

Hoe is het je gelukt?

**Zelfsturing vergroten door middel van
oplossingsgerichte interventies.**

Wendy Jonker

Studentnummer: 2149681

Master Special Educational Needs (M SEN)

Fontys Opleidingscentrum Speciale onderwijszorg

Leerroute: GL

Begeleid door: Annette van Diepen

Mei 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Inleiding	5
Hoofdstuk 1. Aanleiding en onderzoeksvraag	7
1.1. Aanleiding	7
1.2. Probleemstelling	8
Hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing	10
2.1. Inleiding	10
2.2. Zelfsturing	10
2.3. Oplossingsgericht onderwijs	11
2.3.1. <i>Oplossingsgericht onderwijzen</i>	11
2.3.2. <i>De oplossingsgerichte benadering</i>	11
2.3.3. <i>Oplossingsgerichte gesprekstechnieken</i>	12
2.4. Leerkrachtstijlen	14
2.5. Zelfinstructiemethoden	15
2.6. Van theorie naar praktijk	16
Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie	17
3.1. Inleiding	17
3.2. Selecteren onderzoeksgroep	17
3.3. Komen kinderen vaker tot zelfsturing door het toepassen van oplossingsgerichte gespreksinterventies tijdens de werkles?	18
3.3.1. <i>Onderzoeksmethoden</i>	18
3.3.2. <i>Gegevens vanuit de onderzoeker</i>	18
3.3.3. <i>Gegevens vanuit de kinderen</i>	19
3.3.4. <i>Gegevens vanuit de ouders</i>	19

3.4.	Welke oplossingsgerichte interventies hebben een positief effect op de zelfsturing van kinderen in mijn klas?	20
3.4.1.	<i>Gegevens vanuit de onderzoeker</i>	20
3.4.2.	<i>Gegevens vanuit een psycholoog</i>	20
3.4.3.	<i>Gegevens vanuit de kinderen</i>	20
3.5.	Leidt zelfsturing tot een groter zelfvertrouwen bij de kinderen in mijn klas?	21
3.6.	Tijdschema onderzoeksactiviteiten	21

Hoofdstuk 4. Data-analyse en resultaten

22

4.1.	Inleiding	22
4.2.	Komen kinderen vaker tot zelfsturing door het toepassen van oplossingsgerichte gespreksinterventies tijdens de werkles?	22
4.2.1.	<i>Gegevens vanuit de onderzoeker</i>	22
4.2.2.	<i>Gegevens vanuit de kinderen</i>	24
4.2.3.	<i>Gegevens vanuit de ouders</i>	26
4.3.	Welke oplossingsgerichte interventies hebben een positief effect op de zelfsturing van kinderen in mijn klas?	29
4.3.1.	<i>Gegevens vanuit de onderzoeker en de psycholoog</i>	29
4.3.2.	<i>Gegevens vanuit de kinderen</i>	31
4.4.	Leidt zelfsturing tot een groter zelfvertrouwen bij de kinderen in mijn klas?	32

Hoofdstuk 5. Conclusies en aanbevelingen

34

5.1.	Inleiding	34
5.2.	Komen kinderen vaker tot zelfsturing door het toepassen van oplossingsgerichte gespreksinterventies tijdens de werkles?	34
5.2.1.	<i>Conclusies uit gegevens van de onderzoeker</i>	34
5.2.2.	<i>Conclusies uit gegevens van de kinderen</i>	35
5.2.3.	<i>Conclusies uit gegevens van de ouders</i>	35

5.3.	Welke oplossingsgerichte interventies hebben een positief effect op de zelfsturing van kinderen in mijn klas?	36
5.3.1.	<i>Conclusies uit gegevens van de onderzoeker en de psycholoog</i>	36
5.3.2.	<i>Conclusies uit gegevens van de kinderen</i>	37
5.3.3.	<i>Conclusies uit gegevens van de ouders</i>	37
5.4.	Leidt zelfsturing tot een groter zelfvertrouwen bij de kinderen in mijn klas?	37
5.5.	Beantwoording hoofdvraag: leiden oplossingsgerichte interventies tot een vergroting van de zelfsturing bij kinderen in mijn klas tijdens de werkles?	38
Hoofdstuk 6. Kritische reflectie		40
6.1.	Inleiding	40
6.2.	Reflectie op onderzoek	40
6.3.	Reflectie op onderzoeksproces	40
6.4.	Leerwinst	41
6.5.	Leervragen	42
6.6.	Leeropbrengst voor de school	43
Erkentelijkheidpagina		44
Literatuurlijst		45
Bijlagen		47
Bijlage 1. Oplossingsgericht vragen		47
Bijlage 2. Gesprekstechnieken actief luisteren		48
Bijlage 3. Methode van Meichenbaum		51
Bijlage 4. Tijdsteekproef-formulier		52
Bijlage 5. Vragenlijst kinderen		54
Bijlage 6. Vragenlijst ouders		56
Bijlage 7. Nulmeting bouwhoek		59

Samenvatting

Dit onderzoek voor de opleiding Master Special Educational Needs (M SEN) is gedaan door Wendy Jonker in de leerroute gespecialiseerd leraar. De vraag die in dit onderzoek centraal staat is: leiden oplossingsgerichte interventies tot een vergroting van de zelfsturing bij kinderen in de klas tijdens de werkles? De aanleiding tot deze vraag was de ervaren verlegenheids situatie van de onderzoeker in de klas. De onderzoeker regelde veel voor kinderen met zorgbehoeften. Hierdoor waren zij afhankelijk van haar en konden zij zonder hulp niet goed doorwerken. Hun zelfsturing was matig. Omdat zelfsturing voor de ontwikkeling van kinderen belangrijk is (Lambert, 2008), is de wens dit te verbeteren. Om dit te bereiken worden oplossingsgerichte gesprekstechnieken ingezet. Het onderzoek bestaat uit een literatuurstudie en een onderzoek bij vier kinderen in de klas. Doormiddel van literatuurstudie wordt onderzocht wat zelfsturing is en welke oplossingsgerichte interventies daar ondersteuning aan kunnen geven. Daarnaast wordt bestudeerd welke voorwaarden er worden gesteld aan de leerkrachtvaardigheden en welke werkmethoden te gebruiken zijn. De resultaten van het onderzoek komen vanuit de onderzoeker, de leerlingen, de ouders en een psycholoog. De onderzoeker heeft door analyses van videobeelden bij de start en aan het einde van het onderzoek een toename geconstateerd van de zelfsturing van de vier leerlingen. Uit vragen aan de leerlingen aan het begin en aan het einde van het onderzoek blijkt ook dat zij een toename van de zelfsturing hebben geconstateerd. De ouders hebben geen toename geconstateerd in de zelfsturing, maar wel in het kritisch kijken naar het eigen werk. Dit is onderzocht doormiddel van een vragenlijst en gesprekken met de ouders. Daarnaast geven de onderzoeker, drie ouderparen en de vier leerlingen aan dat het zelfvertrouwen is gegroeid.

De conclusie van het onderzoek is dat oplossingsgerichte interventies leiden tot een grotere zelfsturing van de kinderen in de klas. Daarnaast leidt het tot een groter zelfvertrouwen bij de kinderen.

Inleiding

Mijn naam is Wendy Jonker en ik werk op de RKBS Titus Brandsma in Middenmeer. Ik ben in 2004 afgestudeerd en gaan werken op deze school in een kleutergroep en in groep 3. Na een half jaar kreeg ik mijn eigen groep 1/2. Ik werk nu nog steeds in deze groep, naast nog twee andere kleutergroepen.

Voor u ligt het onderzoek dat ik doe in het kader van de opleiding gespecialiseerd leraar. Ik doe deze opleiding omdat ik mij verder wil ontwikkelen als leerkracht. Ik heb behoefte aan extra informatie over onderwerpen als werkhouding en sociaal-emotionele problemen. Ik wil graag leren wat ik kan doen om dit bij kinderen te verbeteren.

Mede door de opleiding besef ik dat het van groot belang is dat ik op mijzelf reflecteer. Soms wil ik in het gedrag van een leerling iets veranderen. In mijn klas zijn kinderen met zorgbehoeften te afhankelijk van mij. Ik bepaal wat deze kinderen moeten doen en vooral hoe ze het moeten doen. Ik moet iets in mijn gedrag veranderen om bij de kinderen iets te kunnen veranderen. Ik wil bereiken dat alle kinderen uit mijn klas tot zelfsturing komen en dat ze zelf kunnen kiezen hoe ze iets aanpakken. Ik denk dit te kunnen bereiken door in gesprek te gaan met de kinderen.

In hoofdstuk 1 geef ik aan wat de aanleiding van het onderzoek is en hoe mijn onderzoeksvraag tot stand is gekomen. Het doel van het onderzoek komt ook naar voren. Hoofdstuk 2 is het theoretisch kader, waarin ik beschrijf welke informatie uit de literatuur relevant is voor mijn onderzoek. Dit wordt vanuit verschillende invalshoeken beschreven. In hoofdstuk 3 omschrijf ik welke methoden en middelen ik zal gaan gebruiken om mijn onderzoeksvraag te beantwoorden. De data-analyse en de resultaten van mijn onderzoek staan in hoofdstuk 4. Ik formuleer antwoorden op de onderzoeksvragen. In hoofdstuk 5 trek ik conclusies of en doe ik aanbevelingen. Het onderzoeksproces en mijn leerproces worden in hoofdstuk 6 geëvalueerd. Er wordt ook aangegeven wat mijn leervragen zijn voor de toekomst.

Hoofdstuk 1. Aanleiding en onderzoeksvraag

1.1. Aanleiding

Zoals in iedere klas zitten er in mijn klas ook een aantal kinderen met specifieke zorgbehoefte. Door het inbrengen van casussen uit mijn klas tijdens de intervisiebijeenkomsten vanuit de opleiding, kwam ik erachter dat ik voor deze kinderen te veel bepaal. Ik bepaal wat ze doen, wanneer ze het doen en vooral hoe ze het doen. Volgens Verbeeck (2010) heeft dit een negatief effect op de ontwikkeling van de zelfsturing, de motivatie en het zelfvertrouwen. Ik realiseer me dat ik iets in mijn leerkrachtgedrag moet veranderen om mijn leerlingen de gelegenheid te geven zich te ontwikkelen. Ik wil kinderen de gelegenheid geven zich zelfstandiger te kunnen ontwikkelen, zodat ze ook verder kunnen als ik niet in de buurt ben. Ik wil hen aanleren zelf na te denken over hoe ze een taak kunnen aanpakken. Hiervoor zullen de kinderen eerst gemotiveerd moeten zijn om een opdracht te doen (Verbeeck, 2010). Het is mijn taak om de motivatie en de zelfsturing te stimuleren. Ik moet waakzaam zijn niet in mijn valkuil als helper te stappen. Het is namelijk niet de bedoeling dat ik alles voor de kinderen ga oplossen, dat kunnen ze zelf doen. Ik kan hen volgens Måhlberg en Sjöblom (2008) wel helpen bij het vinden van een oplossing.

Måhlberg en Sjöblom (2008) geven aan dat het zinvoller is om een oplossing te bedenken dan een probleem op te lossen. Dit gebeurt binnen het oplossingsgericht onderwijs. Tijdens de introductiemodule van de opleiding werd hier informatie over gegeven. Dit type onderwijs richt zich niet op het probleem, maar juist op de oplossing. Hierin zie ik mogelijkheden om de zelfsturing van kinderen te verbeteren. Ik ga dan niet uit van het probleem: de kinderen hebben geen zelfsturing, maar ik kijk naar de oplossing: hoe kunnen kinderen zichzelf sturen? Deze manier van onderwijs past bij mij, ik kijk namelijk graag naar de positieve punten in plaats van naar de negatieve. Door mijn ervaring weet ik dat een positieve benadering energie geeft en motiveert, zowel voor het kind als voor de leerkracht. Daarnaast geeft het een goed gevoel. En dat is wat ik het belangrijkste vind: dat kinderen met een goed gevoel naar school gaan, dat ze lekker in hun vel zitten. Ik weet door de introductiemodule

dat uitgaan van het positieve de opening is om een oplossing voor een probleem te vinden.

Een andere methode om kinderen tot een oplossing te laten komen, kwam naar voren tijdens de module gesprekken met kinderen. Ik kwam erachter dat ik kinderen zelf tot een oplossing kan laten komen door het inzetten van allerlei gespreksvaardigheden zoals: doorvragen of een antwoord herhalen (Delfos, 2010). Deze gespreksvaardigheden ben ik gaan inzetten bij het buitenspelen. Dit had een goed resultaat. Kinderen losten problemen bij het buitenspelen zelfstandiger op dan daarvoor. Door deze positieve ervaring, wil ik onderzoeken of gespreksvaardigheden ook van dienst kunnen zijn bij dit onderzoek.

