A, 8,7 op deel B en 7,1 op deel C.

Leerling 2 waardeert deel A op 9,3, deel B op 9,5 en deel C op 8,3.

Leerling 3 waardeert deel A op 9,6, deel B op 9,7 en deel C op 9,7.¹⁴

Uit de vragenlijst blijkt dat de leerlingen positieve ervaringen hebben opgedaan in het werken met 'Mijn Plan'. Zowel het plan zelf en de eigen inbreng van de leerlingen, als de gesprekken hebben een positieve invloed op hun competentiebeleving gehad.¹⁵

4.1.4 Interview

Vragen	Antwoorden duoleerkracht
<i>1. Welke concrete initiatieven heb je gezien bij de leerlingen m.b.t. het uitvoeren van 'Mijn Plan'?</i>	1 en 2: heel zelfstandig, kiezen vast moment om te oefenen. Vergeten het niet. Vragen of het uitkomt. Geen sturing nodig. Initiatief om thuis te oefenen, met schema's, roosters en materialen. 3: aanvankelijk veel hulp nodig, weinig initiatief, afwachtend. Later meer eigen initiatief, komt naar leerkracht, vraagt de hulp die zij wil. Draait haar tafel.
<i>2. Konden de leerlingen aangeven wat wel werkte en wat niet? Hoe deden ze dat?</i>	1: geeft haar twijfels aan m.b.t. het oefenen met enkele leerlingen. Voelt zich hierin bezwaard. Zegt dat ze van sommige leerlingen niet veel kan leren. 2: nam eigen initiatief, liep goed 3: gaf aan planning fijn te vinden,
<i>3. Konden de leerlingen aangeven wie of wat hen kon helpen? Hoe deden ze dat?</i>	1 en 2: kiezen zelf verschillende leerlingen, zeggen met wie goed geoefend wordt en met wie ze het moeilijk vinden. Gaan hierin hun eigen weg. 1: heeft schema gemaakt om voor zichzelf een overzicht te hebben met wie er wanneer geoefend wordt. 3: moeilijker, was meer afhankelijk van de leerkracht, ligt ook aan de vaardigheid die geoefend moet worden.
<i>4. Welke vooruitgang hebben de leerlingen geboekt op de vaardigheden die zij wilden leren?</i>	1: weet sneller antwoorden, maakt tafeldictees beter. 2: actieve betrokkenheid in rekenles. 3: meer werk af in werktijden.
<i>5. Welke veranderingen heb je waargenomen m.b.t. het</i>	1: meer zelfvertrouwen gekregen, neemt actief deel aan de les, steekt vaker vinger op, helpt anderen. Blij dat

¹⁴ Scores per vraag, zie bijlage 7

¹⁵ Toegevoegde opmerkingen, zie bijlage 7

<i>zelfvertrouwen?</i>	anderen graag met haar samenwerken. 2: meer zelfvertrouwen, is zekerder van zichzelf, durft meer initiatief te nemen. Is gretig, wil meer. 3: houding is anders, ze gaat ervoor
<i>6. Welke veranderingen neem je waar van het leerling t.a.v. zijn kijk op schoolprestaties?</i>	1 en 2: kijken anders tegen hun rekenwerk aan, raken niet meer zo snel in paniek. Als het misgaat, kunnen ze dat beredeneren. 3: is trots, straalt, geeft blij aan dat het plan werkt, laat steeds zien dat het werk al ver af is.
<i>7. Wat wil je nog toevoegen aan informatie over de leerlingen die met 'Mijn Plan' hebben gewerkt?</i>	1 en 2: geven aan dat het voor hen echt iets heeft opgeleverd. 3: plan van deze leerling was meer gestuurd, ligt misschien ook aan de vaardigheid. Vaardigheid wordt tijdens zelfstandig werken goed uitgevoerd, transfer naar andere momenten is nog moeilijk Sociale component wordt gestimuleerd, er wordt meer met anderen van eigen keuze samengewerkt. Leerlingen waren heel erg gemotiveerd.

Uit de analyse van het interview kan ik afleiden dat de leerkracht een positieve invloed heeft gezien van het werken met 'Mijn Plan'. Zij ziet eigen initiatief bij het werken met het plan en geeft aan dat de leerlingen konden aangeven wat wel en niet werkte. De vooruitgang die de leerlingen hebben geboekt wordt duidelijk aangegeven in concrete gedragstermen. In zelfvertrouwen wordt ook vooruitgang gezien, de houding van de leerlingen is veranderd.

Algemeen kan gezegd worden dat er veranderingen te constateren zijn bij deze leerlingen in het dagelijks functioneren in de klassensituatie.

4.2 Antwoord op de onderzoeksvragen

Onderzoeksvraag 1 en 2 worden voor de beantwoording samengenomen.

Welke invloed heeft het oplossingsgericht werken volgens 'Mijn Plan' op de competentiebeleving en het zelfbeeld van leerlingen?

Leerling 1 ervaart zich bij de eindmeting van CBSK en SVL minder competent ten opzichte van de nulmeting, het gevoel van eigenwaarde is wel verbeterd. Er is een discrepantie in wat zij op de testen en in de gesprekken en vragenlijst aangeeft. In de

laatste gevallen geeft zij aan dat zij trots is op zichzelf en dat zij zelfvertrouwen heeft gekregen. Een verklaring hiervoor kan zijn dat hier gerefereerd wordt naar het werken met 'Mijn Plan'. Ook uit het interview blijkt meer zelfvertrouwen, zij is actiever bij de lessen betrokken.

Leerling 2 scoort op beide testen bij de eindmeting aanzienlijk hoger, in de gesprekken en op de vragenlijst geeft zij eveneens aan dat haar zelfvertrouwen is toegenomen. Zij raakt minder snel in paniek, kan beredeneren wat er gebeurt, krijgt plezier in iets wat zij voorheen als moeilijk ervoer, is trots op zichzelf.

Leerling 3 voelt zich meer sociaal geaccepteerd, heeft een betere gedragshouding en een hoger gevoel van eigenwaarde, zij is meer gemotiveerd, haar houding is veranderd, ze gaat er nu voor. In de gesprekken wordt zij steeds enthousiaster en meer betrokken, is trots op zichzelf, benoemt de vooruitgang.

Uit de vragenlijsten blijkt dat zowel het plan zelf en de eigen inbreng van de leerlingen, als de gesprekken een positieve invloed op de competentiebeleving hebben gehad.

Zijn leerlingen in groep zes van de basisschool in staat hun eigen leerproces vorm te geven volgens 'Mijn Plan'?

Zowel de leerlingen, de duoleerkracht als ik als onderzoeker hebben dezelfde aspecten waargenomen.

Uit de video-interpretatie, de vragenlijst en het interview valt op te maken dat leerling 1 betrokken is, initiatieven neemt, zelfstandig is, reflecteert, kritisch is en geen tussentijdse sturing nodig heeft. Zij geeft duidelijk aan wat zij wil leren, hoe en met wie ze het beste kan samenwerken. Zij maakt roosters en planningen en houdt zich hier aan.

Leerling 2 neemt initiatieven, is betrokken, reflecteert, is kritisch en zelfstandig. Zij geeft aan wat zij wil leren, op welke manier en met wie. Hierbij houdt zij zich consequent aan haar afspraken met een positief resultaat als gevolg.

Leerling 3 had aanvankelijk meer sturing nodig, zij kon het mooi verwoorden, maar de acties waren matig. Gaandeweg werd zij enthousiaster, kon zij concreet benoemen wat zij wilde leren, wanneer en hoe en wie haar hiermee kon helpen. Ook gaf ze tijdig aan wat niet hielp, nam initiatieven en werd meer betrokken.

5. Conclusies

In dit hoofdstuk worden de antwoorden op de onderzoeksvragen gekoppeld aan de literatuur. Hieruit worden conclusies getrokken en worden deze gevalideerd.

Leerproces

Volgens Bolhuis (2009, p. 25) is leren *“niet passief overnemen, maar een activiteit van de lerende: het construeren van betekenis.”*

In dit onderzoek hebben de leerlingen de leerstof actief voor zichzelf geconstrueerd. Uitgaande van wat ze wilden leren, hebben ze hieraan betekenis gegeven door zichzelf doelen te stellen en manieren te bedenken om deze te kunnen bereiken. Het vertalen van een probleem in een vaardigheid was een constructieve, op samenwerking gerichte manier om problemen aan te pakken (Furman, 2007).

De manier waarop de gesprekken gevoerd werden, heeft hiertoe bijgedragen. Door in oplossingsgerichte gesprekken een toekomst te visualiseren, konden de leerlingen hun eigen leerproces vormgeven. Door de wondervraag te beantwoorden werd deze toekomst er een die voor hen bereikbaar werd. De leerlingen leerden kritisch te denken, te kijken naar wat zij al wel konden en vanuit dit gegeven hun doelen te stellen. De eigen oplossingen die de leerlingen aandroegen om hun doel te bereiken, waren vaak eenvoudig maar effectief voor het bereiken hiervan. Door hen zelf te laten meedenken, werd het leerproces iets van henzelf, zij kregen er grip op en de kans dat zij hun doel zouden bereiken werd hierdoor vergroot. De leerlingen waren betrokken en verantwoordelijk en deelden dit met de leerkracht, hun ouders en klasgenoten.

De schaalvragen gaven de positieve ontwikkeling weer die zij doormaakten, hetgeen een positieve invloed had op het leerproces. Door kritisch te kijken naar het voorafgaande leerproces konden zij steeds volgende stappen zetten. De vragen die ‘Mijn Plan’ hen stelde, waren hierbij hun leidraad. De coping vragen benadrukten wat de leerlingen al wel goed konden, hun al verworven competenties. Het geven van vertrouwen en de betrokken, geduldige, respectvolle houding van de leerkracht was hierbij een voorwaarde.

De leerlingen zijn eigenaar van hun eigen leerproces geworden, waarbij ik als leerkracht de rol heb gehad van begeleider door vragen te stellen, het denken te stimuleren en hun eigen ontdekkingen te laten doen (Hooiveld, 2009).

Competentiebeleving

Competentiebeleving is omschreven als het gevoel ergens goed in te zijn, het eigen functioneren wordt op verschillende gebieden beoordeeld. Groei hierin is sterk afhankelijk van succeservaringen, van de reacties van anderen en de mate van uitdaging die gevoeld wordt. Deze factoren beïnvloeden elkaar voortdurend en groei in competentiebeleving is niet evenredig verdeeld over cognitieve, sociale en lichamelijke domeinen (Kohnstamm (a), 2002).

Uit het onderzoek blijkt dat de competentiebeleving van de leerlingen inderdaad niet evenredig verdeeld is over de domeinen. In het ene domein kan een leerling zich buitengewoon competent ervaren, terwijl dat in een ander domein juist niet zo is. Het is interessant om te zien dat dit geldt voor zowel de nulmetingen als de eindmetingen en voor iedere onderzochte leerling. Harter (1985, in Veerman & Swennenhuis, 1997) toonde de relatie aan tussen de competentiebeleving op de verschillende domeinen en het gevoel van eigenwaarde. De positieve ontwikkeling op een of meerdere domeinen heeft een toename van het gevoel van eigenwaarde tot gevolg. Kijkend naar het onderzoek kan ik concluderen dat dit ook bij de onderzochte leerlingen het geval is. Dit is terug te zien in de eindmetingen van de CBSK. Leerling 1 heeft aanvankelijk een laaggemiddeld gevoel van eigenwaarde. Na het onderzoek zijn er verschuivingen opgetreden in de waardering van de diverse domeinen, dit heeft een positieve invloed gehad op haar gevoel van eigenwaarde, dat dan hooggemiddeld is. Leerling 2 heeft aanvankelijk een laaggemiddeld gevoel van eigenwaarde, na het onderzoek, waarbij de waardering op alle domeinen is toegenomen, heeft het gevoel van eigenwaarde een hogere gemiddelde waarde. Leerling 3 had aanvankelijk een laaggemiddeld gevoel voor eigenwaarde, na onderzoek en overwegend hogere waarderingen op de diverse domeinen is dit hoger gemiddeld.