1.2. Probleemstelling

Het doel van mijn onderzoek is om kinderen met specifieke zorgbehoefte meer tot zelfsturing te laten komen. Ik wil graag dat de kinderen zelf verder kunnen gaan met hun werk en dat zij zelf bedenken wat de volgende stap is bij een werkje of opdracht. Nu komt het voor dat kinderen werkontwikkend gedrag vertonen zoals vaak naar de wc gaan en in andere hoeken kijken. Ze doen de opdracht omdat het van mij moet. Ik wil dat kinderen in 80 % van de gevallen zelf gemotiveerd zijn om een werkje of opdracht af te krijgen. Daarnaast wil ik dat de kinderen zelf kritisch naar hun werk gaan kijken: naar het resultaat en het proces (Timmerman, 2002). Ik denk de zelfsturing en motivatie te kunnen vergroten door oplossingsgerichte gesprekken in te zetten.

Mijn onderzoeksvraag is: **leiden oplossingsgerichte interventies tot een vergroting van de zelfsturing bij kinderen in mijn klas tijdens de werkles?**

De deelvragen die ik hierbij heb zijn:

- komen kinderen vaker tot zelfsturing door het toepassen van oplossingsgerichte gespreksinterventies tijdens de werkles?
- welke oplossingsgerichte interventies hebben een positief effect op de zelfsturing van kinderen in mijn klas?
- leidt zelfsturing tot een groter zelfvertrouwen bij de kinderen in mijn klas?

Ik ga onderzoeken of kinderen vaker tot zelfsturing komen door het toepassen van oplossingsgerichte gespreksinterventies (deelvraag 1). Door deze vraag ben ik me gaan afvragen welke onderdelen van oplossingsgerichte gespreksvoering de zelfsturing kunnen vergroten (deelvraag 2). Hier zal ook uit voortvloeien welke vaardigheden ik zal moeten gaan beheersen. Ik heb de laatste deelvraag later toegevoegd, want ik ben ook benieuwd of mijn vernieuwde aanpak een effect heeft op het zelfvertrouwen van kinderen.

Het onderzoek is voor mij van belang omdat ik mezelf wil verbeteren in het begeleiden van leerlingen die momenteel te afhankelijk zijn van mij. Het is mijn valkuil om kinderen te veel te helpen. Voor de kinderen is het ook van belang om zichzelf te kunnen sturen, zelf een oplossing te kunnen bedenken. Als zij zichzelf sturing kunnen geven tijdens een opdracht in de werkles, verwacht ik dat zij gemotiveerder zullen zijn. Hierdoor zullen ze volgens Verbeeck (2010) beter door kunnen werken en dus meer kunnen leren. Daarnaast zal ook hun zelfvertrouwen vergroot worden.

Er is al veel geschreven over communiceren met kinderen. Oplossingsgerichte gespreksvoering blijkt volgens Berg en Steiner (2004) in de praktijk te werken om problemen effectief aan te pakken. Het begrip zelfsturing wordt aangehaald binnen verschillende onderwijsconcepten. Binnen adaptief onderwijs wordt zelfsturing gezien als de kern, met daarnaast de basisbehoeften autonomie, relatie en competentie. Zij vormen het fundament voor een goed pedagogisch klimaat. Uit literatuuronderzoek kwam naar voren hoe de zelfsturing verbeterd kan worden, zie hiervoor hoofdstuk 2. Voor zover ik weet is er niet specifiek iets geschreven over de relatie van oplossingsgerichte gespreksvoering en het vergroten van de zelfsturing bij kinderen. Ik leg hier in hoofdstuk 2 een relatie tussen.

Hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing

2.1. Inleiding

In dit onderzoek staat zelfsturing in het teken van de werkhouding, taakgericht werken en hoe een leerkracht een kind hierin kan begeleiden. In dit hoofdstuk wordt omschreven wat zelfsturing is, wat oplossingsgericht onderwijs is en wat de relatie hier tussen is. Er wordt omschreven welke leerkrachtstijl er nodig is om kinderen door middel van oplossingsgerichte interventies tot zelfsturing te laten komen. Als hulpmiddel om zelfstandig tot zelfsturing te komen, worden twee zelfinstructiemethoden uitgewerkt. Als laatste wordt een link gelegd van de theorie naar de praktijk in de klas.

2.2. Zelfsturing

Zelfsturing is volgens Lambert (2008) een belangrijk ontwikkelingsdomein. Zelfsturing is de vaardigheid om jezelf, op eigen kracht door een taak, probleem of dagelijks gebeuren heen te loodsen, waarbij een weg wordt afgelegd naar een vooraf bepaald of gaandeweg duidelijk wordend doel of naar een oplossing. Zelfsturing is essentieel voor elk mens (kind) om zich te ontwikkelen en op een persoonlijke manier kennis en inzichten te kunnen opdoen en vaardigheden te verwerven. Daarnaast geeft zelfsturing zelfvertrouwen. Verbeeck (2010) ziet zelfsturing als een gedrevenheid van binnenuit. Hij zet externe sturing, bijvoorbeeld door de leerkracht, tegenover zelfsturing. Van externe sturing is sprake als een kind een taak doet omdat iemand anders het wil en waarvoor het een beloning krijgt of waardoor het straf voorkomt. Bij zelfsturing is er bij een kind een intrinsieke motivatie, het kind wil vanuit zichzelf de taak tot een goed einde brengen. Het levert inspanning zonder dat externe factoren zoals beloning of waardering een rol spelen. De vraag is waarom leerkrachten er tot nu toe niet voldoende in slagen om iedereen optimaal te motiveren. Het antwoord dat Verbeeck (2010) geeft, is dat leerkrachten nog niet de juiste vragen aan leerlingen hebben gesteld. Het oplossingsgerichte onderwijs zoekt naar die juiste vragen. Het betrekken van leerlingen bij het leerproces is volgens Måhlberg en Sjöblom (2008) essentieel bij oplossingsgericht onderwijs. Dit wordt in de volgende paragraaf verder uitgewerkt.

2.3. Oplossingsgericht onderwijs

2.3.1. *Oplossinggericht onderwijs*

Volgens Måhlberg en Sjöblom (2008) is het bij oplossingsgericht onderwijs essentieel dat de leerkracht het kind begeleidt in het bedenken van een oplossing, in plaats van een probleem op te lossen. Hierbij reikt de leerkracht niet de oplossing aan, maar door gesprekken komt het kind samen met de leerkracht tot een oplossing. Hier ligt meteen de overeenkomst met zelfsturing en taakgerichtheid. Niet de leerkracht, maar het kind stuurt en is op de taak gericht, begeleid door de leerkracht. Er is sprake van een verschuiving van externe sturing naar een meer interne sturing.

Cauffman en Van Dijk (2009) noemen de drie basisregels binnen het oplossingsgericht onderwijs. De eerste regel is: als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders. De volgende regel is: als iets wel (of beter) werkt, doe er meer van. De laatste regel is: als iets blijkt te werken, leer het (van/aan) iemand anders. Wanneer de leerkracht de indruk heeft dat zijn interventies niet aanslaan is de kans groot dat er niet wordt voldaan aan één of meer van deze basisregels.

Oplossinggericht werken bestaat uit twee hoofdgroepen: een oplossingsgerichte benadering en oplossingsgerichte gesprekstechnieken (Måhlberg & Sjöblom, 2008). De hulpmiddelen die binnen deze hoofdgroepen worden gehanteerd hebben als doel het kind te stimuleren om zijn eigen oplossingen te vinden voor zijn eigen moeilijkheden.

2.3.2. *De oplossinggerichte benadering*

De beste manier om een probleem op te lossen is te spreken over datgene wat geen probleem is (Måhlberg & Sjöblom, 2008). In de eerste plaats helpt de leerkracht de leerling zich voor te stellen en te beschrijven hoe het zal zijn als de moeilijkheden verdwenen zijn. Welke verschillen ziet het kind tussen de ongewenste en gewenste situatie? De leerkracht vraagt steeds meer details van hoe de situatie er uit ziet als het kind goed functioneert (Welke dingen doe jij dan? Wat gebeurt er om jou heen?).

Zodoende **herkadert de leerkracht van probleemgericht naar oplossingsgericht**.

De samenwerkingsrelatie tussen de leerkracht en het kind wordt als essentieel gezien (Bannink, 2006). Het kind wordt beschouwd als expert. Hierbij is het kind leidend en de leerkracht volgt. Bij elk antwoord van het kind kan de leerkracht een nieuwe vraag stellen. Dit wordt **oplossingsgericht doorvragen** genoemd. Er wordt vanuit gegaan dat het kind de vaardigheden en competenties om tot een oplossing te komen al in zijn bezit heeft. Er wordt bovendien vanuit gegaan dat het kind de eerste stap van de oplossing meestal al gezet heeft. Dit zijn namelijk de **uitzonderingen op het probleem (verborgen successen)**. Het is daarom nodig om uit te vinden wat het kind al heeft gedaan om dichterbij de gewenste situatie te komen en wat er tot nu toe al is gelukt. Vaak is er al een klein stapje gemaakt en door dit onder de aandacht te brengen komt de gewenste situatie dichterbij. Een volgende stap is het bedenken wat er nog meer nodig is, wat het kind zelf kan doen, om nog iets dichterbij de gewenste situatie te komen.

Tot slot wordt beoogd om het gewenste gedrag te bekrachtigen, door het kind overvloedige positieve feedback te geven in de vorm van **directe en indirecte complimenten**. De mooiste en meest effectieve oplossingsgerichte complimenten zijn indirecte complimenten, die het kind zichzelf kan geven door het beantwoorden van competentievragen: Hoe deed je dat? Hoe is het je gelukt? Hoe heb je dat voor elkaar gekregen? Hoe kwam je op dat idee? Hoe wist je dat dat zou helpen? (Bannink, 2006). Doordat het kind zijn eigen oplossing bedenkt, voelt hij zich 'eigenaar van de oplossing'. Tevens wordt het zelfvertrouwen van de kinderen vergroot al wij ons richten op hun capaciteiten en competentie (Måhlberg & Sjöblom, 2008).

2.3.3. Oplossingsgerichte gesprekstechnieken

Bij oplossingsgericht communiceren is het volgens Måhlberg en Sjöblom (2008) een voorwaarde om respect te hebben voor het kind, intensief en actief te luisteren en bewust het inlevingsvermogen van het kind te volgen en te stimuleren. Het gebruik van **oplossingsgerichte vragen** is hierbij een belangrijke techniek. Hiermee wordt de interne dialoog bij het kind in beweging gezet. Nieuwe invalshoeken worden geopperd en verwerkt en uiteindelijk worden de gedachten onder woorden gebracht.

Oplossingsgerichte vragen zijn open waardoor het mogelijk wordt toegang te krijgen tot gedachten, ideeën en emoties van de leerling. Waarom...?-vragen worden vermeden, omdat een kind zich hierdoor aangevallen kan voelen. In bijlage 1 zijn oplossingsgerichte vragen opgenomen. In bijlage 2 is te lezen welke technieken Jong en Berg (2004) adviseren om intensief en actief te kunnen luisteren.

Volgens Berg en Steiner (2004) zijn er drie typen oplossingsgerichte vragen goed te gebruiken bij kinderen. Ten eerste zijn er vragen die zoeken naar **uitzonderingen**. Alle problemen hebben uitzonderingen. Uitzonderingen zijn de keren dat het huidige probleem had kunnen optreden, maar dat op de een of andere manier niet deed. De leerkracht kan dan vragen wat maakt dat het niet optreedt? Dit is cruciaal voor het opbouwen van verdere oplossingen. Ten tweede zijn er **getalvragen**. Het is een vraag met een getal als antwoord. Daarbij staat het getal 1 bijvoorbeeld voor het meest negatieve scenario en 10 voor het meest positieve. Waar staat het kind nu? Het praten in getallen met kinderen past bij hun manier van denken in oplopende en concrete termen. Kinderen blijken dit goed te begrijpen. Leraren kunnen kinderen leren om getalvragen over te nemen en deze op tal van situaties toe te passen. Dit zorgt ervoor dat ze zich competent en succesvol voelen. Måhlberg en Sjöblom (2008) noemen dit schaalvragen, evenals Cauffman en Van Dijk (2009). Vervolgens kan er doorgevraagd worden: Wat maakt dat je al op een drie zit? En wat is er nodig om op een vier of zelfs een vijf te komen? Waar zou je aan het einde van de week/het jaar willen zitten? Hoe ziet het eruit als je op een zeven zit? De derde vraag die goed bruikbaar is bij kinderen is de **wondervraag**. De leerkracht stelt dat er een toverfee op bezoek komt die wonderen verricht door met haar toverstaf te zwaaien. Het probleem wordt weggetoverd en de leerling wordt gevraagd hoe het er dan uitziet.