Zelfbeeld

Het zelfbeeld heeft veel te maken met competentiebeleving, *'met het gevoel dat eigen handelen ertoe doet, dat je greep hebt op de situaties waarin je gewoonlijk*

verkeert en adequaat kunt inspelen op eisen die in het leven dat je leidt aan je worden gesteld' (Kohnstamm (b), 2002 p. 93).

Uit het onderzoek blijkt dat alle leerlingen een ontwikkeling hebben doorgemaakt in competentiebeleving, zij het niet alleen in positieve zin.

Wanneer iemand zichzelf niet competent ervaart op een of meerdere domeinen, heeft dat een negatieve invloed op zijn zelfbeeld. Alblas , Heinstra en van de Sande (2001) stellen dat nadenken over je eigenschappen vaak ook inhoudt dat je ze vergelijkt met de eigenschappen van anderen, hierdoor kun je voor jezelf een opwaartse vergelijking maken wat positief kan bijdragen aan het zelfbeeld. Het omgekeerde, een neerwaartse vergelijking, kan ook het geval zijn. Dit worden ook wel attributies genoemd. Dit laatste zou kunnen verklaren waarom leerling 1 op schoolvaardigheden en gedragshouding bij de tweede meting van de CBSK en bij motivatie en welbevinden bij de tweede meting van de SVL lager scoort. Zij vergelijkt zich met de meest begaafde leerlingen in de klas en ziet hierdoor haar eigen beperkingen nog sterker. Leerling 2 heeft een opwaartse vergelijking gemaakt van zichzelf, haar zelfbeeld is toegenomen, hetgeen uit de metingen van de SVL is op te maken. Het zelfbeeld van leerling 3 is ook toegenomen, zij het minimaal.

De ontwikkeling van het zelfconcept verloopt in fasen. Voor een leerling van 10 jaar betekent dit dat schoolvaardigheden, sportieve vaardigheden, fysieke verschijning en sociale acceptatie erg belangrijk zijn, waarbij meisjes een lagere inschatting hebben (Kohnstamm (a), 2002).

Uit het onderzoek blijkt dat leerling 1 en 2 deze domeinen erg hoog of juist vrij laag waarderen, waarbij er veranderingen zijn waargenomen bij de eindmeting ten opzichte van de nulmeting. Bij leerling 3 geldt dit wel voor schoolvaardigheden en sportieve vaardigheden, wat betreft sociale acceptatie en fysieke verschijning schat zij zichzelf gemiddeld in.

Eindconclusie

Terugkijkend naar de centrale onderzoeksvraag zoals gesteld in hoofdstuk 1 kan worden geconcludeerd dat de leerlingen die aan dit onderzoek hebben meegedaan in staat zijn om middels 'Mijn Plan' hun eigen leerproces vorm te geven. Zij hebben hun eigen doelen gesteld, keuzes gemaakt in de manier waarop zij dit wensten te bereiken en het leerproces zo nodig zelf bijgesteld. Zij namen zelf het initiatief om te werken aan de vaardigheid die zij wilden leren, waren hierbij verantwoordelijk,

gemotiveerd en betrokken en konden tijdens de gesprekken op hun leerproces reflecteren. De leerlingen konden hun eigen onderwijsbehoeften van dat moment aangeven en dit naar eigen inzicht gaandeweg het proces verbreden of begrenzen. De gesprekken waren gebaseerd op een goede relatie met mij als leerkracht, de autonomie van de leerlingen om hun eigen leerproces te bepalen en het vaststellen van hun al aanwezige competenties en deze uit te breiden. Door de leerlingen actief bij hun leerproces te betrekken, kregen ze de kans kritisch te kijken naar hun eigen ontwikkeling, kreeg het leren op school meer betekenis en nam de competentiebeleving bij de leerlingen meer of minder toe, hetgeen een lichte verhoging van het zelfbeeld tot gevolg had.

6. Evaluatie onderzoek

In dit hoofdstuk worden de conclusies gerelateerd aan de toekomst van dit onderzoeksdomein en vindt evaluatie plaats op het proces van onderzoek doen.

6.1 Relatie conclusies en toekomst van dit onderzoeksdomein

Het onderzoek naar het oplossingsgericht werken volgens 'Mijn Plan' heeft resultaten opgeleverd die interessant zijn om nader te bekijken. Ik vroeg me af of leerlingen actief betrokken kunnen worden bij het opstellen, uitvoeren en evalueren van een handelingsplan, of zij het nut ervan inzien en of dat een grotere betrokkenheid bij het leerproces tot gevolg heeft. De conclusie is voor deze vragen bevestigend. Ik vroeg me af of deze werkwijze invloed heeft op de competentiebeleving en het zelfbeeld. Dit is zeker het geval, echter hier ligt een aanbeveling voor de toekomst. Leerkrachten zullen begeleid moeten worden in het voeren van oplossingsgerichte gesprekken, zij zullen hiermee ervaring moeten opdoen en op een positieve wijze gecoacht moeten worden. Door leerkrachten hierin te begeleiden, gesprekken terug te kijken en te bespreken, kunnen zij op hun beurt de leerlingen beter begeleiden. Door gebruik te maken van oplossingsgerichte vragen, regelmatig terugkerende gesprekken over het leerproces, respect en vertrouwen in elkaar en het benadrukken van de al aanwezige competenties bij leerlingen, heb ik er vertrouwen in dat de leerkrachten hierdoor de competentiebeleving en het zelfvertrouwen op een positieve wijze kunnen beïnvloeden. Ik heb in dit onderzoek ervaren dat leerlingen gaandeweg gewend raken aan deze nieuwe vorm van begeleiding en zich steeds kritischer, meer verantwoordelijk en betrokken opstellen.

Nu al is er binnen de school een positieve ontwikkeling zichtbaar. Ervaringen met deze manier van werken worden uitgewisseld, enkele leerkrachten hebben zelfs een vertaalslag gemaakt naar een groepshandelingsplan volgens 'Mijn Plan'.

Goede coaching in oplossingsgericht werken zal zich in eerste instantie vertalen in positieve opbrengsten voor alle leerlingen van de bovenbouw en mogelijk later voor de hele school.

6.2. Evaluatie van het onderzoek

Het uitvoeren van een praktijkonderzoek was nieuw voor mij en riep aanvankelijk veel vragen op. Wat wordt er van mij verwacht, hoe wordt een onderzoek opgebouwd, hoe stel ik een onderzoeksvraag op, waar vind ik geschikte literatuur en wat houdt triangulatie in? Zomaar wat vragen die mij bezighielden en die ik gaandeweg leerde beantwoorden. Onderzoek doen is als een expeditie: je moet goede voorbereidingen treffen, de juiste uitrusting samenstellen, een planning maken en je daaraan houden, zorgen dat je de juiste mensen om je heen hebt die je ondersteunen en vooral niet opgeven. Voordat ik dit onderzoek kon uitvoeren heb ik goed moeten nadenken over het onderwerp, het afbakenen, maar ook, waar wil ik naar toe, wat levert het de leerlingen op, de school, mezelf? Tijdens deze expeditie moest ik steeds terugkijken naar mijn basiskamp, mijn doelen, mijn vragen. Wat wilde ik ook alweer weten, wat had ik hierover bestudeerd, klopt dit en waarom wel of niet? Wat betekenen de resultaten? Wat kan ik hiervan leren voor de toekomst en welke aanbevelingen kan ik doen naar mijn onderwijspraktijk?

Wat ging goed

Het denkwerk en bestudering van onderzoeksliteratuur voorafgaand aan het schrijven van het meesterstuk zijn waardevolle activiteiten geweest. Het leverde nog niets concreets op, maar was de basis van waaruit ik vertrok en dat me houvast en structuur bood. Die literatuur heeft me ook gaandeweg het schrijven van het meesterstuk geholpen verder te komen en mezelf vragen te stellen. Hoe formuleer ik onderzoeksvragen, wat wil ik precies weten, wat vind ik in de literatuur en wat wil ik zelf onderzoeken, hoe koppel ik dat naar de praktijk, welke methodieken kan ik gebruiken en dekken deze de onderzoeksvragen.

Het maken van een planning en me hieraan houden heeft me geholpen mezelf niet voorbij te lopen en de verschillende fasen grondig te doorlopen.

Het praktische deel van het onderzoek, namelijk de gesprekken met de leerlingen en de begeleiding bij de oefening van hun vaardigheden, ging erg goed. De leerlingen waren enthousiast en betrokken, namen initiatieven en werkten hard, hetgeen mij heeft gemotiveerd om vooral door te gaan. Door het terugkijken van de gesprekken kon ik me ontwikkelen in de gespreksvoering. Ook gesprekken hierover met collega's en begeleiders waren leerzaam. Zij maakten mij bewust van het waardevolle proces dat zich bij de leerlingen en bij mij afspeelde.

Wat vond ik moeilijk

Het bestuderen van literatuur en hieruit mijn eigen theorie construeren was een hele onderneming. Uit een berg informatie moest ik proberen keuzes te maken, te schiften zonder relevante informatie te missen, rekening houden met mijn onderzoeksvragen en dit alles op een logische manier combineren. Dit was een proces van doorvoelen en vertrouwd raken met het onderzoeksterrein. Het was tevens de voorwaarde om het onderzoek verder vorm te kunnen geven.

Methodologieonderzoek was niet eenvoudig, dit was een belangrijk deel van het onderzoek en voorwaarde voor het verkrijgen van de juiste informatie. Steeds terugkijkend naar het doel van het onderzoek kon ik een opzet maken voor dataverzameling.

Het verwerken van de onderzoeksgegevens was als een puzzel. De gegevens kwalitatief en kwantitatief duidelijk en compact weergeven en deze met elkaar in verband brengen voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen was niet eenvoudig. Steeds werd ik teruggeworpen op de vraag of mijn weergave was wat het beoogde te zijn, namelijk een kwantitatieve of kwalitatieve verwerking van het onderzochte. Uiteindelijk denk ik daar wel in geslaagd te zijn.

Ik vond het niet eenvoudig om mijn resultaten te relateren aan de theorie en hieruit conclusies te trekken. Dit vroeg weer om een andere wijze van kijken naar mijn onderzoek, namelijk verbanden leggen.

Tenslotte vond ik het moeilijk om per hoofdstuk binnen de grenzen van het aantal woorden te blijven. Alles wat ik beschreef was belangrijk en moeilijk compact te beschrijven, maar met behulp van mijn critical friends is dit redelijk gelukt.

De betekenis van het onderzoek voor mij

Ik heb geleerd dat het doen van onderzoek niet iets is wat je er zomaar even bij doet. Om een gedegen onderzoek te kunnen doen, moet je je houden aan een vaste volgorde zoals Harinck (2009) beschrijft. Het doen van het onderzoek heeft me geleerd om te gaan met onderzoeksmethoden, deze te verwerken, te interpreteren en hieraan conclusies te verbinden. Ik ben door dit onderzoek erg betrokken en enthousiast geraakt bij het onderzoeksdomein, voer gesprekken met leerlingen en ouders op een oplossingsgerichte manier, ervaar dat dit leidt tot meer vertrouwen in de toekomst en actieve betrokkenheid bij het oplossen van problemen. Tevens ben ik op een andere manier naar leerlingen gaan kijken, zie meer wat zij al wel goed

kunnen, geef ze meer verantwoordelijkheid bij het vormgeven van hun leerproces en heb kennis en ervaring opgedaan om hen op een verantwoorde wijze te begeleiden. Ik zou niet schromen om opnieuw een praktijkonderzoek te doen, maar zou dan graag wat meer tijd hebben voor de verwerking van de gegevens.

Wat heb ik geleerd

Het voorgaande betekent voor mijn identiteit dat ik bekwamer ben geworden in mijn professie. Ik ben volwaardiger geworden, word zo benaderd door mijn omgeving en word actief betrokken bij het ontwikkelingsproces naar oplossingsgericht werken binnen mijn school.

Voor mijn overtuigingen betekent dit dat ik geleerd heb wat ik belangrijk vind, namelijk dat er naar leerlingen geluisterd wordt en dat zij betrokken en verantwoordelijk zijn bij en voor hun eigen leerproces. Het betekent ook dat leerlingen met een positief zelfbeeld beter in hun vel zitten, gelukkiger zijn. Dit betekent voor mijn gedrag dat ik hen hierin wil begeleiden en een voorbeeld dien te zijn. Ik weet zelf hoe het is om een minder goed zelfbeeld te hebben en welke invloed dat heeft op je leven. Ik wil leerlingen hiermee helpen, positief stimuleren, ze laten geloven in zichzelf. Door op een positieve, oplossingsgerichte wijze te communiceren met leerlingen en hen te stimuleren na te denken over hun leerproces hoop ik hieraan een bijdrage te kunnen leveren.