Måhlberg en Sjöblom (2008) voegt aan het rijtje van Berg nog een andere oplossingsgerichte vraag toe die ook goed bruikbaar is bij kinderen: de **toekomstgerichte vraag**. Een toekomstgerichte vraag heeft tot doel het kind uit te nodigen om na te denken over hun ideale situatie en deze te beschrijven. Bijvoorbeeld: "Als je vandaag tevreden naar huis gaat, wat heb je dan gedaan?" Doordat het kind een positief beeld in zijn hoofd krijgt over de toekomst, wordt de kans groter dat het beeld werkelijkheid wordt.

Bij het stellen van oplossingsgerichte vragen is het volgens Berg en Steiner (2004) belangrijk om het kind te beschouwen als de expert. De leerkracht neemt hierbij een explorerende, niet-wetende houding aan, waarbij het kind wordt uitgedaagd zelf na te denken.

2.4. Leerkrachtstijlen

Dijkstra (2000) stelt dat ieder mens (kind) er behoefte aan heeft zijn leven in te richten zoals hij dat wil, zelf beslissingen te nemen, verantwoordelijkheid te dragen en zichzelf te kunnen zijn. Deze ervaring van autonomie wordt binnen adaptief onderwijs, naast relatie en competentie gezien als basisbehoefte voor zelfsturing. Om hier als leerkracht aan tegemoet te komen is het volgens Verbeeck (2010) belangrijk te reflecteren op de eigen leerkrachtstijl. Hij zet een controlerende leerkrachtstijl tegenover een autonomie-respecterende leerkrachtstijl. De controlerende leerkracht heeft als doel dat de leerling een door de leerkracht gewenst resultaat bereikt en dat een door een leerkracht ongewenst resultaat wordt vermeden. Een autonomie-respecterende leerkrachtstijl heeft als doel de leerlingen structuur te bieden, zodat ze weten wat van hen wordt verwacht en wat ze moeten doen om een bepaald resultaat neer te zetten. Ze bieden houvast door enerzijds duidelijke regels te stellen en duidelijke verwachtingen te scheppen. Anderzijds door onder andere opdrachten in haalbare stappen op te delen, tips te geven zonder de oplossing te bieden, positieve feedback te geven en optimaal uitdagende taken aan te bieden. De autonomie-respecterende stijl kenmerkt zich door het bieden van keuzes, erkenning van de gevoelens van de leerling, niet-directief taalgebruik, innemen van het perspectief van de leerling en aanmoedigen van initiatief. De autonomie-respecterende leerkrachtstijl past binnen het oplossingsgericht onderwijs.

2.5. Zelfinstructiemethoden

Zoals in de vorige paragraaf is beschreven, heeft ieder kind er behoefte aan zelf beslissingen te nemen en verantwoordelijkheid te dragen. De autonomie-respecterende leerkracht biedt leerlingen houvast bij het maken van beslissingen en het dragen van verantwoordelijkheid. Dit doet hij onder andere door een opdracht in haalbare stappen op te delen. Algra (2008) en Timmerman (2002) geven beide een methode waarbij een kind de opdracht zelf in stappen opspitst. Algra (2008) noemt hiervoor de 'stop-denk-doe'-methode bedoeld voor kinderen met een aandachtsstoornis. Timmerman (2002) beschrijft de zelfinstructiemethode van Meichenbaum. Beide methodes delen een opdracht in kleine stapjes en bieden visuele ondersteuning. Bij de 'stop-denk-doe'-methode worden er plaatjes op de tafel geplakt met de afbeelding van een jongetje. De eerste afbeelding is van een jongentje die zijn hand op steekt, dit betekent stop. Bij het tweede plaatje wijst het jongetje naar zijn hoofd, dit betekent denk. Op het derde plaatje is een gedachtenwolkje te zien met twee oplossingen. Eén van de oplossingen is doorgestreept. Dit plaatje betekent kiezen. Het vierde plaatje is een plaatje van een jongetje die in beweging komt, dit betekent doen.

De zelfinstructiemethode van Meichenbaum leert een kind bewust zijn handelen te sturen door vier fasen: de instructiefase, de verwerkingsfase, de uitvoerfase en de evaluatiefase. Om het denkproces bewust te kunnen sturen, wordt verbaliseren en visualiseren gebruikt als ondersteuning van de vier fasen. Bij elke fase hoort een zin en een plaatje van een beertje, zie bijlage 3. De methode staat ook wel bekend als de methode met de vier beertjes. Het kind leert al zijn stappen te verwoorden, hetgeen structuur geeft. Het geeft de leerkracht ook de gelegenheid om het kind te volgen en eventuele fouten of onlogische denkstappen op te sporen en hier wat aan te doen. Daarnaast is er ook een belangrijke rol voor de leerkracht: hij moet model staan voor het kind. Hij verwoordt eerst zelf de denkstappen hardop en voert zelf de opdracht uit terwijl het kind hem volgt. Daarna verwoordt de leerkracht de denkstappen hardop en voert het kind de opdracht uit. Vervolgens doet een kind dit allebei zelf, eerst hardop, daarna fluisterend. Na verloop van tijd kan het kind zichzelf sturen, door alleen aan de stappen te denken.

De beide methoden passen goed binnen het oplossingsgerichte onderwijs, omdat het een proces wordt van het kind. De methoden helpen om de vragende manier van zoeken naar een oplossing te consolideren bij het kind zelf. De methode van Meichenbaum wordt gebruikt binnen dit onderzoek omdat deze methode in tegenstelling tot de 'stop-denk-doe'-methode niet alleen tussentijds evalueert, maar ook achteraf. Dijkstra (2000) geeft aan dat kinderen kunnen leren hun werk te evalueren en beoordelen. Dit zorgt voor een grotere autonomie en meer zelfvertrouwen.

2.6. Van theorie naar praktijk

In dit hoofdstuk kwam naar voren dat zelfsturing essentieel is voor elk mens om zich te ontwikkelen en op een persoonlijke manier kennis en inzichten te kunnen opdoen en vaardigheden te verwerven (Lambert, 2008). Oplossingsgericht onderwijs sluit aan bij die persoonlijke manier, doordat het kind leidend is en de leerkracht het kind volgt (Bannink, 2006). Een leerkracht die het kind volgt heeft een autonomie-respecterende leerkrachtstijl (Verbeeck, 2010). De leerkracht zet hiervoor oplossingsgerichte interventies in: een oplossingsgerichte benadering en oplossingsgerichte gesprekstechnieken (Måhlberg & Sjöblom, 2008). Het doel van deze interventies is het kind te stimuleren om zijn eigen oplossingen te vinden voor zijn eigen moeilijkheden. Een ander hulpmiddel om de zelfsturing te vergroten is het inzetten van de methode van Meichenbaum (1981, in Timmerman, 2002).

De oplossingsgerichte interventies zullen worden ingezet in de klas tijdens de werkles. Als ondersteuning hiervan zal de onderzoeker zoveel mogelijk een autonomie-respecterende leerkrachtstijl aannemen en zal de methode van Meichenbaum worden ingezet. Het doel in dit onderzoek is beoordelen of oplossingsgerichte interventies leiden tot een vergroting van de zelfsturing bij de kinderen in de klas tijdens de werkles. In hoofdstuk 3 wordt uitgewerkt hoe **dit** wordt onderzocht. De resultaten van het onderzoek worden gepresenteerd in hoofdstuk 4. De conclusies worden getrokken in hoofdstuk 5.

Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie

3.1. Inleiding

In dit hoofdstuk zal uiteen worden gezet welke onderzoeksmethoden er zullen worden gebruikt en hoe het onderzoek zal worden opgebouwd. Er wordt per deelvraag aangegeven welke methoden er gebruikt zullen worden en hoe data verzameld zal worden. Harinck (2009) benoemt drie hoofdvormen van waarnemen: bevragen, observeren en lezen. Bij dit onderzoek zullen bevragen en observeren gebruikt worden. Lezen komt niet in aanmerking omdat de kinderen uit de onderzoeksgroep nog niet kunnen lezen en schrijven.

3.2. Selecteren onderzoeksgroep

Aangezien het in praktisch opzicht niet te doen is om alle kinderen in klas te observeren en te bevragen, zullen vier kinderen de onderzoeksgroep vormen. De interventies zullen echter bij alle kinderen uit de klas worden toegepast omdat de verwachting is dat de interventies zullen helpen. Het onthouden van deze hulp bij de overige kinderen is ethisch niet verantwoord (Harinck, 2009). De onderzoeksgroep zal bestaan uit de kinderen die de interventies het meeste nodig hebben: de kinderen met specifieke zorgbehoefte. Deze kinderen zijn tijdens de werkles matig geconcentreerd. Ze kijken rond, lopen regelmatig van tafel of praten met andere kinderen over onderwerpen die niet relevant zijn voor de taak die zij op dat moment moeten uitvoeren. Zij komen het minst tot zelfsturing en zullen dus meer moeten veranderen dan de andere kinderen. Daarnaast zal het prettig zijn om deze kinderen nauwlettend te volgen, wat met dit onderzoek gebeurt.

3.3. Komen kinderen vaker tot zelfsturing door het toepassen van oplossingsgerichte gespreksinterventies tijdens de werkles?

3.3.1. Onderzoeksmethoden

Er zal gebruikt worden gemaakt van een quasi-experiment. Volgens Harinck (2009) kan hiermee onderzocht worden of de toegepaste oplossingsgerichte interventies, zoals beschreven in hoofdstuk 2, resultaat hebben. Het onderzoek is tevens een actieonderzoek. Dit is een combinatie van planmatig handelen, onderzoeken en reflecteren. Daarnaast zal er gebruik gemaakt worden van vragenlijsten en gesprekken met kinderen en ouders.

3.3.2. Gegevens vanuit de onderzoeker

Timmerman (2002) geeft inzicht in hoe de werkhouding gemeten kan worden. Zij geeft aan dat dit niet gebaseerd kan worden op genormeerde tests. Om te onderzoeken of kinderen vaker tot zelfsturing komen, zal er voorafgaand aan en aan het einde van het onderzoek geobserveerd moeten worden hoe vaak kinderen tot zelfsturing komen. Om het onderzoek overzichtelijk en beperkt te houden (Harinck, 2009), zal er alleen tijdens de werkles gemeten worden. De kinderen met specifieke zorgbehoefte hebben die behoefte het meest tijdens de werkles als ze een opdracht moeten uitvoeren. Vandaar dat voor deze situatie gekozen wordt.

De vier kinderen zullen door de leerkracht geobserveerd worden bij drie verschillende taaksituaties: bij een tekenopdracht, bij een opdracht met ontwikkelingsmateriaal, en bij het vrij spelen in de bouwhoek. Door het observeren van verschillende taaksituaties krijgt de onderzoeker een goed beeld wanneer het kind wel en niet tot zelfsturing komt (Timmerman, 2002). Tijdens de werkles zal zij elke activiteit drie keer vijf minuten observeren: bij de start, het midden en het einde. De leerkracht zal elke 20 seconden noteren of het kind tot zelfsturing komt. Er zal gebruik worden gemaakt van een tijdsteekproef-formulier (Jeninga, 2004) dat aangepast is naar de te observeren onderdelen: zelfsturing, sturing door de leerkracht en geen sturing (zie bijlage 4 tijdsteekproef-formulier). De onderzoeker zal de kinderen filmen en het achteraf noteren zodat het risico dat ze tussentijds wordt afgeleid wordt

weggenomen. Ook kan zij dan gewoon de kinderen begeleiden. De onderzoeker zal de ouders om toestemming vragen om te filmen. De filmpjes zullen na het onderzoek worden verwijderd.