Dit betekent dat ik mijn verworven bekwaamheden ten aanzien van oplossingsgericht werken zal moeten onderhouden en inzetten bij het werken in de praktijk. Ik wil deze bekwaamheden doorgeven aan collega's door hen te stimuleren, een voorbeeld te zijn, feedback te geven, de voordelen ervan te laten ervaren. Ik wil mijn bekwaamheden inzetten om de missie en visie die de school zich ten doel stelt mede vorm te geven.

Door dit onderzoek ben ik meer betrokken geworden bij mezelf, het oplossingsgericht werken heeft mij laten ervaren dat ook ik meer kan vertrouwen op mijn competenties en dat uitgaan van oplossingen zoveel meer oplevert dan blijven steken in problemen.

Nawoord

Het uitvoeren van dit onderzoek en het schrijven van het meesterstuk heeft me veel waardevolle momenten en contacten opgeleverd, die ik blijvend zal koesteren. Ik wil mijn critical friends Noortje, Marion, Sandrine en Erica evenals mijn begeleidster Marleen, collega's, Arie en natuurlijk mijn man Johan heel hartelijk bedanken voor hun waardevolle feedback, hun motiverende woorden en complimenten die zij mij het afgelopen half jaar hebben gegeven. Zonder hen was dit meesterstuk niet geworden wat het nu is.

Literatuurlijst

Alblas, G., Heinstra, R. & van de Sande, H. (2001). *Sociale psychologie voor het onderwijs*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.

Bannink, F. (2006). *Oplossingsgerichte vragen. Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Amsterdam: Harcourt Assessment BV.

Berg, I.K. & Steiner, Th. (2003) *Children's solution work*. New York: Norton

Bolhuis, S. (2009). *Leren en veranderen*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Cauffman, I. & Dijk, D.J. van (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Uitgeverij Boom Onderwijs.

Furman, B. (2007). *Kids' Skills*. Soest: Uitgeverij Nelissen.

Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.

Hooiveld, J. (2009). *De kiezende leerkracht. Professionaliseren door keuzes maken*. Jeugd in School en Wereld, 94 (4): 12-15.

Kohnstamm, R. (2002). *Kleine Ontwikkelingspsychologie II. De schoolleeftijd*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

Kohnstamm, R. (2002). *Kleine Ontwikkelingspsychologie III. De adolescentie*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

Kok, J.M. (2003). *Talenten transformeren. Over het nieuwe leren en nieuwe leerarrangementen*. Tilburg: Fontys Pabo Hogescholen.

Måhlberg, K. & Sjöblom, M. (2008). *Oplossingsgericht onderwijs*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.

Muijen, G., van (2009). *Aanvraag initiatief voor Passend Onderwijs Midden Brabant*.

Natuurlijk leren. (2010). *Sociaal constructivisme is de leerpsychologie achter Natuurlijk Leren*. Geraadpleegd 22 maart 2010, via <http://natuurlijkleren.net/constructivisme.php>

StibCO. (2010). *Sociaal Constructivisme*. Geraadpleegd 21 maart 2010, via <http://www.stibco.nl/informatie.php?id=60>

Thijssen, E. (2008). *Onderzoek naar de relatie tussen competentiebeleving en spelling bij chronisch zieke leerlingen*. Utrecht: Universiteit van Utrecht.

Veerman, J.W., Straathof, M.A.W., Treffers, Ph.D.A., Bergh, B.R.H. van der & Brink, L.T., ten (1997). *CBSK. Competentie Belevingsschaal voor Leerlingen*. Amsterdam: Pearson.

Veerman, J.W. & Swennenhuis, P.B. *Nederlandstalige Harterscalen voor het vaststellen van het zelfconcept van leerlingen en adolescenten*. Tijdschrift voor Orthopedagogiek, 36 (1997): 15-29.

Visser, C. (2008). *Een korte geschiedenis van oplossingsgericht werken*. Geraadpleegd 14 januari 2010, via <http://artikelencoertvisser.blogspot.com/2008/01/een-korte-geschiedenis-van.html>

Vorst, H.C.M (1990). *Schoolvragenlijst voor basisonderwijs en voortgezet onderwijs. Handleiding en verantwoording*. Nijmegen: Berkhout BV.

Bijlagen

Bijlage 1: Vragenlijst

Naam:.....

Bij elke vraag mag je op de lijn een kruisje zetten bij het cijfer dat je hieraan geeft

A. Werken met Mijn Plan	
1. Ik vind het fijn om met Mijn Plan te werken	12345678910
2. Ik wil vaker met Mijn Plan werken	12345678910
3. Mijn Plan heeft mij geholpen mijn doel te bereiken	12345678910
4. In Mijn Plan kan ik zelf opschrijven wat ik wil leren	12345678910
5. Door Mijn Plan leer ik nadenken over wat ik al goed kan	12345678910
6. In Mijn Plan mag ik mijn eigen oplossingen bedenken	12345678910
7. Door Mijn Plan krijg ik zin om te oefenen	12345678910
8. Bij Mijn Plan mag ik zelf kiezen wie mij gaat helpen	12345678910
9. Bij Mijn Plan mag ik zelf kiezen waarmee ik ga oefenen	12345678910

Hier mag je in je eigen woorden vertellen hoe je het werken met Mijn Plan vond.

B. De gesprekken	
1. Ik vind de gesprekken met de juf fijn	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2. De gesprekken helpen mij bij het nadenken over wat ik wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. De gesprekken helpen mij bij het nadenken over hoe ik iets wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4. De juf luistert goed naar mij	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5. In de gesprekken mag ik zeggen wat ik er van vind	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6. In de gesprekken krijg ik complimenten	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7. Door de lachebekjes kan ik zien dat ik vooruit ga	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Hier mag je in je eigen woorden vertellen hoe je de gesprekken met de juf vond, wat je hier leuk, fijn of misschien niet leuk en niet fijn aan vond.

C. Competentiebeleving	
1. Ik kan zelf bedenken wat ik wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2. Ik kan zelf bedenken hoe ik dat wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. Ik kan zelf manieren bedenken om te oefenen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4. Ik kan zelf bedenken wie mij hierbij kan helpen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5. Ik kan zelf bedenken wanneer ik kan oefenen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6. Ik ben trots op mezelf	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7. Ik weet dat ik al heel veel kan	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8. Door Mijn Plan kan ik nu iets wat ik eerst nog niet kon.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9. Door Mijn Plan heb ik meer zelfvertrouwen gekregen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Hier mag je in je eigen woorden vertellen hoe je nu over jezelf denkt, wat je voelt en wat het werken met Mijn Plan voor jou heeft betekend.

Verder mag je hier alles opschrijven wat je verder nog kwijt wilt over de afgelopen weken werken met Mijn Plan.

Bijlage 2: Interviewschema

Interview met duo leerkracht

Doel: vanuit een bron informatie verkrijgen over het leerproces en de resultaten van de leerlingen die hebben gewerkt met 'Mijn Plan'.

Vragen die zeker aan de orde moeten komen.

1. Welke concrete initiatieven heb je gezien bij de leerlingen m.b.t. het uitvoeren van 'Mijn Plan'?
2. Konden de leerlingen aangeven wat wel werkte en wat niet? Hoe deden ze dat?
3. Konden de leerlingen aangeven wie of wat hen kon helpen? Hoe en wanneer deden ze dat?
4. Welke vooruitgang hebben de leerlingen geboekt op de vaardigheden die zij wilden leren?
5. Welke veranderingen heb je waargenomen mbt het zelfvertrouwen?
6. Welke veranderingen neem je waar van het leerling tav zijn kijk op schoolprestaties?
7. Wat wil je nog toevoegen aan informatie over de leerlingen die met 'Mijn Plan' hebben gewerkt?

Hoe wordt het interview vastgelegd?

Het interview wordt vastgelegd op een dictafoon.

Tijdens het interview worden korte notities gemaakt, hiermee kunnen tussentijds samenvattingen gemaakt worden.

Het interview zal ongeveer een half uur duren.

Het verslag wordt aan de geïnterviewde ter goedkeuring voorgelegd.

Het interview wordt in een matrix verwerkt, waarin de antwoorden kernachtig worden weergegeven per leerling.

Bijlage 3 Startplannen



MIJN PLAN

Naam Leerling: 1	Geboortedatum: 1-3-2000
Groep: 6b	Leerkracht : I en P
Datum plan: 2-2-2010	Startdatum: 2-2-2010
Wat wil ik leren? (mijn doel)	Dat ik goed en snel de tafels van 1 tot 12 uit mijn hoofd ken
Welke voordelen levert het mij op als ik het kan	Dat ik rekenen leuker ga vinden en dat ik anderen kan helpen en dat het makkelijker wordt.
Hoe werk ik hieraan?	Ik ga een spel verzinnen en dat ga ik vaak doen
Welk materiaal is nodig?	Halli Galli en kaartjes met sommen
Wanneer werk ik hieraan?	Wanneer ik tijd over heb en in het eerste kwartiertje van elke dag
Waar werk ik?	Ergens in de gang en thuis in de huiskamer
Werk ik met iemand samen?	Met M en met M
Hoe laat ik zien dat ik mijn doel heb bereikt?	Krullen in mijn schrift en een tafeldiploma
Wanneer moet ik mijn doel hebben bereikt?	Aan het einde van groep 6 en de helft van groep 7
Hoe kan de juf of meester mij helpen?	Me aanmoedigen en me eraan herinneren
Zijn er nog anderen die mij kunnen helpen?	Papa en mama
Mijn mening over de afgelopen twee weken werken met dit plan.	
De mening van mijn mijnheer/juffrouw de afgelopen week met dit plan.	



MIJN PLAN

Naam Leerling: 2	Geboortedatum: 1-7-2000
Groep: 6b	Leerkracht : I en P
Datum plan: 2-2-2010	Startdatum: 2-2-2010
Wat wil ik leren? (mijn doel)?	Ik wil de grote deeltafels tot en met 15 snel en goed kennen en ook de gewone deeltafels met rest
Welke voordelen levert het mij op als ik het kan?	Concentratie bij de rekenles en voor later handig
Hoe werk ik hieraan?	Met een set enveloppen en speelkaarten
Welk materiaal is nodig?	Enveloppen, kaartjes met deeltafels en speelkaarten
Wanneer werk ik hieraan?	Op verschillende momenten op school en thuis
Waar werk ik?	In de klas en in de huiskamer
Werk ik met iemand samen?	Met de juffen, met mama en met de leerlingen uit de klas
Hoe laat ik zien dat ik mijn doel heb bereikt?	Ik kijk trots en ik laat mijn rekenschrift zien
Wanneer moet ik mijn doel hebben bereikt?	Voordat ik naar groep 7 ga
Hoe kan de juf of meester mij helpen?	We kunnen erover praten en samen oefenen
Zijn er nog anderen die mij kunnen helpen?	Opa, mama en leerlingen uit de klas
Mijn mening over de afgelopen twee weken werken met dit plan.	
De mening van mijn mijnheer/juffrouw de afgelopen week met dit plan.	



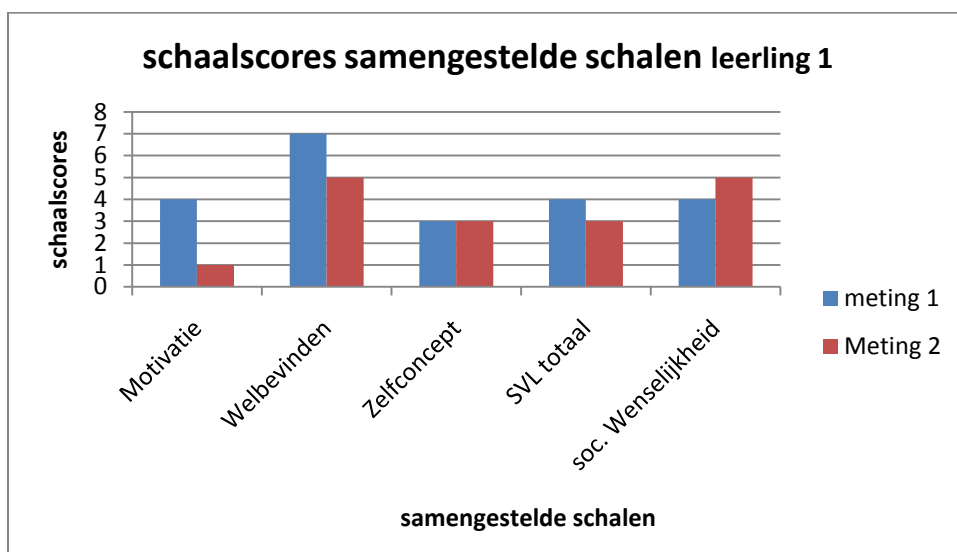
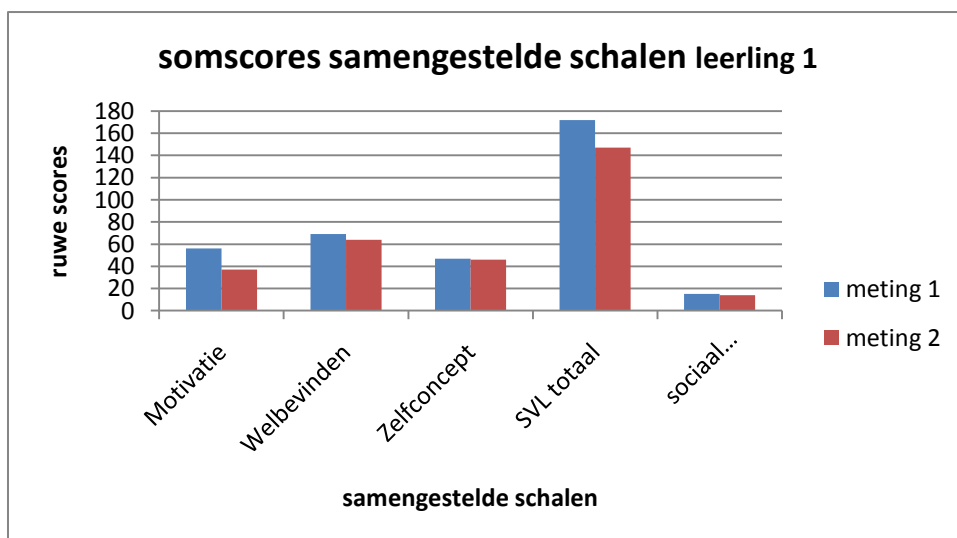
MIJN PLAN

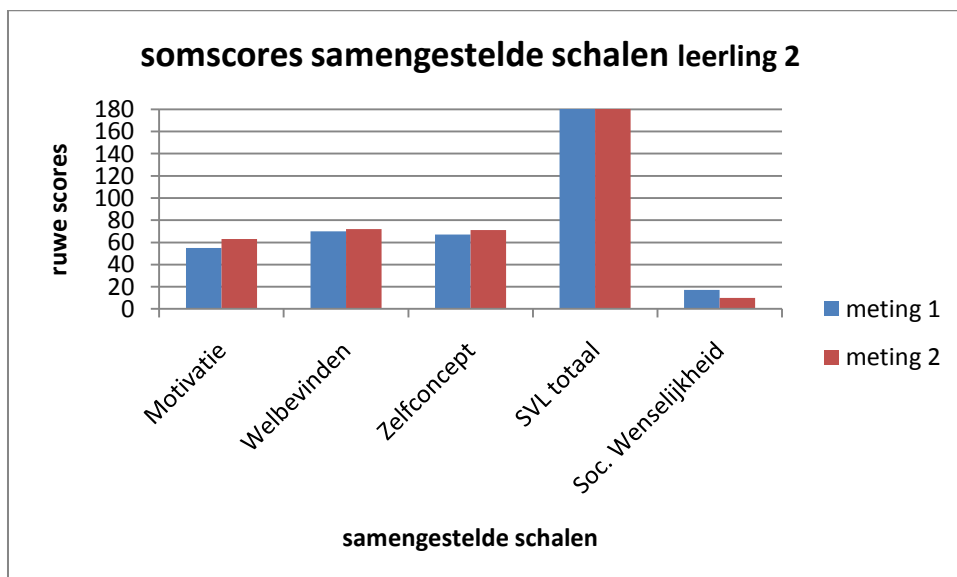
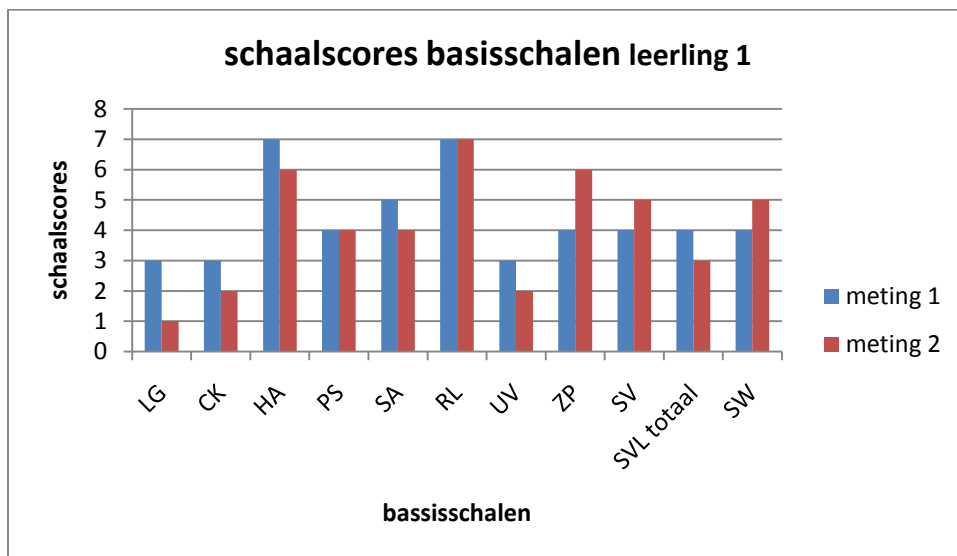
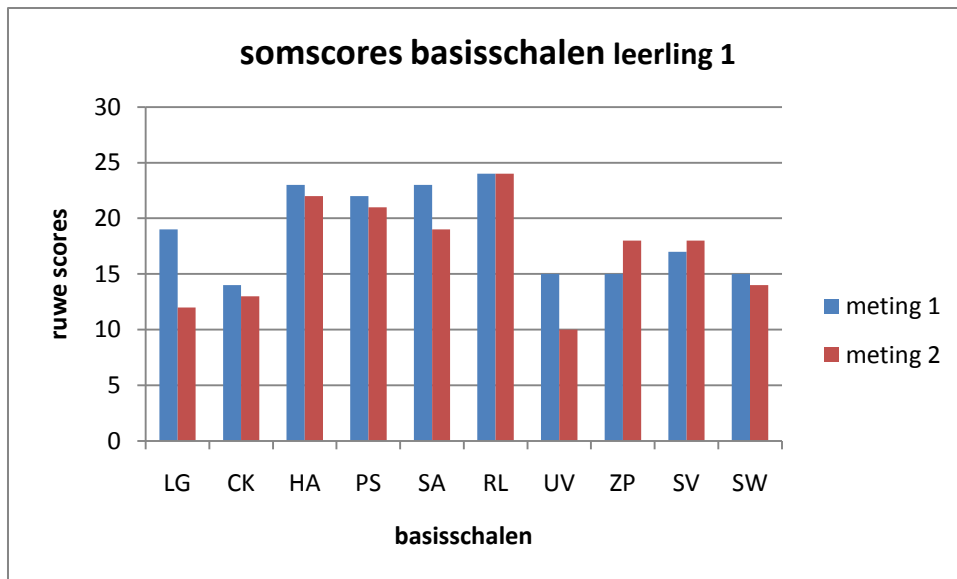
Naam Leerling: 3	Geboortedatum: 19-10-2000
Groep: 6b	Leerkracht : I en P
Datum plan: 2-2-2010	Startdatum: 2-2-2010
Wat wil ik leren? (mijn doel)	Me beter concentreren, doorwerken en mijn werk binnen de tijd af krijgen
Welke voordelen levert het mij op als ik het kan?	Het werk komt af en ik kan toetsen beter maken
Hoe werk ik hieraan?	Met een kleurenklok, afteltijd op het bord en de Ho stop kaartjes
Welk materiaal is nodig?	Kleurenklok en Ho stop kaartjes
Wanneer werk ik hieraan?	Bij alles wat ik alleen moet doen
Waar werk ik?	In de klas
Werk ik met iemand samen?	Nee, ik werk alleen
Hoe laat ik zien dat ik mijn doel heb bereikt?	Ik ben blij en mijn werk is op tijd af
Wanneer moet ik mijn doel hebben bereikt?	Begin groep 7
Hoe kan de juf of meester mij helpen?	Me er af en toe aan herinneren
Zijn er nog anderen die mij kunnen helpen?	De leerlingen uit mijn team kunnen me aanmoedigen
Mijn mening over de afgelopen twee weken werken met dit plan.	
De mening van mijn mijnheer/juffrouw de afgelopen week met dit plan.	

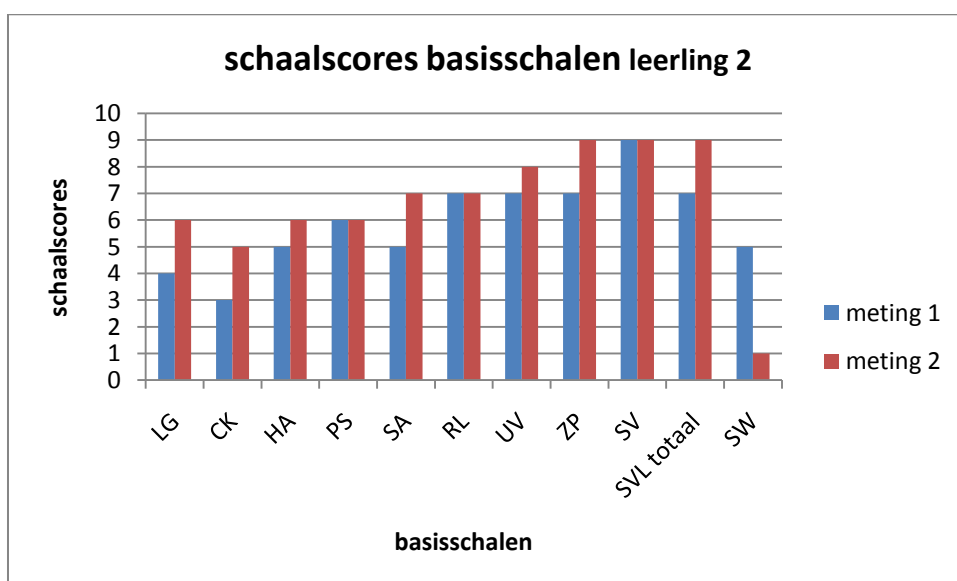
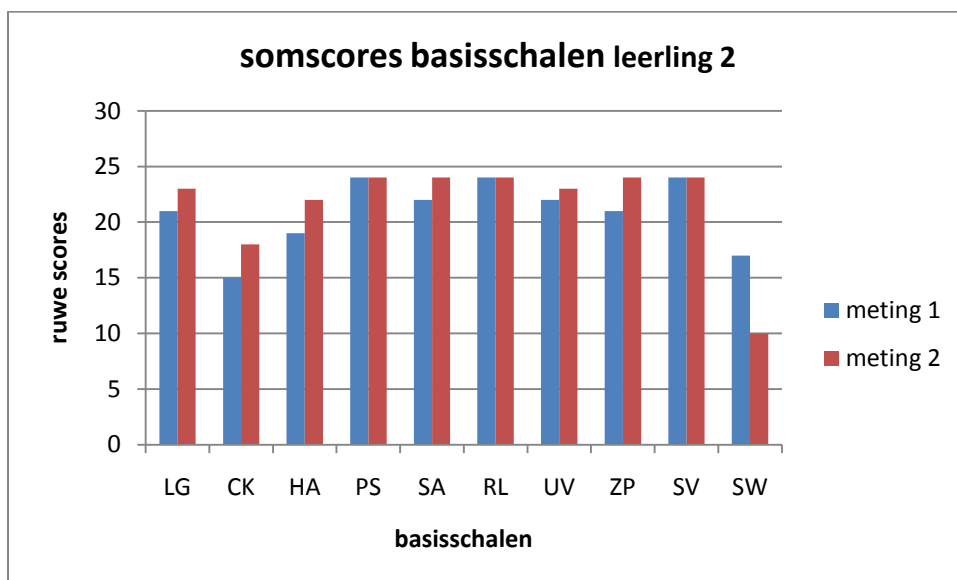
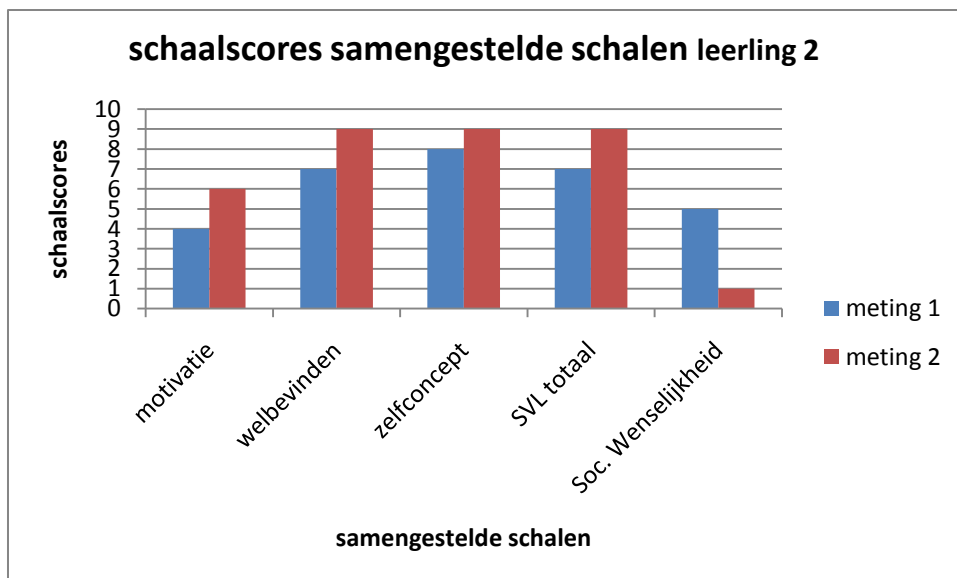
Bijlage 4: Resultaten Schoolvragen Lijst