3.3.3. Gegevens vanuit de kinderen

Moeilijkheden bij observaties zijn volgens Timmerman (2002) dat denkgedrag niet altijd zichtbaar is. Om achter het denkgedrag te komen, zullen de vier kinderen na de observaties individueel bevraagd worden hoe zij de taak hebben uitgevoerd en welke denkstappen ze hebben gezet. Daarnaast zal gevraagd worden naar hun beleving bij de opdrachten. Hierbij wordt uitgegaan van wat wel lukt. Volgens Jong en Berg (2004) is het namelijk makkelijker, efficiënter en effectiever om voort te bouwen op wat wel lukt dan om te proberen het tekort op te vullen. Er zullen schaalvragen worden ingezet (Måhlberg & Sjöblom, 2008; Cauffman en Van Dijk, 2009). De kinderen zetten bij een vraag op een schaal van 1 tot 10 zelf een cirkeltje waar zij denken dat ze op dat moment staan. Samen wordt vervolgens bekeken wat het volgende eerste kleine stapje is op weg naar het einddoel. Ook zal er gevraagd worden naar wat de kinderen op weg helpt bij het aanpakken van een taak. Vervolgens zal tijdens het handelen in de praktijk worden gekeken hoe voor het kind effectieve strategieën ook ingezet kunnen worden bij taken die niet lukken. De vragenlijst is bijgevoegd in bijlage 5.

3.3.4. Gegevens vanuit de ouders

De ouders van de vier betrokken kinderen zullen worden ingelicht over het onderzoek en de interventies die de leerkracht zal plegen. Met de ouders van deze kinderen zullen gesprekken plaatsvinden voorafgaand aan en aan het einde van het onderzoek. De ouders zal ook gevraagd worden een vragenlijst in te vullen (zie bijlage 6). Hierin zullen vragen staan over onder andere de zelfsturing thuis en op school tijdens het spelen en het terugkijken naar eigen werk.

3.4. Welke oplossingsgerichte interventies hebben een positief effect op de zelfsturing van kinderen in mijn klas?

3.4.1. Gegevens vanuit de onderzoeker

De gegevens vanuit de onderzoeker zullen worden bijgehouden in een logboek. Daarin zal worden opgeschreven na welke oplossingsgerichte interventies kinderen zelf een antwoord geven om verder te kunnen met hun werk. De onderzoeker zal ook gebruik maken van de video-opnames die zullen worden gemaakt ten behoeve van de eerste deelvraag (zie ook paragraaf 3.3). Er zal worden geobserveerd wat voor effect de toegepaste oplossingsgerichte interventies hebben op de kinderen in de klas. Vervolgens zal worden beoordeeld of dit een positief effect heeft op de zelfsturing van de kinderen in de klas. De oplossingsgerichte interventies die de onderzoeker het meest frequent zal gebruiken zijn opgenomen in bijlage 7 (Jong & Berg, 2004; Berg & Steiner, 2004; Måhlberg & Sjöblom, 2008; Cauffmann en Van Dijk, 2009).

3.4.2. Gegevens vanuit een psycholoog

Er zullen ook gegevens verkregen worden vanuit een psycholoog die oplossingsgerichte therapie toepast binnen zijn werk in de gezondheidszorg en bekwaam is in oplossingsgerichte gesprekstechnieken. Hij zal evenals de onderzoeker beoordelen of de toegepaste oplossingsgerichte interventies een positief effect hebben op de zelfsturing van de kinderen.

3.4.3. Gegevens vanuit de kinderen

De gegevens vanuit de kinderen zullen naar voren komen in notities die gemaakt worden bij vragenlijsten. De opbouw van deze vragenlijst staat beschreven in paragraaf 3.3.3. Er wordt genoteerd na welke vragen kinderen zelf op ideeën kwamen. Voor de kinderen wordt de methode van Meichenbaum (1981, in Timmerman, 2002) ingezet als visuele en verbale ondersteuning bij de zelfsturing. De onderzoeker zal de toepassing van de methode uitleggen aan de leerlingen en hen er op wijzen dat zij dit kunnen gebruiken als hulpmiddel. De kinderen zullen bij de

start en het einde van het onderzoek worden gevraagd of zij de methode toepassen tijdens de werkles.

3.5. Leidt zelfsturing tot een groter zelfvertrouwen bij de kinderen in mijn klas?

Om dit te onderzoeken zal naar de mening van de kinderen, de leerkracht en de ouders worden gevraagd voorafgaand en aan het einde van het onderzoek. Hierbij zal gebruik worden gemaakt van vragenlijsten. De opbouw van deze vragenlijst staat beschreven in paragraaf 3.3.3.

3.6. Tijdschema onderzoeksactiviteiten

In figuur 1. wordt aangegeven wanneer welke onderzoeksactiviteiten plaatsvinden.

Oktober	- Bepalen welke vier kinderen in aanmerking voor het onderzoek komen. - Gesprek met ouder(s)/verzorger(s) voor toestemming deelname. - Bestuderen literatuur.
Januari, (voor het onderzoek)	- Video-opnames van de kinderen tijdens de werkles. - Afnemen vragenlijst bij leerlingen na opdracht in werkles. - Invullen vragenlijst door ouders. - Gesprek met ouders over beginsituatie kinderen. - Beginsituatie in kaart brengen door analyse videobeelden en verwerken vragenlijsten en gesprekken.
Januari t/m maart: onderzoekperiode van 8 weken.	- Oplossingsgerichte interventies, autonomie-respecterende leerkrachtstijl en de methode van Meichenbaum worden ingezet. - Bijhouden logboek
Maart	- Video-opnames van de kinderen tijdens de werkles. - Afnemen vragenlijst bij leerlingen na opdracht in werkles. - Invullen vragenlijst door ouders. - Gesprek met ouders over huidige situatie kinderen. - Eindsituatie in kaart brengen door analyse videobeelden en verwerken vragenlijsten en gesprekken. - Analyseren videobeelden door de psycholoog.
April	- Analyse, conclusie en evaluatie onderzoek

Figuur 1. Tijdschema onderzoeksactiviteiten

Hoofdstuk 4. Data-analyse en resultaten

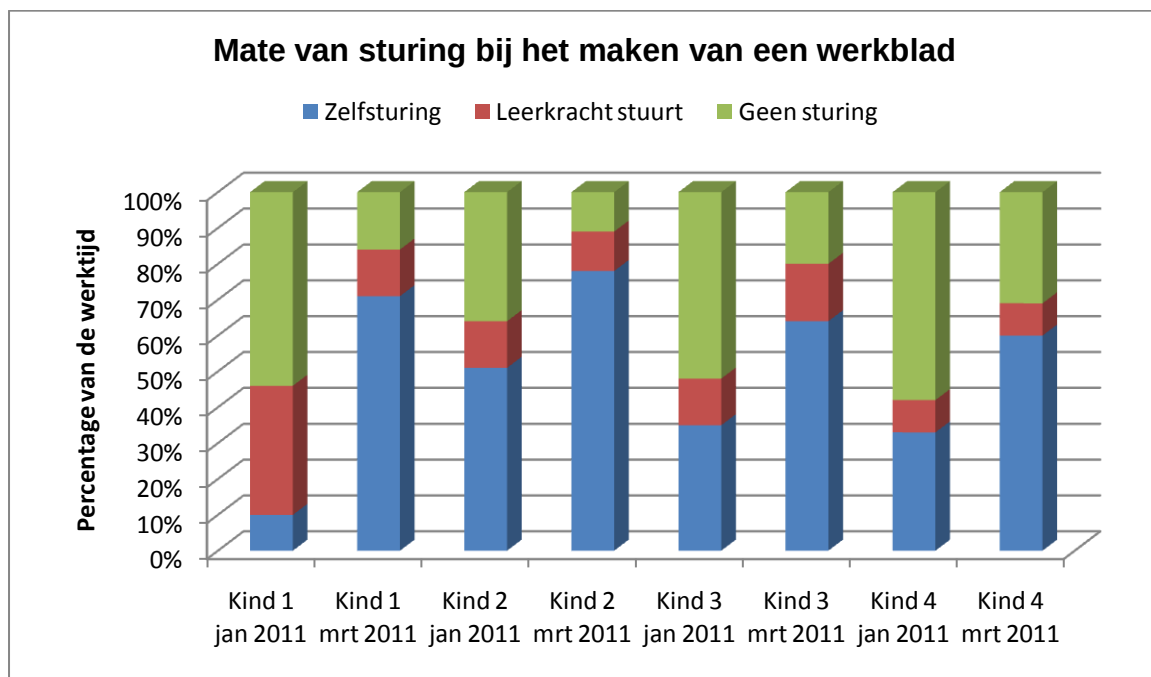
4.1. Inleiding

In dit hoofdstuk worden de data-gegevens uit het onderzoek gepresenteerd. Dit wordt per deelvraag beschreven. Er wordt uitgelegd hoe de gegevens zijn verkregen en welke aanpassingen de onderzoeker tussentijds heeft gedaan. De resultaten zijn weergegeven in grafieken en tabellen. Deze worden in de tekst toegelicht.

4.2. Komen kinderen vaker tot zelfsturing door het toepassen van oplossingsgerichte interventies tijdens de werkles?

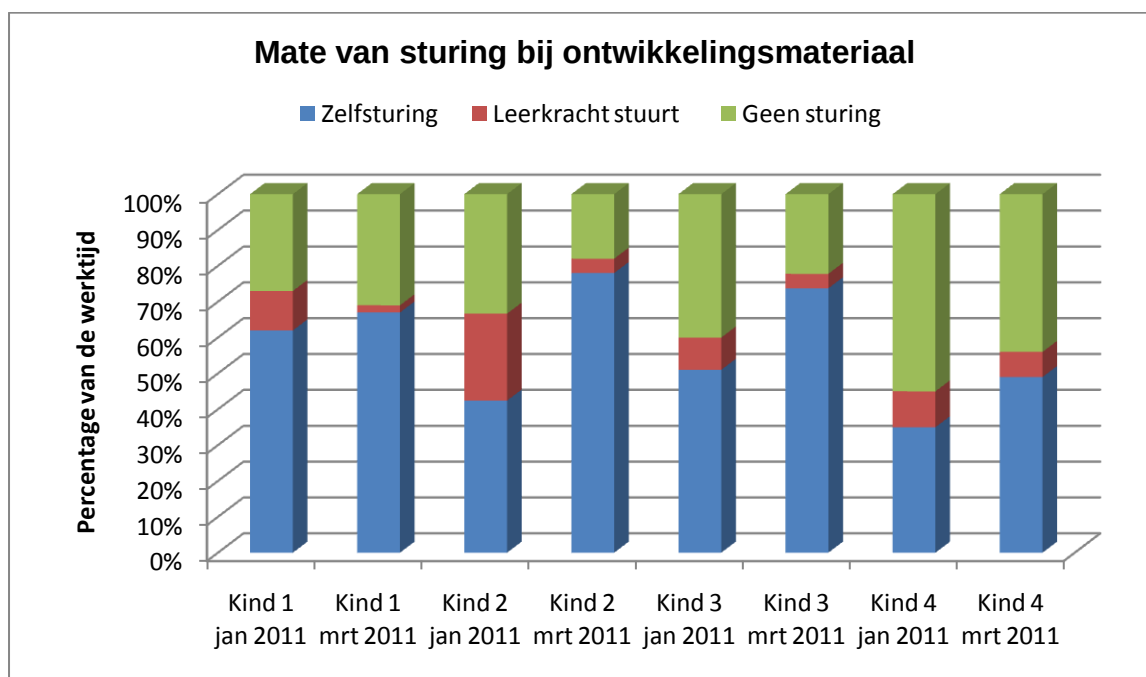
4.2.1. Gegevens vanuit de onderzoeker

De onderzoeker observeerde de kinderen in januari voor de beginmeting tijdens drie verschillende activiteiten: bij het maken van een werkblad, een opdracht met ontwikkelingsmateriaal en een opdracht in de bouwhoek. De onderzoeker keek hierbij naar hoe vaak het kind zichzelf sturing gaf, hoe vaak de leerkracht stuurde en hoe vaak er geen sprake was van sturing. De mate van zelfsturing in de bouwhoek lag bij de nulmeting gemiddeld gezien al hoog. Omdat er niet meer veel winst geboekt kon worden, werd de mate van zelfsturing in de bouwhoek niet meer geobserveerd aan het einde van het onderzoek (zie bijlage 7). De gegevens uit het onderzoek waaruit bleek wat de kinderen hielp om door te gaan, zijn wel gebruikt om de zelfsturing te verbeteren. Bij de tijdsteekproeven is pas begonnen met meten nadat de leerkracht de instructie had gegeven in de grote kring. Bij de eindmeting van het werkblad heeft het kind zelf gekozen waar het ging zitten en met wie het daar ging zitten. De begin- en eindmeting bij het maken van een werkblad zijn weergegeven in grafiek 1. De begin- en eindmeting bij het doen van een opdracht met ontwikkelingsmateriaal is te zien in grafiek 2.