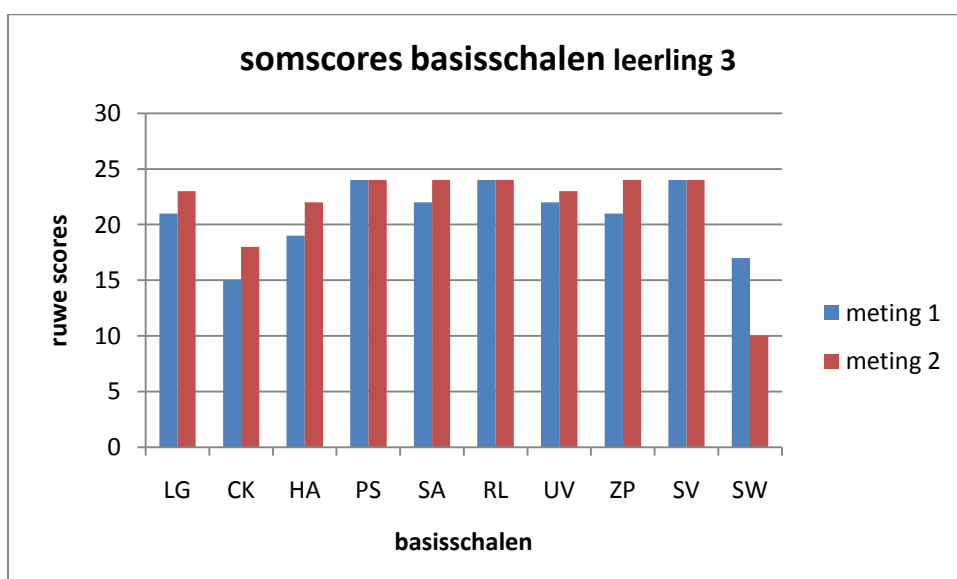
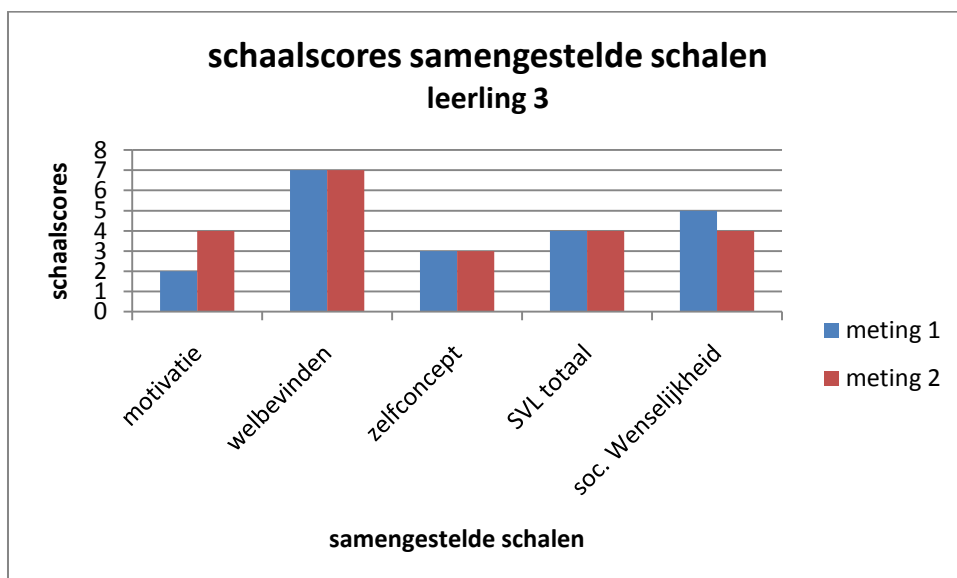
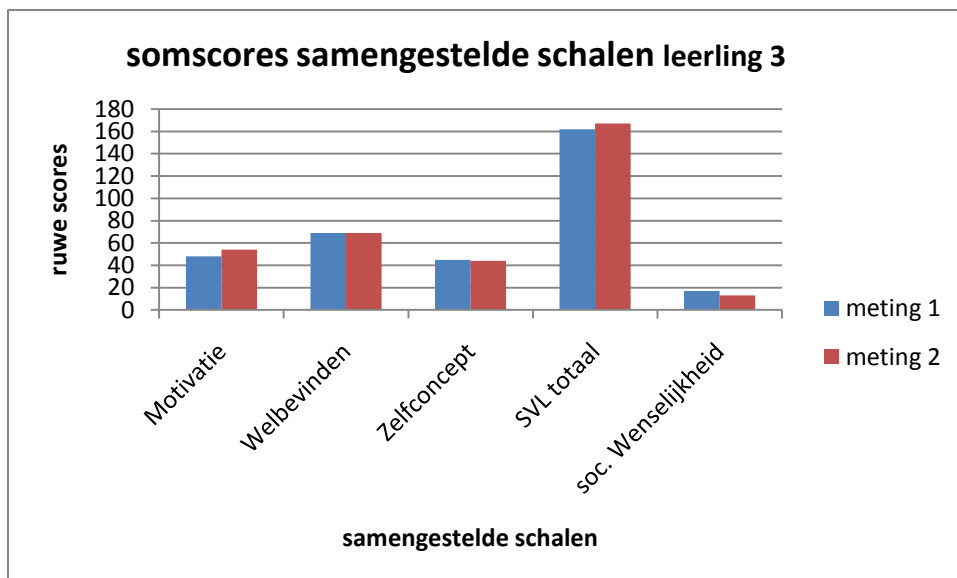
Bij de SVL worden de schaalwaarden als volgt geïnterpreteerd:

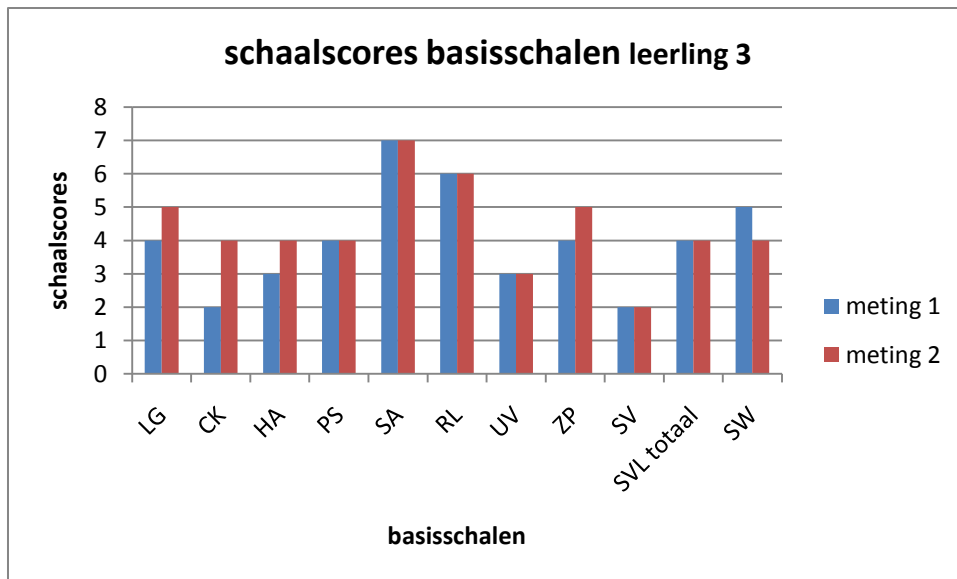
- 1: een buitengewoon, negatieve houding
- 2: een zeer sterke, negatieve houding
- 3: een sterke, negatieve houding
- 4: een zwakke negatieve houding
- 5: een onduidelijke, zwakke of neutrale houding
- 6: een zwakke, positieve houding
- 7: een sterke, positieve houding
- 8: een zeer sterke, positieve houding
- 9: een buitengewoon sterke, positieve houding











Bijlage 5: Observatie via video-interpretatie

Kunnen leerlingen vaardigheden benoemen die zij nog moeten leren en hieruit een doel formuleren?

Leerling 1:

- dat ik ook anderen kan helpen
- dat ik sneller een antwoord kan geven
- dat ik goed de tafels uit mijn hoofd ken
- dat ik meer zin in rekenen heb en dat ik rekenen ook leuker ga vinden
- dat ik het makkelijker ga vinden
- ik heb mijn tafel diploma gehaald
- ik wil de tafels kennen voor de zomervakantie of misschien halverwege groep 7

Leerling 2:

- ik heb moeite met de deeltafels en die wil ik oefenen
- ik wil een beter punt halen voor rekenen
- ik wil de grote deeltafels boven de 10 kennen en de gewone deeltafels met rest oefenen. Dat ik ze dan niet meer vergeet en ze altijd in mijn hoofd heb.
- Ik wil de deeltafels kennen voordat ik naar groep 7 ga
- Ik wil dat mijn concentratie beter wordt.

Leerling 3:

- ik wil dat mijn werk af komt en dat ik me beter kan concentreren
- ik weet hoe ik snel moet zijn en hoe ik me goed moet concentreren

Kunnen zij zelf manieren bedenken om hun vaardigheden te leren?

Leerling 1:

- met een spel, want dan kun je vaker oefenen en dan ga je het misschien ook leuker vinden

- met 'Tafel Totaal' op de computer. Dan ga ik daar zelf de tafels oefenen en steeds opnieuw proberen
- misschien een spel maken met een belletje, twee soorten kaarten en voor twee leerlingen.
- Door een spel te verzinnen en dit vaak te doen
- Misschien er iets overheen leggen, over de andere sommen, dan denk ik 'dan ben ik zo dadelijk klaar'

Leerling 2:

- dan heb je 5 enveloppen en dan doe je daar kaartjes met sommen in. Dan moet je die op tafel leggen en dan moet ik het antwoord zeggen
- net als een kaartspel, bijvoorbeeld 9 en 5 en dan doe je 9:5. Dan kan ik ook oefenen met rest want daar heb ik ook moeite mee
- misschien een soort Halli Galli en dan op dezelfde manier als met de kaarten. Als je dan het antwoord weet moet je op de bel drukken. Of dat de een de som heeft en de antwoorden op tafels en dat je dan het antwoord moet zoeken. Wie dan het antwoord weet moet op de bel drukken en die krijgt dan dat kaartje. En wie op het laatst het grootste stapeltje heeft, heeft gewonnen. Als het fout is, moet dat kaartje in het midden.

Leerling 3:

- met een kleurenklokje en als de juffen dan de tijd instellen, vind ik dat fijner
- ik kan ook een 'ho-stop' kaartje gebruiken, net als in groep 5
- de tijd op het bord zetten
- als ik een paar keer met de kleurenklok heb gewerkt, dan kan ik het zelf instellen, want dan weet ik hoeveel tijd ik nodig heb voor de opdrachtjes.
- Als ik een werkje af heb, wil ik het aan de juf laten zien. Dan weet ik of ik het goed heb gedaan en op de goede tijd.

Kunnen zij zelf aangeven wie of wat hen daarbij kan helpen?

Leerling 1:

- misschien kan de juf me aanmoedigen en helpen herinneren om te oefenen

- papa en mama kunnen me ook helpen
- ik wil wel met M, oefenen, maar misschien gaan we dan geinen
- met P. want die vindt het leuk om mij te helpen
- misschien moeten we dan met zijn drieën afspreken wanneer we dan gaan oefenen
- ik vind niet dat jullie er teveel op moeten letten
- misschien een lijst maken en dan daarop per dag opschrijven wanneer ik ga oefenen

Leerling 2:

- de juffen en mama, want dan kan ik ook thuis eraan werken
- ik kies voor S. omdat hij goed kan rekenen
- opa kan me misschien ook helpen als ik daar ben
- ik wil het met iemand uit de klas oefenen, bijvoorbeeld met J. en S.
- met M. omdat dat een plusleerling is

Leerling 3 :

- de juf kan me helpen door even naar me toe te komen om te kijken of het goed gaat
- de tijd op het bord
- een kleurenklokje en een Ho-stop kaartje

Kunnen zij aangeven wat wel en wat niet werkt en hierdoor op hun leerproces reflecteren?

Leerling 1:

- het rooster, ik deed er niet zoveel mee, ik denk dat ik het niet nodig heb
- we doen het spel nu anders en ik heb het idee dat het beter voor me is
- het spel op de computer gaat goed, want dan kun je een bonus verdienen en dat is heel goed. Want dan moet je verdienen om een spelletje te gaan doen.
- Ik dek nu de rijtjes af met oranje papiertjes. Ik richt me nu op dat rijtje en die som, ik zit niet zo in de stress en maak minder fouten.

- De tafel van 12 gaat steeds beter, eerst dacht ik er heel lang over na, daarna ben ik gaan proberen om het in 2 stappen te doen, dan heb ik sneller het antwoord.
- Ik ben er heel blij mee, het gaat hartstikke goed
- Ik ben steeds opgeluchter
- Nu kan ik ook anderen helpen
- Het gaat steeds makkelijker, dat merk ik steeds meer bij mezelf

Leerling 2 :

- ik oefen met S. omdat hij goed kan rekenen, we doen dan het spelletje met de kaarten, maar ik win meestal wel
- thuis heb ik alle enveloppen al uit, dat ging goed, we oefenen iedere dag bij mama
- ik heb een klein laptopje en daar oefen ik ook regelmatig op
- op school met de enveloppen oefenen met de juf gaat ook goed
- op de computer deed ik het spelletje met de deeltafels en toen had ik een score van 100 %
- met de enveloppen gaat het ook goed, er zijn er al een paar in de prullenbak gegaan
- ik was met L. en I. aan het oefenen en ik had steeds alle kaarten

Leerling 3:

- als ik de tijd zie, dan lukt het me beter
- bij korte werkjes zet ik het kleurenklokje aan, maar bij lange werkjes niet, omdat ik dan de tijd vergeet omdat ik te geconcentreerd ben
- met de kleurenklok, ik wist toen de tijd heel goed en dan dacht ik, nu moet ik iets sneller doorwerken. Dan lukt het ook beter als ik de tijd zie
- bij het rekenen gaat het al best goed
- bij het zelfstandig werken gaat het al best goed, ik zit nu in een groepje waarin de leerlingen heel stil zijn en dan kan ik me beter concentreren
- als ik ga werken kijk ik op het Ho-stop kaartje, dan ga ik mijn werk doen. Dan kijk ik nog even naar het kaartje of ik alles goed heb gedaan. En dan kijk ik nog of ik na moet kijken.

- Als ik bij de juf mijn werkjes mag laten zien, ben ik niet zoveel met andere dingen bezig maar met mijn werk.
- Ik vind het fijn om mijn tafeltje te draaien en met de juf de tijd te bespreken. Want dan hoef ik niet zo lang na te denken over wat ik moet doen en hoe lang ik er over moet doen. En dan kan ik ook kijken wat ik leuk vind om te doen.
- Als de tafel gedraaid is, weet ik niet wat er achter me gebeurt. Dit vind ik fijner want nu hoor ik het geluid niet meer zo.

Non-verbale elementen

Leerling 1:

- actieve, luisterende houding
- houdt oogcontact
- friemelt aan de mouwen
- lacht en knikt bevestigend
- pauzes voor het beantwoorden van een vraag, kijkt naar linksboven
- verliest niet de aandacht, 35 minuten aandacht
- lijkt zich niet bewust van de omgeving
- beweegt nauwelijks, behalve maakt plukkerige bewegingen met de handen
- zit vooraan op de stoel
- zeer gefocust op de leerkracht
- reageert enthousiast door lachen en bevestigend knikken
- handen ondersteunen de communicatie
- enthousiast en ontspannen

Leerling 2 :

- houdt oogcontact
- handen blijven onder de tafel
- is beweeglijk
- luistert actief
- lacht vaak en knikt bevestigend met het hoofd
- reageert alert
- beantwoordt vragen vrijwel meteen

- lijkt zich niet bewust van de omgeving
- antwoordt snel

Leerling 3:

- kijkt de leerkracht weinig aan
- friemelt aan de vingers
- zit heel stil
- draait zich naar de leerkracht
- zit met handen over elkaar
- gaat af en toe rechtop zitten, zakt dan weer in
- straalt weinig enthousiasme uit
- luistert met afgewende blik, knikt dan wel
- later beweegt ze meer met haar lichaam
- weinig expressie in het gezicht

Competentiegerichte uitspraken

Leerling 1:

- ik vind het wel fijn, want dan krijg ik meer vertrouwen in mezelf
- voor mijn gevoel gaat het steeds beter, het voelt gewoon opgelucht
- ik ga de tafels ook gewoon leuk vinden
- daar ben ik echt heel blij mee
- dat gaat wel lukken
- ik ben er weer gekomen, ben zelfs al verder
- alles gaat op rolletjes zullen we maar zeggen

Leerling 2:

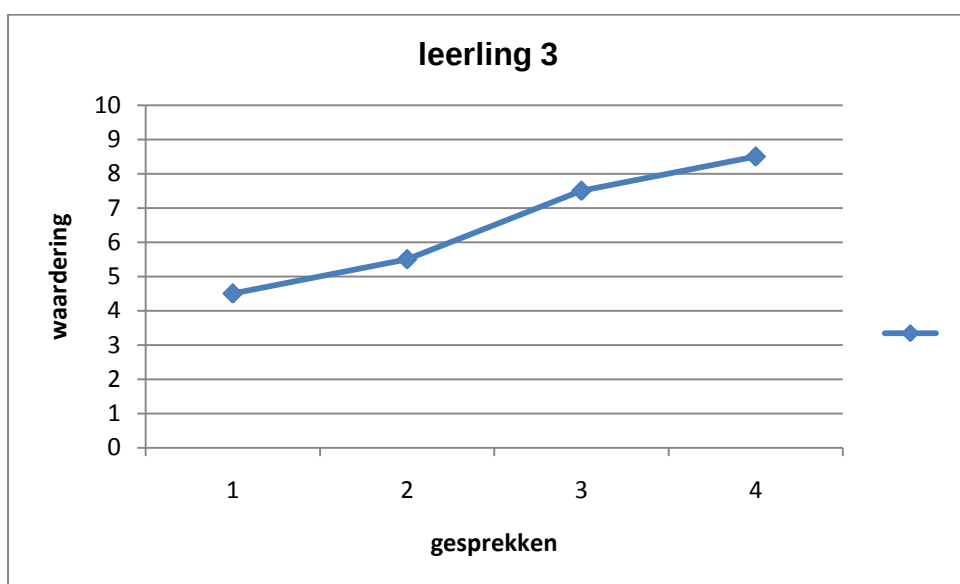
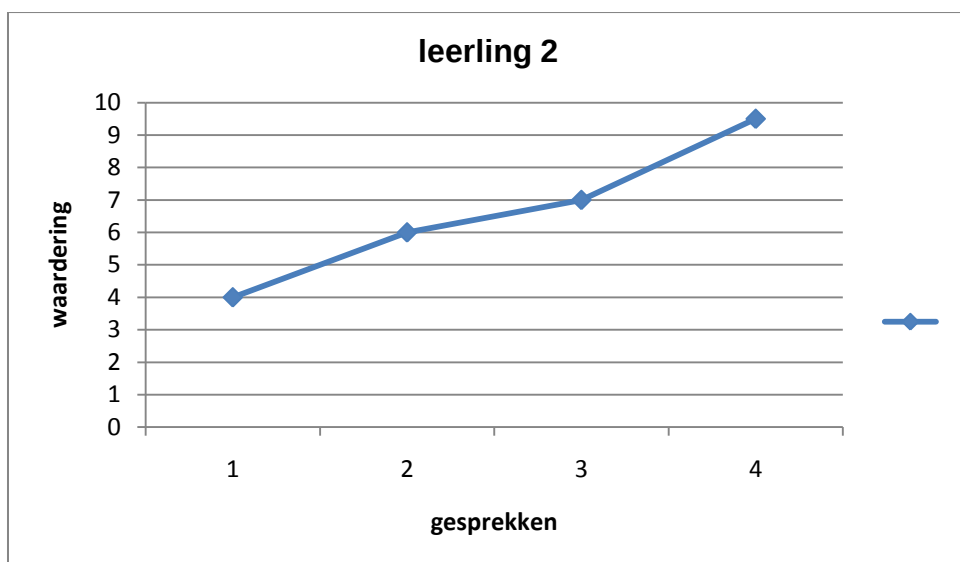
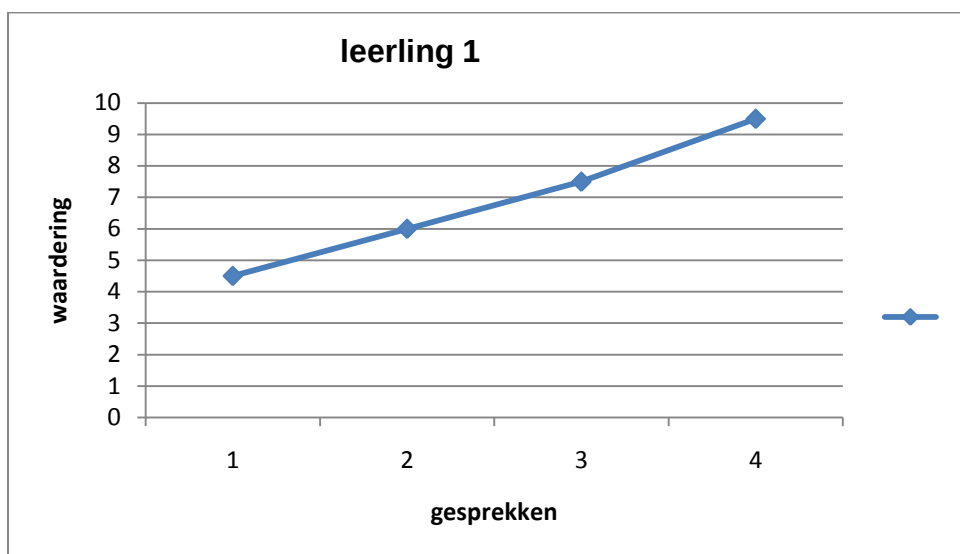
- het gaat nu heel goed op school
- ik word vrolijker en blijer, ik kan het best al wel goed
- het voelt echt heel prettig
- ik begin het ook leuker te vinden, omdat ik het beter snap
- Ja L. jij kunt het, je hebt het je eigen laten zien

- Een klein stapje is beter dan geen stapje
- Binnen 14 seconden had ik een heel stapeltje gedaan
- Als je iets niet kan, kun je beter hulp vragen, daar heb je dan profijt van. Je kunt het beter eerlijk zeggen.