Grafiek 1. Mate van sturing bij het maken van een werkblad.

In grafiek 1 is te zien dat de zelfsturing bij het maken van een werkblad bij alle kinderen is toegenomen. De sturing van de leerkracht is, op de beginmeting in januari bij kind 1 na, ongeveer gelijk gebleven. De mate waarin er geen sturing plaatsvond is afgenomen. Als er geen sprake was van sturen waren de kinderen bijvoorbeeld aan het kijken naar wat andere leerlingen deden. Opvallend was dat kind 4 vaak wegliep naar de wc of naar kinderen in een andere hoek.



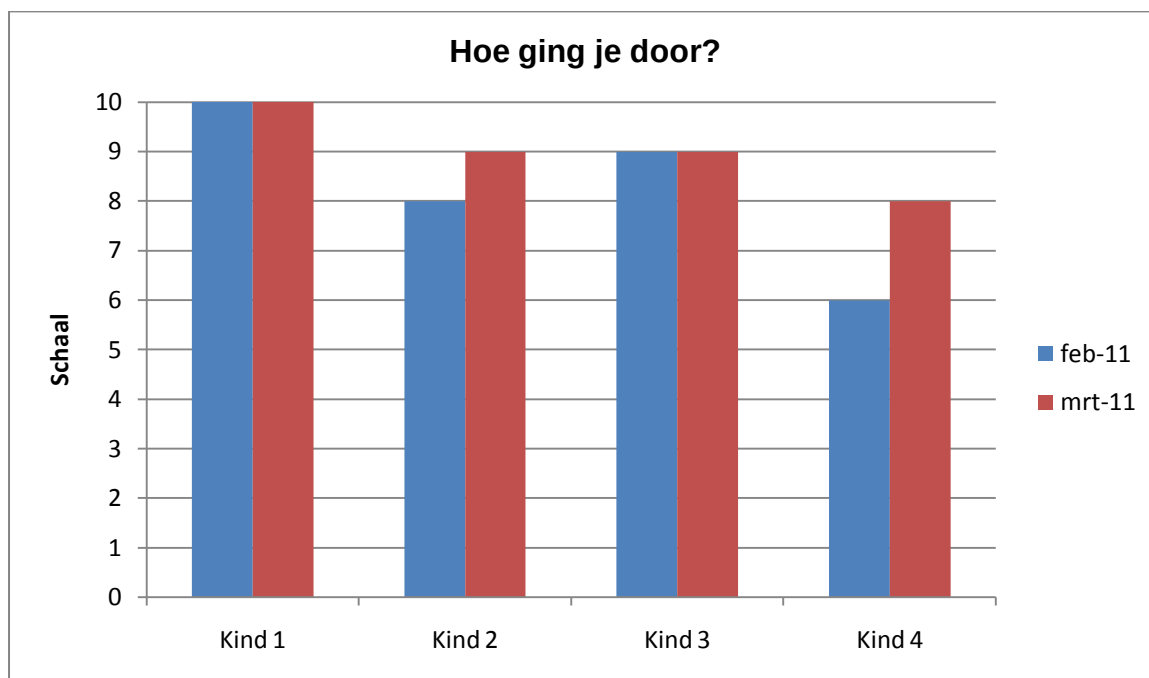
Grafiek 2. Mate van sturing bij een opdracht met ontwikkelingsmateriaal

In grafiek 2 is te zien dat de zelfsturing bij elk kind is toegenomen. Er zijn verschillen in de mate van de toename van de zelfsturing per kind. Bij de kinderen 1 en 4 is er een kleinere toename dan bij de kinderen 3 en 4. De mate waarin de leerkracht stuurde verschilde ook. Bij kind 2 was de sturing vanuit de leerkracht in januari veel groter dan in maart. Dit had met name te maken met het gegeven dat dit kind in januari diverse keren naar de leerkracht toe kwam. De leerkracht hielp het kind vervolgens verder. Bij alle kinderen is een afname te zien van het percentage dat de leerkracht stuurt. Dit kwam omdat de leerkracht vaker geen sturing hoefde te geven omdat de kinderen dat zelf deden.

4.2.2. Gegevens vanuit de kinderen

Bij de kinderen is in februari en maart een vragenlijst afgenomen met schaalvragen (zie bijlage 5). In januari zijn andere vragen gesteld, maar deze bleken voor dit onderzoek niet te meten wat de onderzoeker eigenlijk wilde. Om de mening van de kinderen te achterhalen met betrekking tot de zelfsturing werden de vragen aangepast. De volgende vraag werd gesteld: hoe ging je door met werken? De kinderen moesten antwoord geven op een schaal van 1 tot 10. De 1 stond voor: ik deed vooral andere dingen. De 10 stond voor: ik ging de hele werkles door. Voor het

afnemen van de vragenlijst is gecontroleerd of de kinderen het systeem van schaalvragen snapten. De vragen werden gesteld na het werken met ontwikkelingsmateriaal. In maart werd de vraag gesteld na de observatie van de onderzoeker bij het werken met ontwikkelingsmateriaal. De resultaten van de onderzoeker zijn reeds opgenomen in grafiek 2 in paragraaf 4.1.1. In grafiek 3 ziet u het antwoord op de vraag: hoe ging je door?



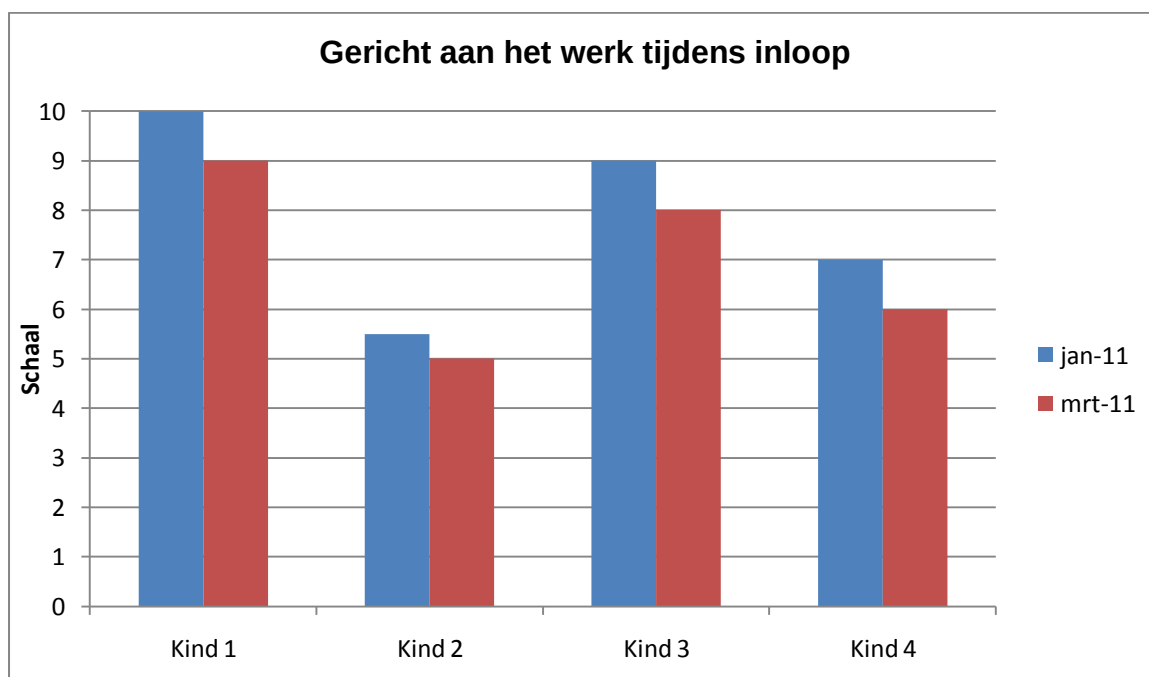
Grafiek 3. Vraag aan de leerling: hoe ging je door?

Zoals in grafiek 3 te zien is, beoordeelden kind 1 en kind 3 zichzelf beide keren hetzelfde. Kind 2 en kind 4 beoordeelden het doorgaan met werken in maart hoger dan in februari. De vragen die aansluitend op deze vragen gesteld zijn, zijn verwerkt in paragraaf 4.3.2.

4.2.3. Gegevens vanuit de ouders

In een vragenlijst die de onderzoeker door de ouders heeft laten invullen, waren vragen opgenomen met betrekking tot de zelfsturing van kinderen, zie bijlage 6. Drie van die vragen zijn van belang voor beantwoording van deze deelvraag.

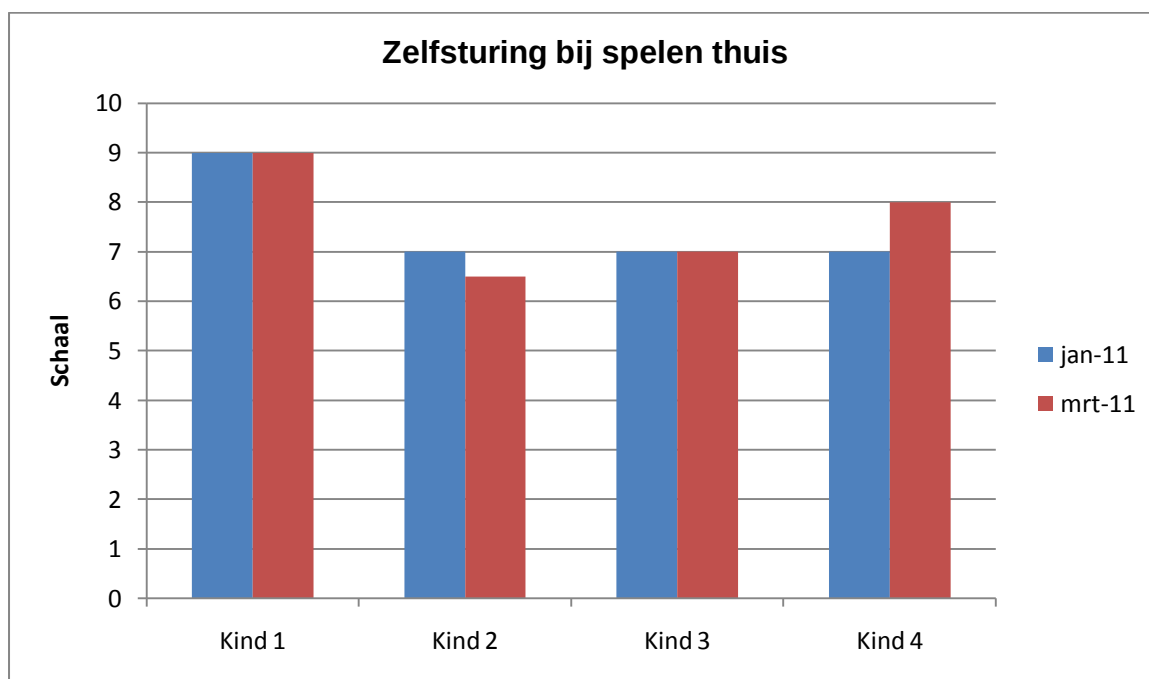
's Morgens brengen de ouders hun kind in de klas, waar er gestart wordt met de inloop. Het kind heeft de vorige schooldag gekozen waar het wil werken. De ouders brengen hun kind bij binnenkomst naar hun plaats. De eerste vraag had betrekking op het werkgedrag tijdens de inloop: in welke mate gaat uw kind gericht aan het werk met een voor hem/haar zinvolle activiteit? De ouders moesten dit aangeven op een schaal van 1 tot 10, waarbij de 1 stond voor: mijn kind gaat niet aan het werk, het blijft bij mij staan of doet andere dingen dan het bedoelde werk. De 10 stond voor: mijn kind pakt het materiaal en gaat meteen gericht aan het werk, zonder op andere zaken te letten. Hij/zij daagt zichzelf uit om iets te doen wat hij/zij nog moeilijk vindt. Hij/zij pakt bijvoorbeeld een voor hem/haar moeilijke puzzel die hij/zij niet eerder heeft gedaan. Hij/zij pakt een voorbeeldkaart. De antwoorden van de ouders zijn per leerling weergegeven in grafiek 4.



Grafiek 4. Antwoorden van ouders op de vraag: in welke mate gaat uw kind gericht aan het werk met een voor hem/haar zinvolle activiteit?

Zoals in grafiek 4 te zien is, beoordeelden alle ouders de mate van gericht werken tijdens de inloop in maart lager dan in januari.