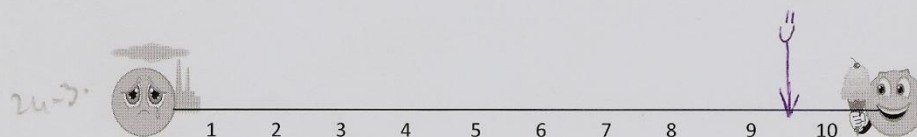
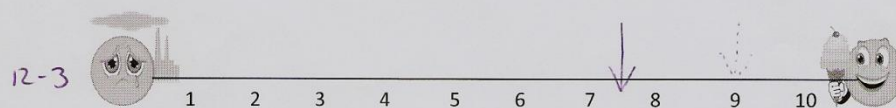
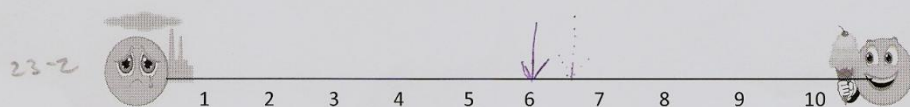
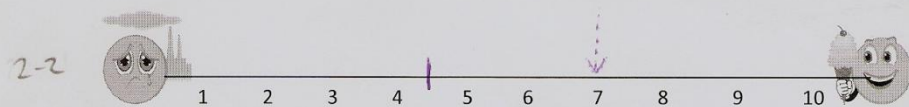
Leerling 3:

- ik heb het vandaag heel goed gedaan
- ik had goed gepland in mijn hoofd wat ik echt wilde doen vandaag

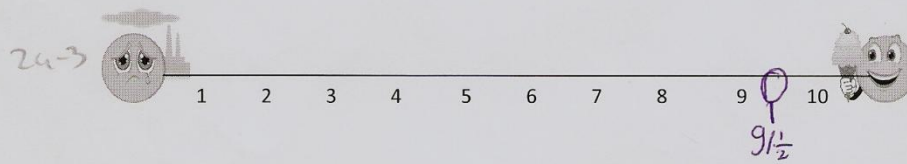
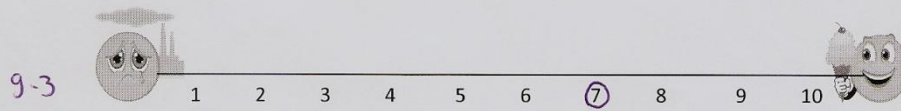
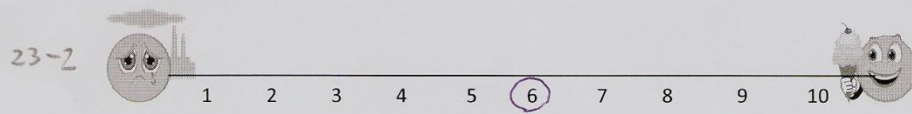
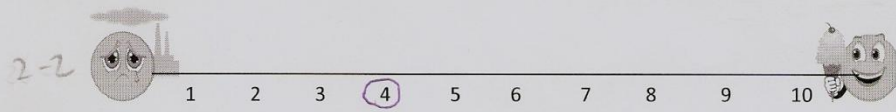
Bijlage 6: Waardering vooruitgang



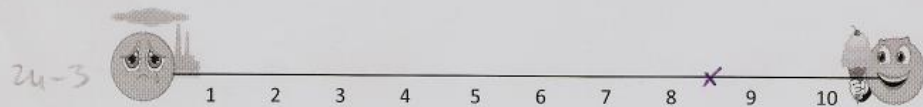
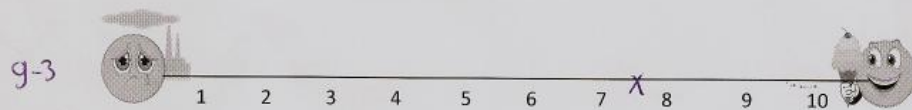
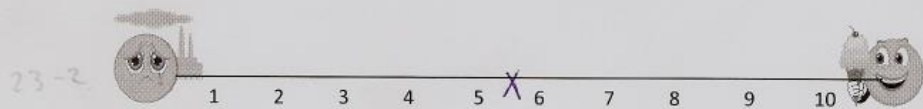
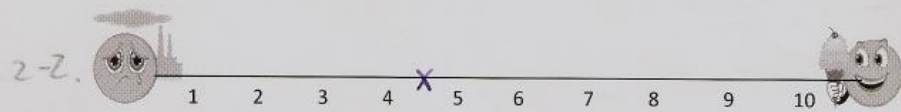
leerling 1



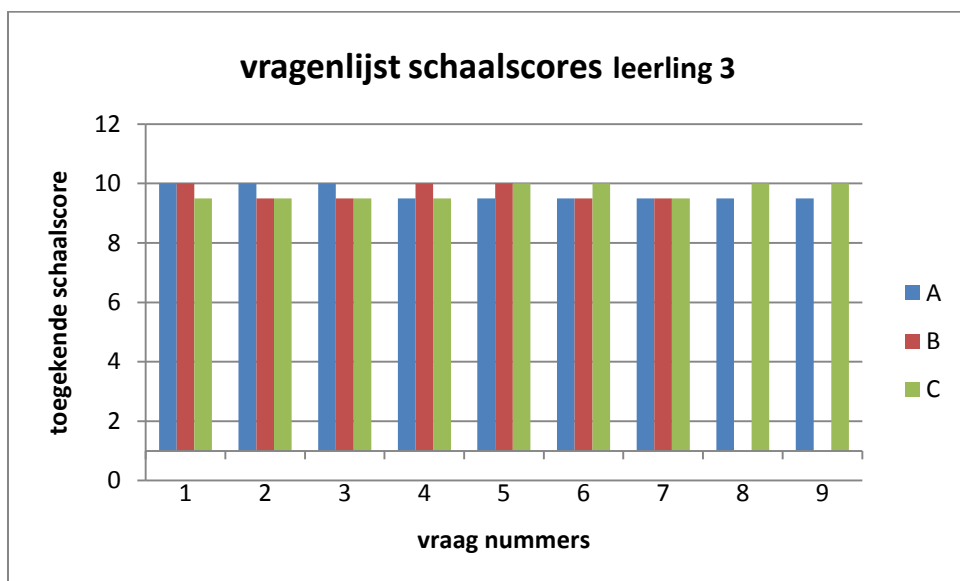
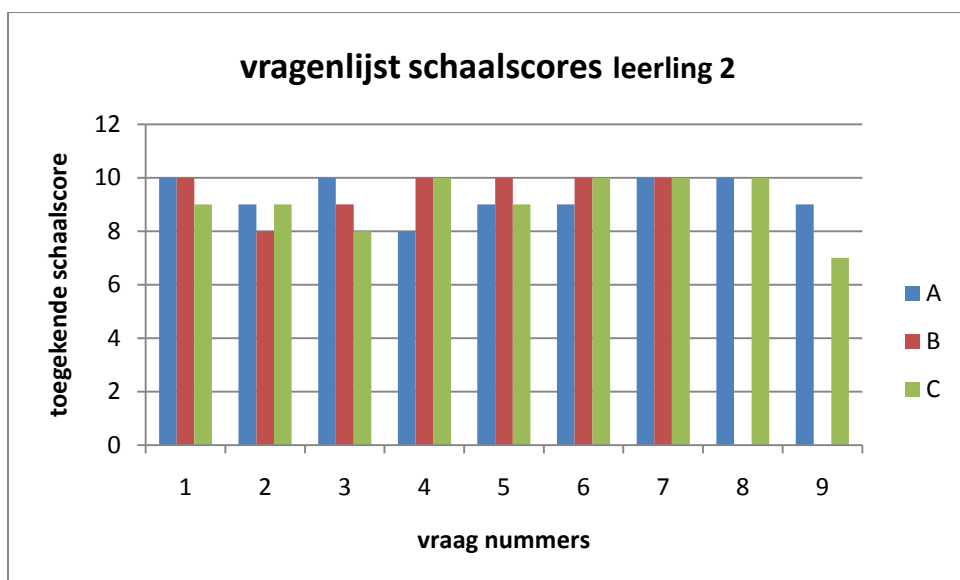
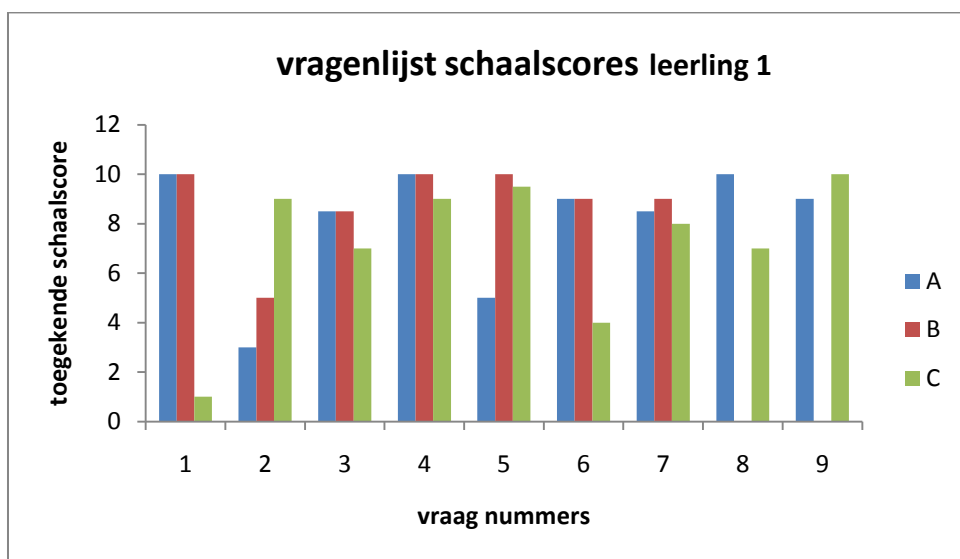
leerling 2.



Learning 3



Bijlage 7: Verwerking vragenlijst



Toevoegingen bij de vragenlijst

Leerling 1:

- ik leer niet nadenken over wat ik goed kan, maar het geeft mij meer zelfvertrouwen
- de gesprekken met de juf zijn fijn, want dan kan ik mijn gevoelens kwijt
- ik heb veel zelfvertrouwen gekregen door 'Mijn Plan'
- ik hoef niet vaker met 'Mijn Plan' te werken, omdat ik de sommetjes al ken
- ik vind het fijn om bij 'Mijn Plan' te kiezen met wie of wat je gaat oefenen
- de juf luistert goed naar mij als ik iets te vertellen heb
- in de gesprekken mag ik zeker zeggen wat ik ervan vind
- ik krijg wel complimenten, maar niet veel, want dat is ook wel goed zo
- u heeft me geholpen dus ik mocht niet kiezen

Leerling 2:

- ik vond het fijn om met 'Mijn Plan' te werken
- de gesprekken hebben me geholpen met de oplossing hoe ik de deeltafels kan leren. Het is ook gelukt en daar ben ik trots op
- Ik heb er veel van geleerd
- Ik vond het ook leuk
- Ik vond het leuk om eraan te werken
- Ik had er echt iets aan
- Ik snap de deeltafels nu beter en nu ik ze kan vind ik ze ook steeds leuker. Alleen met de honderdtallen deeltafels heb ik nog moeite
- 'Mijn Plan' heeft me geholpen
- Daar ben ik heel supertrots op
- Dat heb ik laten zien
- De juffen hebben me geholpen
- Ik vond het vooral fijn en leerzaam

Leerling 3:

- ik vond het heel erg leuk om met 'Mijn Plan' te werken, ik voelde me hier heel zeker bij
- ik voelde me op mijn gemak en ik vond het leuke ideeën die we verzonnen
- door 'Mijn Plan' kan ik het tempo goed leren en ik kan goed nadenken. Daarom vind ik 'Mijn Plan' fijn

Vragenlijst voor de kinderen die gewerkt hebben met Mijn Plan

Naam: leerling 1

Bij elke vraag mag je op de lijn een kruisje zetten bij het cijfer dat je hieraan geeft

A. Werken met Mijn Plan	
1. Ik vind het fijn om met Mijn Plan te werken	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 ☒
2. Ik wil vaker met Mijn Plan werken	1 2 3 ☒ 4 5 6 7 8 9 10
3. Mijn Plan heeft mij geholpen mijn doel te bereiken	1 2 3 4 5 6 7 8 ☒ 9 10
4. In Mijn Plan kan ik zelf opschrijven wat ik wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 ☒
5. Door Mijn Plan leer ik nadenken over wat ik al goed kan	1 2 3 4 5 ☒ 6 7 8 9 10
6. In Mijn Plan mag ik mijn eigen oplossingen bedenken	1 2 3 4 5 6 7 8 9 ☒ 10
7. Door Mijn Plan krijg ik zin om te oefenen	1 2 3 4 5 6 7 8 ☒ 9 10
8. Bij Mijn Plan mag ik zelf kiezen wie mij gaat helpen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 ☒
9. Bij Mijn Plan mag ik zelf kiezen waarmee ik ga oefenen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 ☒ 10

In verband met moeilijk leesbare tekst door gebruikmaking van kleurtjes, toevoegingen hierbij:

- ik hoef niet vaker met 'Mijn Plan' te werken, omdat ik de sommetjes al goed kan
- ik leer niet nadenken over wat ik goed kan, maar het geeft mij meer zelfvertrouwen
- ik vind het fijn om bij 'Mijn Plan' te kiezen met wie of wat je gaat oefenen

Hier mag je in je eigen woorden vertellen hoe je het werken met Mijn Plan vond.

ik hoef niet vaker met mijn plan te werken omdat ik de
X sommetjes al goed kan

ik leer niet nadenken over wat ik goed kan, maar het geeft
mij meer zelfvertrouwen

ik vind het fijn om bij mijn plan te kiezen met wie of
wat je gaat oefenen

- de gesprekken met de juf zijn fijn, want dan kan ik mijn gevoelens kwijt
- de juf luistert goed naar mij als ik iets te vertellen heb
- in de gesprekken mag ik zeker zeggen wat ik ervan vind
- ik krijg wel complimenten, maar niet veel, want dat is ook wel goed zo

B. De gesprekken	
1. Ik vind de gesprekken met de juf fijn	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2. De gesprekken helpen mij bij het nadenken over wat ik wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. De gesprekken helpen mij bij het nadenken over hoe ik iets wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. De juf luistert goed naar mij	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4. In de gesprekken mag ik zeggen wat ik er van vind	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5. In de gesprekken krijg ik complimenten	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6. Door de lachebekjes kan ik zien dat ik vooruit ga	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Hier mag je in je eigen woorden vertellen hoe je de gesprekken met de juf vond, wat je hier leuk, fijn of misschien niet leuk en niet fijn aan vond.

de gesprekken met de juf zijn fijn want ik kan mijn gevoelens kwijt
 de juf luistert goed naar mij als ik iets te vertellen heb
 in de gesprekken mag ik zeker zeggen wat ik ervan vind
 ik krijg wel complimenten maar niet veel want dat is ook wel goed zo

C. Competentiebeleving	
1. Ik kan zelf bedenken wat ik wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2. Ik kan zelf bedenken hoe ik dat wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. Ik kan zelf manieren bedenken om te oefenen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4. Ik kan zelf bedenken wie mij hierbij kan helpen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5. Ik kan zelf bedenken wanneer ik kan oefenen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6. Ik ben trots op mezelf	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7. Ik weet dat ik al heel veel kan	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8. Door Mijn Plan kan ik nu iets wat ik eerst nog niet kon.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9. Door Mijn Plan heb ik meer zelfvertrouwen gekregen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

- u heeft me geholpen dus ik mocht niet kiezen
- ik heb veel zelfvertrouwen gekregen door 'Mijn Plan'

Hier mag je in je eigen woorden vertellen hoe je nu over jezelf denkt, wat je voelt en wat het werken met Mijn Plan voor jou heeft betekend.

Verder mag je hier alles opschrijven wat je verder nog kwijt wilt over de afgelopen weken werken met Mijn Plan.

u heeft me geholpen dus ik mocht niet kiezen
ik heb veel zelfvertrouwen gekregen
door mijn plan

♡
dankjewel

MA

Vragenlijst voor de kinderen die gewerkt hebben met Mijn Plan

Naam:... leerling 2

Bij elke vraag mag je op de lijn een kruisje zetten bij het cijfer dat je hieraan geeft

A. Werken met Mijn Plan	
1. Ik vind het fijn om met Mijn Plan te werken	1 2 3 4 5 6 7 8 9 <u>10</u>
2. Ik wil vaker met Mijn Plan werken	1 2 3 4 5 6 7 8 <u>9</u> 10
3. Mijn Plan heeft mij geholpen mijn doel te bereiken	1 2 3 4 5 6 7 8 9 <u>10</u>
4. In Mijn Plan kan ik zelf opschrijven wat ik wil leren	1 2 3 4 5 6 7 <u>8</u> 9 10
5. Door Mijn Plan leer ik nadenken over wat ik al goed kan	1 2 3 4 5 6 7 8 <u>9</u> 10
6. In Mijn Plan mag ik mijn eigen oplossingen bedenken	1 2 3 4 5 6 7 8 <u>9</u> 10
7. Door Mijn Plan krijg ik zin om te oefenen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 <u>10</u>
8. Bij Mijn Plan mag ik zelf kiezen wie mij gaat helpen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 <u>10</u>
9. Bij Mijn Plan mag ik zelf kiezen waarmee ik ga oefenen	1 2 3 4 5 6 7 8 <u>9</u> 10

Hier mag je in je eigen woorden vertellen hoe je het werken met Mijn Plan vond.

Ik vond het fijn om met mijn plan te werken.

Ik heb er veel van geleerd.

Ik vond het ook leuk.

Ik vond het leuk om samen mee te werken.

Ik had er zelfs iets aan.

B. De gesprekken	
1. Ik vind de gesprekken met de juf fijn	1 2 3 4 5 6 7 8 9 <u>10</u>
2. De gesprekken helpen mij bij het nadenken over wat ik wil leren	1 2 3 4 5 6 7 <u>8</u> 9 10
3. De gesprekken helpen mij bij het nadenken over hoe ik iets wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 <u>9</u> 10
3. De juf luistert goed naar mij	1 2 3 4 5 6 7 8 9 <u>10</u>
4. In de gesprekken mag ik zeggen wat ik er van vind	1 2 3 4 5 6 7 8 9 <u>10</u>
5. In de gesprekken krijg ik complimenten	1 2 3 4 5 6 7 8 9 <u>10</u>
6. Door de lachebekjes kan ik zien dat ik vooruit ga	1 2 3 4 5 6 7 8 9 <u>10</u>

Hier mag je in je eigen woorden vertellen hoe je de gesprekken met de juf vond, wat je hier leuk, fijn of misschien niet leuk en niet fijn aan vond.

De gesprekken hebben me geholpen met de oplossing hoe ik de deeltafels kan leren het is ook gelukt om daar te komen ik trots op. Ik snap ze nu beter en nu ik ze kan vind ik ze ook steeds leuker geworden alleen de honderdtallen deel tafels heb ik nog moeite mee.

C. Competentiebeleving	
1. Ik kan zelf bedenken wat ik wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2. Ik kan zelf bedenken hoe ik dat wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. Ik kan zelf manieren bedenken om te oefenen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4. Ik kan zelf bedenken wie mij hierbij kan helpen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5. Ik kan zelf bedenken wanneer ik kan oefenen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6. Ik ben trots op mezelf	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7. Ik weet dat ik al heel veel kan	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8. Door Mijn Plan kan ik nu iets wat ik eerst nog niet kon.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9. Door Mijn Plan heb ik meer zelfvertrouwen gekregen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Hier mag je in je eigen woorden vertellen hoe je nu over jezelf denkt, wat je voelt en wat het werken met Mijn Plan voor jou heeft betekend.

Verder mag je hier alles opschrijven wat je verder nog kwijt wilt over de afgelopen weken werken met Mijn Plan.

Mijn plan heeft me geholpen.
Daar Ben ik heel super trots op.
Dat heb ik laten zien.
De juffen hebben me geholpen
Ik vond het vooral fijn
en leerzaam.

~~_____~~

Vragenlijst voor de kinderen die gewerkt hebben met Mijn Plan

Naam. leerling 3.....

Bij elke vraag mag je op de lijn een kruisje zetten bij het cijfer dat je hieraan geeft

A. Werken met Mijn Plan	
1. Ik vind het fijn om met Mijn Plan te werken	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 <u>X</u>
2. Ik wil vaker met Mijn Plan werken	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 <u>X</u>
3. Mijn Plan heeft mij geholpen mijn doel te bereiken	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 <u>X</u>
4. In Mijn Plan kan ik zelf opschrijven wat ik wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 <u>X</u> 10
5. Door Mijn Plan leer ik nadenken over wat ik al goed kan	1 2 3 4 5 6 7 8 9 <u>X</u> 10
6. In Mijn Plan mag ik mijn eigen oplossingen bedenken	1 2 3 4 5 6 7 8 9 <u>X</u> 10
7. Door Mijn Plan krijg ik zin om te oefenen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 <u>X</u> 10
8. Bij Mijn Plan mag ik zelf kiezen wie mij gaat helpen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 <u>X</u> 10
9. Bij Mijn Plan mag ik zelf kiezen waarmee ik ga oefenen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 <u>X</u> 10

77

Hier mag je in je eigen woorden vertellen hoe je het werken met Mijn Plan vond.

ik ~~re~~ vindt het heel erg leuk om met Mijn ~~P~~ Plan te
werken ik voelde me hier heel zeker bij.

B. De gesprekken	
1. Ik vind de gesprekken met de juf fijn	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2. De gesprekken helpen mij bij het nadenken over wat ik wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. De gesprekken helpen mij bij het nadenken over hoe ik iets wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. De juf luistert goed naar mij	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4. In de gesprekken mag ik zeggen wat ik er van vind	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5. In de gesprekken krijg ik complimenten	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6. Door de lachebekjes kan ik zien dat ik vooruit ga	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Hier mag je in je eigen woorden vertellen hoe je de gesprekken met de juf vond, wat je hier leuk, fijn of misschien niet leuk en niet fijn aan vond.

*ik voelde me op me gemak en ik vond het leuke
~~leuke~~ ~~iden~~ ~~iden~~ die we verhoorden.*

C. Competentiebeleving	
1. Ik kan zelf bedenken wat ik wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 ☒ 10
2. Ik kan zelf bedenken hoe ik dat wil leren	1 2 3 4 5 6 7 8 9 ☒ 10
3. Ik kan zelf manieren bedenken om te oefenen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 ☒ 10
4. Ik kan zelf bedenken wie mij hierbij kan helpen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 ☒ 10
5. Ik kan zelf bedenken wanneer ik kan oefenen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 ☒ 10
6. Ik ben trots op mezelf	1 2 3 4 5 6 7 8 9 ☒ 10
7. Ik weet dat ik al heel veel kan	1 2 3 4 5 6 7 8 9 ☒ 10
8. Door Mijn Plan kan ik nu iets wat ik eerst nog niet kon.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 ☒ 10
9. Door Mijn Plan heb ik meer zelfvertrouwen gekregen	1 2 3 4 5 6 7 8 9 ☒ 10

Hier mag je in je eigen woorden vertellen hoe je nu over jezelf denkt, wat je voelt en wat het werken met Mijn Plan voor jou heeft betekend.

Verder mag je hier alles opschrijven wat je verder nog kwijt wilt over de afgelopen weken werken met Mijn Plan.

door mijn Plan kan ik het tempo goed leren en ik
kan goed nadenken ~~daarom~~ daarom vind ik Mijn Plan
fijn.