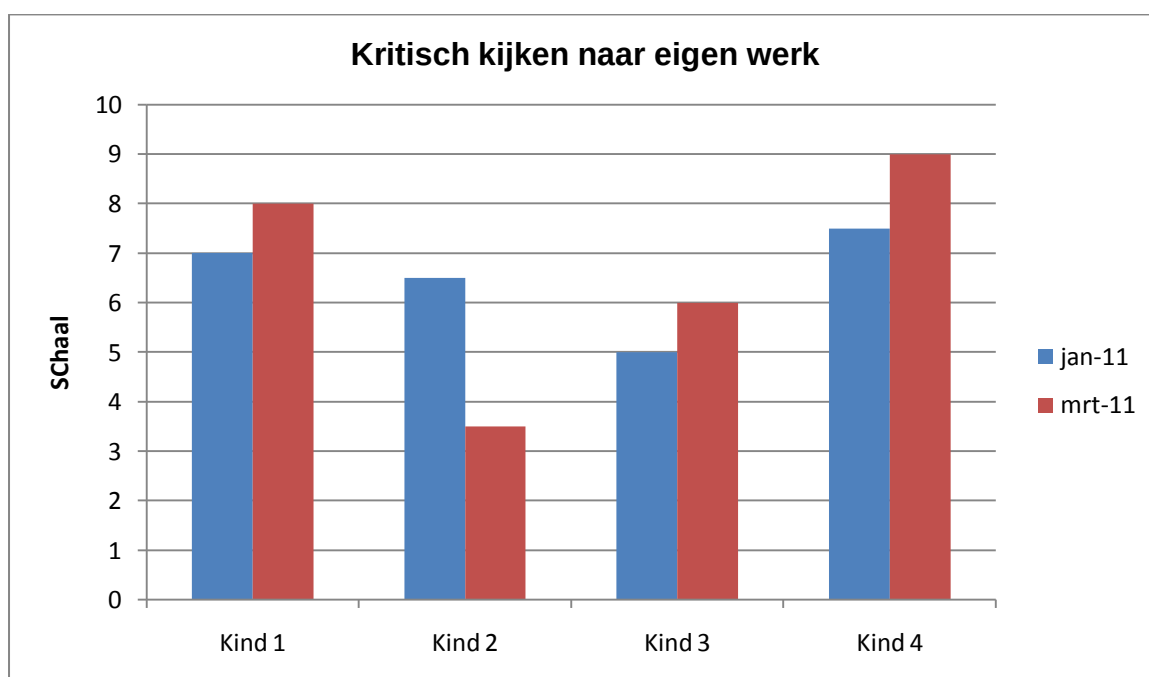
De ouders werd daarnaast gevraagd in welke mate hun kind zichzelf sturing geeft als hij/zij thuis speelt. Dit werd ook weer aangegeven op een schaal van 1 tot 10. De 1 stond voor: mijn kind heeft altijd hulp nodig bij het spelen. En de 10 stond voor: mijn kind heeft helemaal geen hulp nodig en voert verschillende activiteiten uit met hetzelfde speelgoed/binnen hetzelfde spel. Een voorbeeld: een kind haalt de pop uit het bedje, wast het in het badje. Hij/zij droogt het vervolgens af en geeft het kleertjes aan, kamt de haartjes, zet het in een (kinder-)stoeltje. Hij/zij maakt een flesje klaar voor de pop en een ontbijtje voor zichzelf. Het kind heeft er een verhaal bij het spel: “Zo, als het flesje op is gaan we boodschappen doen voor mijn verjaardag.” De antwoorden op de vragen zijn weergegeven in grafiek 5.



Grafiek 5. Antwoorden van ouders op de vraag: in welke mate kan uw kind zichzelfsturing geven als hij/zij thuis speelt?

Uit grafiek 5 blijkt dat de zelfsturing van kind 1 en kind 3 bij het spelen thuis hetzelfde is beoordeeld in maart als in januari. Kind 2 is in maart een half punt lager beoordeeld dan in januari. Kind 3 is in maart een punt hoger beoordeeld dan in januari.

De ouders werd ook gevraagd om op een schaal van 1 tot 10 te beoordelen in welke mate hun kind thuis kritisch naar zijn eigen werk kijkt. Hierbij stond de 1 voor: mijn kind kijkt niet kritisch. Het doet maar wat, zonder te beseffen wat het doet. De 10 stond voor: mijn kind is heel nauwkeurig, kijkt tussendoor naar wat het al heeft gemaakt en maakt er veel details bij. De antwoorden zijn weergegeven in grafiek 6



Grafiek 6. Antwoorden van ouders op de vraag: in welke mate kijkt uw kind thuis terug naar zijn eigen werk?

Het thuis kritisch kijken naar het eigen werk is bij drie van de vier kinderen in maart hoger beoordeeld door de ouders dan in januari, zo blijkt uit grafiek 6. De ouders van kind 2 beoordeelden het kritisch kijken naar het eigen werk drie punten lager.

4.3 Welke oplossingsgerichte interventies hebben een positief effect op de zelfsturing van kinderen in mijn klas?

4.3.1. Gegevens vanuit de onderzoeker en de psycholoog

In hoofdstuk 3 werd aangegeven dat de onderzoeker in een logboek zou bijhouden na welke vragen de leerlingen weer verder konden. Hier is geen relevante informatie uitgekomen, omdat het in de praktijk niet goed uitvoerbaar bleek. De onderzoeker kon het regelmatig niet meteen opschrijven en na een paar minuten werd de vraag niet meer precies herinnerd.

De onderzoeker is veelvuldig gefilmd tijdens de begeleiding van kinderen tijdens de werkles. De onderzoeker en de psycholoog hebben de filmbeelden achteraf bekeken. Voor elk type interventie is een fragment uitgekozen, die vervolgens werden geanalyseerd op observeerbare gedragskenmerken. In tabel 1 is omschreven welke oplossingsgerichte interventies te zien waren en wat het effect was op het kind.

Toegepaste interventie	Effect op kind beoordeeld door onderzoeker	Effect op kind beoordeeld door psycholoog
Oplossingsgericht doorvragen	<i>Het kind kijkt omhoog, geeft antwoord en voert het antwoord uit.</i>	<i>Het kind wordt stil, geeft antwoord en gaat weer verder met zijn werk.</i>
Herkaderen probleemgericht naar oplossingsgericht	<i>Het kind kijkt eerst met gefronste wenkbrauwen, daarna zijn de wenkbrauwen niet meer gefronst. Het geeft antwoord op de vraag en voert deze uit.</i>	<i>De irritatie bij het kind daalt, het stopt met herhaaldelijk om hulpvragen. Het geeft antwoord en gaat weer verder.</i>
Compliment geven	<i>Het kind lacht, gaat rechtop zitten en gaat verder.</i>	<i>Het kind kijkt blij en trots en vertelt. Neemt een stevigere houding aan.</i>
Indirect compliment geven	<i>Het kind lacht en begint sneller te praten. Er volgt een volgende vraag.</i>	<i>Het kind kijkt blij, gaat rechtop zitten en vertelt.</i>
Vragen naar uitzonderingen/successen	<i>Het kind lacht, vertelt, maakt handgebaren. Er volgt een volgende vraag.</i>	<i>Het kind vertelt, kijkt blijer en enthousiaster.</i>
Wondervraag	<i>Het kind lacht, geeft antwoord. Er volgt een volgende vraag.</i>	<i>Het kind denkt even na, geeft antwoord en kan verder.</i>
Toekomst gerichte vraag	<i>Het kind kijkt omhoog, geeft antwoord. Er volgt een andere vraag.</i>	<i>Het kind denkt even na, geeft antwoord en kan verder.</i>
Schaalvraag	<i>Het kind lacht, noemt getal en zegt: "Dat heb ik goed gedaan hè, juf."</i>	<i>Het kind kijkt blij, geeft zichzelf een compliment en gaat weer verder.</i>

Tabel1. Effect van de oplossingsgerichte interventies op de leerlingen

Uit tabel 1 blijkt dat de onderzoeker drie keer direct een uitvoering van het door het kind gegeven antwoord ziet. De psycholoog merkt dit vijf keer op. Zij merken dit beide op bij oplossingsgericht doorvragen en het herkaderen van probleemgericht naar oplossingsgericht. Daarnaast komt naar voren dat meerdere oplossingsgerichte interventies gevolgd worden door een andere oplossingsgerichte interventie. Een voorbeeld is dat een getalvraag gevolgd werd door een toekomstgerichte vraag en

oplossingsgericht doorvragen: “Welk cijfer geef je jezelf...? Hoe zal het zijn als je een 8 haalt? Wat heb je daarvoor nodig?” De onderzoeker merkt dit vier keer op.

De onderzoeker ziet zeven keer een verbale reactie en acht keer een non-verbale reactie bij het kind. De psycholoog ziet bij alle interventies zowel een verbale als non-verbale reactie.

4.3.2. Gegevens vanuit de kinderen

Bij de vragenlijsten met schaalvragen die de onderzoeker bij de kinderen heeft afgenomen, is ook gevraagd naar wat de kinderen helpt bij het werken (zie bijlage 5). In tabel 2 is te zien wat de kinderen antwoorden op de vraag wat hen hielp bij het verder kunnen werken.

Wat hielp jou om verder te kunnen werken?	Kind 1	Kind 2	Kind 3	Kind 4
Op een rustig plekje zitten.	x	x		x
Zelf uitkiezen met wie ik aan tafel zit.	x	x		
Zelf kiezen welke opdracht ik mocht doen.	x	x	x	x
Dat het een leuke opdracht is		x		
Juf helpt.			x	x
De methode van de 4 beertjes		x		x
De time-timer	x		x	x
Lekker stil is in de klas				x
Niet hoeven te plassen				x
Dat het makkelijk was	x			
Een ander kind hielp			x	
Met 4 kinderen aan tafel en niet met 6	x			

Tabel 2. Wat hielp bij de verschillende kinderen.

De kinderen is halverwege en aan het einde van het onderzoek gevraagd of zij de methode van Meichenbaum (1981, in Timmerman 2002) gebruikten bij het maken van opdrachten. Dit is verwerkt in tabel 3.

	Kind 1	Kind 2	Kind 3	Kind 4
Februari 2011	Nee	Ja	Ja	Ja
Maart 2011	Ja	Ja	Nee	Ja

Tabel 3: Gebruik van de beertjesmethode.

In tabel 3 is te zien dat kind 2 en kind 4 de methode in februari en maart gebruikten. Kind 1 gebruikte de methode in februari niet en in januari wel. Kind 3 gebruikte de methode in februari wel en in maart niet.

4.4. Leidt zelfsturing tot een groter zelfvertrouwen bij de kinderen in mijn klas?

Om het zelfvertrouwen te onderzoeken werd bij de kinderen voorafgaand en na het onderzoek een vragenlijst afgenomen (zie bijlage 5). Hierin stond de vraag: wat vind jij: hoe heb je het gedaan? Deze zijn per kind verwerkt in elke tweede kolom van de tabellen 5 tot en met 8.

In de vragenlijst naar de ouders was de vraag opgenomen: in welke mate is uw kind zelfverzekerd bij het spelen/werken? De ouders moesten dit op een schaal van 1 tot 10 aangeven. Hierbij stond 1 voor: mijn kind zegt altijd: 'Ik kan het niet'. De 10 stond voor: mijn kind zegt altijd: 'Ik kan het wel'. De antwoorden van de betreffende ouders zijn verwerkt in de derde kolom. De leerkracht vulde dezelfde vraag in als de ouders, dit staat in de vierde kolom. De laatste kolom geeft het gemiddelde weer.

	Kind 1	Ouders	Leerkracht	Gemiddeld
Januari	10	9	7	8,6
Maart	10	8	8	8,6

Tabel 5: Beoordeling zelfvertrouwen kind 1

	Kind 2	Ouders	Leerkracht	Gemiddeld
Januari	8	2	4	4,7
Maart	10	3-4	6	6,5

Tabel 6: Beoordeling zelfvertrouwen kind 2

	Kind 3	Ouders	Leerkracht	Gemiddeld
Januari	8	5	5	6
Maart	9	6	6	7

Tabel 7: Beoordeling zelfvertrouwen kind 3

	Kind 4	Ouders	Leerkracht	Gemiddeld
Januari	7	7	6	6,7
Maart	10	7	7	8

Tabel 8: Beoordeling zelfvertrouwen kind 4

In de tabel 5 komt naar voren dat het zelfvertrouwen gemiddeld gezien niet is af- of toegenomen bij kind 1. Het kind beoordeelde zichzelf het hetzelfde. De ouders beoordeelden zijn zelfvertrouwen lager, de leerkracht beoordeelde zijn zelfvertrouwen hoger. Bij de kinderen 1, 2, en 3 komt naar voren dat het zelfvertrouwen is gegroeid.

In hoofdstuk 5 wordt verder ingegaan op de betekenis van deze resultaten. Daar worden ook conclusies getrokken en aanbevelingen gedaan.

Hoofdstuk 5. Conclusies en aanbevelingen

5.1. Inleiding

In dit hoofdstuk zullen de onderzoeksgegevens van hoofdstuk 4 omgezet worden in conclusies. Er wordt per deelvraag aangegeven wat de conclusies zijn vanuit de verschillende onderzoekshoeken. Uiteindelijk zal de hoofdvraag “Leiden oplossingsgerichte interventies tot een vergroting van de zelfsturing bij kinderen in mijn klas tijdens de werkles?” beantwoord worden. Op basis van de conclusies zullen er aanbevelingen worden gedaan. Deze staan in de paragrafen verwerkt.

5.2. Komen kinderen vaker tot zelfsturing door het toepassen van oplossingsgerichte interventies tijdens de werkles?

5.2.1. Conclusies uit gegevens van de onderzoeker

Uit de onderzoeksgegevens van de onderzoeker mag geconcludeerd worden dat kinderen vaker tot zelfsturing komen door oplossingsgerichte interventies. Bij de tijdsteekeproeven, zoals beschreven in paragraaf 4.2.1, is bij alle kinderen een toename te zien in het percentage van de zelfsturing. De mate waarin de zelfsturing is toegenomen verschilt echter per kind. Vooral bij kind 1 is het opvallend dat er bij het maken van een werkblad een grote toename in de zelfsturing is en bij een opdracht met ontwikkelingsmateriaal een matige toename. Dit kan deels verklaard worden uit het gegeven dat kind 1 bij de eerste meting in januari bij het maken van een werkblad een heel lage zelfsturing van 10% had, waardoor het nog flink kon toenemen. Bij navraag bij het kind bleek dat hij het maken van een werkblad niet leuk vond, hij zag er tegenop. Ook snapte hij niet waarom hij het werkblad moest maken, het doel was niet duidelijk. Bij de meting in maart was het voor het kind duidelijk wat het doel van het werkblad was en had hij er ook meer plezier in, hij was gemotiveerder. Zoals in hoofdstuk 2 omschreven is, is er bij zelfsturing een intrinsieke motivatie bij het kind (Verbeeck 2010). Het kind wil vanuit zichzelf de taak tot een goed einde brengen. Bij het doen van een opdracht met ontwikkelingsmateriaal had kind 1 al een redelijke zelfsturing in januari, waardoor er

een minder grote toename was dan bij het maken van een werkblad. De mate van zelfsturing was bij de eindmeting in maart bij beide opdrachten ongeveer gelijk (67% en 71%). Bij de overige drie kinderen is een gelijkmatigere toename te zien in de zelfsturing, zowel tussen de kinderen als tussen de opdrachten.

Bij het observeren van de mate van zelfsturing is het tijdsteekproef-formulier (Jeninga, 2004) aangepast. Bij gebruik van het originele formulier geldt dat kinderen die ongeveer 70% van de tijd taakgericht werken (landelijk gezien) een aanvaardbaar gemiddelde halen. Omdat er van de mate van zelfsturing geen gemiddelden bekend zijn bij de onderzoeker, houdt de onderzoeker ook bij de zelfsturing een percentage van 70% aan als aanvaardbare norm. Dit houdt in dat bij het maken van een werkblad twee kinderen die norm halen, een kind haalt het bijna en één kind haalt het niet. Bij de opdracht met ontwikkelingsmateriaal halen twee kinderen deze norm. De twee andere kinderen zitten er nog onder.

De aanbeveling is om dezelfde interventies te blijven plegen omdat er bij alle kinderen een toename van de zelfsturing te zien was na acht weken.

5.2.2. Conclusies uit gegevens van de kinderen

De kinderen is gevraagd om op een schaal van 1 tot 10 aan te geven hoe zij door zijn gegaan met hun werk. Uit grafiek 3 in hoofdstuk 4 blijkt dat twee kinderen zichzelf hierop hetzelfde beoordeelden. De kinderen gaven zichzelf ook hoge cijfers. Twee kinderen hebben zichzelf in maart hoger beoordeeld dan in februari. Hieruit mag geconcludeerd worden dat twee kinderen vaker tot zelfsturing zijn gekomen.

5.2.3. Conclusies uit gegevens van de ouders

Uit de onderzoeksgegevens van de ouders blijkt dat zij geen significante toename zien van de zelfsturing. De ouders hebben in januari en in maart een vragenlijst ingevuld en ingeleverd bij de onderzoeker. De ouders konden hun beoordelingen zelf dus niet vergelijken.

Alle ouders beoordeelden het gericht aan het werk gaan tijdens de inloop in maart lager dan in januari. De ouders van twee kinderen gaven aan dat ze kritischer zijn gaan kijken naar de taakgerichtheid van hun kind sinds ze meer informatie hierover hebben gekregen. Hierdoor zijn ze mogelijk meer gaan opmerken en hebben zij hun kind om die reden lager beoordeeld op deze vraag.

De vraag over de mate waarin het kind zichzelf sturing geeft als het thuis speelt, is door twee ouders in januari en maart hetzelfde beoordeeld. Eén ouder beoordeelde de zelfsturing een half punt lager en één ouder een punt hoger.

Drie van de vier ouders beoordeelden het terugkijken van hun kind naar het eigen werk in de thuissituatie hoger. Eén ouderpaar beoordeelde het lager. Bij dit kind speelden volgens de ouders sociaal-emotionele problemen een rol. Het kind is de laatste tijd thuis snel boos als iets niet lukt en geeft het dan op. Dit herkent de onderzoeker niet in de schoolsituatie.

5.3. Welke oplossingsgerichte interventies hebben een positief effect op de zelfsturing van kinderen in mijn klas?

5.3.1. Conclusies uit gegevens van de onderzoeker en de psycholoog

Alle oplossingsgerichte interventies in tabel 1 in paragraaf 4.3.1. hebben een positief effect op de houding van de kinderen. Dit komt verbaal of non-verbaal naar voren. De kinderen denken zelf na en voeren gemiddeld in de helft van de gevallen meteen een actie uit. Er kan echter niet gesteld worden dat de zelfsturing van de kinderen vergroot is door het toepassen van deze interventies. Er is namelijk sprake van zelfsturing als het kind op eigen kracht (Lambert, 2008) en zonder externe factoren een inspanning levert (Verbeeck, 2010). De oplossingsgerichte interventies van de leerkracht zijn externe factoren. Er is echter wel een belangrijke stap gezet. Een belangrijke voorwaarde voor zelfsturing is intrinsieke motivatie (Verbeeck, 2010). Uit de verbale en non-verbale signalen die de kinderen geven, kan wel geconcludeerd worden dat ze gemotiveerd zijn. De aanbeveling is deze oplossingsgerichte interventies te blijven toepassen.

5.3.2. Conclusies uit gegevens van de kinderen

De kinderen is halverwege en aan het einde van het onderzoek gevraagd of ze de methode van de vier beertjes gebruikten tijdens de werkles bij een opdracht of bij vrij werken. In februari bleek dat drie kinderen de methode gebruikten en één kind niet. Het kind dat de methode niet gebruikte, gaf aan dat hij het vergeten was. Mogelijk komt dit doordat deze vraag gesteld was nadat hij een week ziek was geweest. In die week had de onderzoeker ook klassikaal veel aandacht besteed aan het gebruik van deze methode, waarbij zijzelf model stond. Dit is ook beschreven in hoofdstuk 2. In maart gaf een ander kind aan de methode niet te gebruiken. Hij zei zelf dat hij de plaatjes niet meer nodig had omdat hij wel wist hoe hij moest werken. De overige drie kinderen gebruiken deze methode nog wel bewust.

5.3.3. Conclusies uit gegevens van de ouders

Zoals in paragraaf 5.2.3. al naar voren kwam beoordeelden drie van de vier ouders het terugkijken van hun kind naar het eigen werk in de thuissituatie hoger. Eén ouderpaar beoordeelde het lager.

5.4. Leidt zelfsturing tot een groter zelfvertrouwen bij de kinderen in mijn klas?

Zoals uit de tabellen 5 tot en met 8 uit hoofdstuk 4 blijkt dat het zelfvertrouwen gemiddeld gezien bij drie kinderen is toegenomen. Bij kind 1 is het gemiddelde hetzelfde gebleven. Opvallend is dat bij kind 1 de ouders zijn zelfvertrouwen lager hebben beoordeeld en de leerkracht hoger. De onderzoeker heeft hier geen verklaring voor. Een ander opvallend gegeven is dat de kinderen zichzelf hoger beoordelen dan de ouders en de leerkracht. Het kan ermee te maken hebben dat de vraag aan de ouders in het algemeen is gesteld en de vraag bij de kinderen gericht is op één opdracht. Achteraf was het beter geweest om deze vraag ook aan de kinderen in het algemeen te stellen en niet naar aanleiding van één moment.

5.5. Beantwoording hoofdvraag: leiden oplossingsgerichte interventies tot een vergroting van de zelfsturing bij kinderen in mijn klas tijdens de werkles?

Alle kinderen komen volgens de onderzoeker vaker tot zelfsturing tijdens de werkles. De kinderen gaven aan even vaak of vaker tot zelfsturing te komen. De ouders beoordeelden de zelfsturing tijdens de inloop lager, maar twee ouders gaven aan dat zij ook kritischer kijken naar het spel van hun kind dan bij het invullen van de eerste vragenlijst. Aangezien de kinderen en de onderzoeker de zelfsturing tijdens de werkles hebben beoordeeld en niet tijdens de inloop, mag geconcludeerd worden dat kinderen vaker tot zelfsturing zijn gekomen tijdens de werkles.

De kinderen geven aan de zelfinstructiemethode van Meichenbaum (1981, Timmerman, 2002) te gebruiken. Bij één kind is de methode zelfs verinnerlijkt. Omdat in de vorige alinea naar voren kwam dat de zelfsturing is toegenomen, kan worden geconcludeerd worden dat deze methode de zelfsturing vergroot. Ook de ouders zien dat de kinderen terugkijken naar hun werk. De toegepaste oplossingsgerichte interventies die vermeld staan in bijlage 8, leiden niet direct tot zelfsturing. Hoewel de leerkracht het kind volgt met oplossingsgerichte interventies (Jong, 2004) kan dit toch gezien worden als een vorm van sturing (Verbeeck, 2010). Het kind doet het niet volledig op eigen kracht. Het effect van oplossingsgerichte interventies is echter ook niet terug te voeren op één enkele vraag, het is een proces (Måhlberg & Sjöblom, 2008). De interventie is namelijk een serie van vragen in de vorm van een kort gesprekje. Binnen dit onderzoek is wel voldaan aan een belangrijke voorwaarde voor zelfsturing: de kinderen zijn gemotiveerd (Verbeeck, 2010). Uit de vorige alinea blijkt dat de zelfsturing is toegenomen, dit komt waarschijnlijk door toegenomen motivatie bij de kinderen om een opdracht te doen. Deze toegenomen motivatie is waarschijnlijk tot stand gekomen door de oplossingsgerichte interventies. Meer algemeen kun je dus wel stellen dat oplossingsgerichte interventies leiden tot een vergroting van de zelfsturing van de kinderen in de klas. Daarnaast komt in paragraaf 5.4. naar voren dat het zelfvertrouwen van de kinderen over het algemeen gelijk is of is toegenomen.

De aanbeveling is om de oplossingsgerichte interventies en de methode van Meichenbaum te blijven gebruiken om de zelfsturing van de kinderen op dit moment te behouden of zelfs nog te vergroten.

Hoofdstuk 6. Kritische reflectie

6.1. Inleiding

In dit hoofdstuk wordt gereflecteerd op het onderzoek en het onderzoeksproces. Daarnaast wordt gereflecteerd op het leerproces dat ik tijdens het onderzoek heb ondergaan. Ik geef aan welke inzichten ik heb gekregen, wat mijn leerwinst is, wat me daarbij heeft geholpen en wat ik nog meer zou willen leren/ontwikkelen. Als laatste benoem ik de leeropbrengst voor mijn school.

6.2. Reflectie op het onderzoek

Het onderzoek is grotendeels volgens de voorgenomen aanpak verlopen. Een beperking van het onderzoek was dat de vragenlijsten voor de leerlingen in praktijk niet volledig werkbaar bleken. De vragen stonden vast, terwijl het doel van oplossingsgericht onderwijs is door te vragen op het antwoord van het kind. Om die reden is er maar van één vraag uit de vragenlijst gebruik gemaakt in het onderzoek. Daarnaast hadden de schaalvragen beter van 1 tot 5 gesteld kunnen worden. Dit zou voor leerlingen beter te overzien zijn geweest, de stap van 1 tot 10 was groot.

6.3. Reflectie op het onderzoeksproces

Alhoewel ik het doen van onderzoek een lastig proces vond, ben ik heel blij dat ik dit onderzoek heb gedaan. Er zijn namelijk op meerdere niveaus een aantal wezenlijke dingen veranderd.

De literatuurstudie en het uitvoeren van het onderzoek heeft bijgedragen aan en het vergroten van mijn kennis van zelfsturing bij kinderen en mijn leerkrachtstijl. De verworven kennis stelde mij in staat verbanden te leggen tussen theorie en praktijk. Het heeft mij laten inzien dat ik mijn leerkrachtstijl niet paste bij mijn wens om kinderen verder te helpen in hun ontwikkeling. Ik wilde namelijk veel bepalen voor het kind, zodat ik de controle kon houden. De vele gesprekken met de kinderen tijdens het onderzoek hebben me doen realiseren dat ik nog te vaak zelf al denk te weten

wat een kind nodig heeft. In plaats daarvan wil ik met het kind praten over wat hij denkt. Eén zin uit de literatuur houd ik nu telkens in mijn hoofd: 'Het meest krachtige wapen in het weerbaar maken van het kind is de bescheidenheid van de volwassene' (Delfos, 2010). Het geeft namelijk feilloos aan waar ik op moet letten om niet in mijn valkuil als helper te stappen. Ik kan me beter concentreren op het gesprek met het kind door er vanuit te gaan dat het kind zelf de kennis in huis heeft. Ik bedenk nu geen oplossing meer voor het kind, maar richt me op de weg die het kind naar een oplossing leidt.

In het verleden kostte het me erg veel moeite om de theorie die ik in boeken las in praktijk te brengen, vooral als het ging om een gedragsverandering bij mij als leerkracht. Het doen van onderzoek helpt mij goed om dit beter te kunnen. Doordat mijn handelen en het handelen van de kinderen in de praktijk meetbaar moet zijn, maak ik een voorstelling van wat ik in de praktijk zou moeten zien. Ik stel mezelf eigenlijk een toekomstgerichte vraag. Hierdoor zet ik de eerste stap om het geleerde in praktijk te brengen. Daarnaast helpt het mij om het doel voor ogen te houden. Door te denken aan wat ik wil bereiken kan ik beter een keuze maken wat wel en wat niet te doen. Ik wil dit in de toekomst vaker gaan gebruiken om de kennis die ik vergaar, om te zetten in vaardigheden.

Ik denk na over mijn doel en missie door het doen van dit onderzoek. Ik wil een leerkracht zijn die voortdurend op haar eigen gedrag, vaardigheden en overtuigingen reflecteert. Ik wil hierdoor de kinderen de ruimte geven om zichzelf te ontwikkelen.

6.3. Leerwinst

Ik heb geleerd om een aantal oplossingsgerichte interventies ook bij mezelf toe te passen. De kinderen helpen mij hierbij, doordat zij aangeven wanneer iets wel en niet werkt. Ik hoef alleen nog maar de drie basisregels van oplossingsgericht onderwijs toe te passen. Als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders. Als iets wel (of beter) werkt, doe er meer van. Als iets blijkt te werken, leer het (van/aan) iemand anders (Cauffman, 2009). Ik kijk nu anders naar kinderen. Ik denk niet meer: zij doen het niet goed. Ik denk nu: ik doe iets niet goed, waardoor zij het niet goed doen. Kan ik door mijn gedrag hun gedrag niet veranderen, dan weet ik dat ik iets

anders moet proberen. Wat dit precies is, weet het kind het beste. Werkt het wel, dan doe ik er meer van! Ik heb het vertrouwen dat de kinderen het wel zullen leren. Dit breng ik ook weer over op de kinderen: ik verwacht dat het je lukt en ik help je erbij. Ik neem steeds meer een autonomie-respecterende leerkrachtstijl aan in plaats van een controlerende leerkrachtstijl (Verbeeck, 2010). Dit is goed te zien in grafiek 2 in hoofdstuk 4, bij de eindmeting geef ik daadwerkelijk minder sturing dan in januari.

6.4. Leervragen

Ik ben anders gaan denken over mijn vaardigheden door het terugkijken van de videobeelden. Ik zag dat ik naast interventies die ik deed ook nog reacties van mijn kant die ook oplossingsgericht hadden gekund. Het viel me op dat ik vaak meteen begon met praten tegen de kinderen als ik bij hen kwam. Ik gaf ook veel advies. Ik ben dit anders gaan doen sinds ik me daar van bewust ben. Ik zeg vaker bewust niets en ik wacht af waar de kinderen mee zullen komen. Het toepassen van oplossingsgerichte interventies is nog geen automatisme. Dit zou ik wel graag willen. Daarom ga ik hier de komende maanden mee verder. Het gebruik van de videocamera is een hulpmiddel voor mij. Om oplossingsgericht naar mijn eigen leerproces te kijken, stel ik mezelf bij het terugkijken van video-opname vragen (Waar lukt het al? Hoe is dat met gelukt? Wat is het volgende stapje?). Het stimuleert me om de interventies bewust in te zetten. Door me af te vragen wat ik daar op terug wil zien, krijg ik een beter beeld van hoe ik dat wil gaan doen.

Tijdens mijn literatuurstudie heb ik gelezen over het stellen van doelen binnen het oplossingsgericht onderwijs. Ik heb me te laat beseft wat het belang is van het stellen van doelen door het kind zelf. Dit kon ik niet meer inzetten voor mijn onderzoek. Daarom wil ik als vervolg van dit onderzoek samen met de kinderen doelen stellen.

Ik heb tijdens dit onderzoek en tijdens de studie zoveel geleerd dat ik heb overwogen om nog een studie te gaan doen. Ik kies er nu echter voor om eerst al hetgeen ik geleerd heb in praktijk te brengen. Daarnaast wil ik de kennis die ik nu heb graag delen met collega's. Mogelijk ga ik dit doen in de rol van bouwcoördinator van de onderbouw. Ik wil hier graag nog een cursus voor volgen, zodat ik hier ook vaardigheden voor leer.

6.5. Leeropbrengst voor de school

De opbrengst voor de kinderen uit mijn onderzoeksgroep is in hoofdstuk 4 en 5 naar voren gekomen. Ook overige kinderen van de klas hebben geprofiteerd van mijn veranderde aanpak. De afgelopen periode heb ik in leerling-besprekingen meerdere malen oplossingsgerichte interventies ingezet. Ik heb geprobeerd om problemen oplossingsgericht te herkaderen en vervolgens door te vragen. Ik heb gevraagd naar de (positieve) uitzonderingen. Het lukte mij bij een collega echter niet om haar verder te helpen. Achteraf denk ik dat ik de wondervraag had kunnen inzetten: hoe zou het eruit zien als het kind morgen geen negatieve aandacht meer van je zou vragen? Vervolgens had ik kunnen doorvragen. Ik wil het inzetten van oplossingsgerichte interventies blijven toepassen. Aangezien geen van mijn collega's bewust oplossingsgericht werkt, wil ik hen hier over informeren door middel van een presentatie van mijn onderzoek.

Erkentelijkheidpagina

Ik wil graag alle kinderen uit mijn klas bedanken voor hun enthousiaste inzet in de klas. In het bijzonder bedank ik de vier kinderen die mee hebben gedaan aan dit onderzoek. Daarnaast bedank ik de ouders voor hun medewerking en hun vertrouwen in mij. Ik bedank Jaap Kuizenga, de directeur van mijn school voor het aanwezig zijn bij de informatieavond voor de ouders en het feedback geven op de vragenlijsten. Mijn zus Maaïke Jonker bedank ik voor het geven van het laatste zetje dat ik nodig had om met de opleiding Gespecialiseerd Leraar te beginnen. Zonder haar overtuigende woorden was ik er wellicht niet aan begonnen en had ik dit onderzoek niet kunnen doen. Daarnaast wil ik Annette van Diepen bedanken voor de begeleiding vanuit Fontys. Door haar heb ik vanaf de start van de opleiding het gevoel gekregen dat ik dit onderzoek tot een goed einde kon brengen. Zij stelde zich op als een autonomie-respecterende docent en gaf mij houvast waar het nodig was. Ook bedank ik mijn critical friends Babette de Maat, Wanda Kooman en Inge van Doesselaar voor hun kritische blik, leerzame vragen en bovenal de fijne samenwerking.

Literatuurlijst

Boeken:

Algra, H. & I. Dolfsma-Troost (2008), *Kinderen en... rust, aandacht en concentratie. Informatie, plan van aanpak en oefeningen voor alle basisschoolgroepen*. Amersfoort: Kwintessens Uitgeverij

Bannink, F. (2006), *Oplossingsgerichte vragen. Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Amsterdam: Pearson

Berg, I & T. Steiner (2004), *Het spel van oplossingen, oplossingsgerichte psychotherapie*. Amsterdam: Harcourt

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

Delfos, M. F. (2010), *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.

Dijkstra, R (2000), *Ieder op zijn eigen wijs, over de basisbehoefte autonomie*. Utrecht: APS

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

Jeninga, J. (2004) *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Amersfoort: Thieme Meulenhoff

Jong, P & I. Berg (2004), *De Kracht van de oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Amsterdam: Harcourt

Lambert, R (2008), *Groeiboek, zorg- en volgsysteem voor kleuters*. Apeldoorn: Garant

Måhlberg, K. & M. Sjöblom (2008), *Oplossingsgericht onderwijzen. Naar een gelukkiger school!* Apeldoorn: Garant

Timmerman K. (2002), *Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen.* Leuven: Acco

Webpublicaties:

Verbeeck, K (2010), *Op eigen vleugels. Autonomie voor kinderen in het basisonderwijs.* 's Hertogenbosch: KPC-groep. Geraadpleegd 26 november 2010, via <http://www.kpcgroep.nl/Publicaties/Op-eigen-vleugels.aspx>

Bijlage 1. Oplossingsgerichte vragen

Oplossinggerichte vragen worden door Måhlberg en Sjöblom (2008) opgedeeld in de volgende groepen:

- Wanneer....?-vragen
 - Wanneer gingen dingen iets beter?
 - Wanneer is dit geen probleem?
 - Wanneer voelde je je iets beter?
- Wat....?-vragen
 - Wat zou op dit moment nuttig zijn voor jou?
 - Wat was het waardoor het op dat ene moment beter ging met jou?
- Wie....?-vragen
 - Wie is de meest aangewezen persoon om jou nu te helpen?
 - Wie zal jouw vooruitgang met lezen het eerst opmerken?
- Welke....?-vragen
 - Welke hulpmiddelen gebruikte je toen?
 - Welke van jouw vaardigheden zijn op dit moment het meest van nut voor jou?
- Hoe....?-vragen
 - Hoe heb je vergelijkbare problemen opgelost?
 - Hoe kwam het dat je toen kon luisteren?
- Op welke manier....?-vragen
 - Op welke manier kan dit jou behulpzaam zijn?
 - Op welke manier kan ik jou helpen?
- Stel dat....?-vragen
 - Stel dat dit niet langer een probleem is, wat voor verandering merk je dan op?
 - Stel dat ik jou over drie maanden tegen kom en jij vertelt mij dat het goed gaat op school. Wat is er dan gebeurd?

Bijlage 2. Gesprekstechnieken actief luisteren

Gesprekstechnieken om intensief en actief te kunnen luisteren volgens Jong en Berg (2004):

Luisteren

Echt luisteren, niet filteren aan eigen referentiekader.

Non-verbaal gedrag

- Oogcontact.
- Een manier van spreken die overeenkomt met die van de cliënt
- Knikken om te laten zien dat je volgt wat de cliënt zegt.
- Het zo nu en dan maken van handgebaren.
- Het dicht in de fysieke nabijheid van de cliënt zitten.
- Het gebruiken maken van een rustig spreektempo.
- Iets naar de cliënt toe leunen om interesse en concentratie aan te duiden.
- Het zo nu en dan aanraken.

Sleutelwoorden echoën

Dit zal worden gezien als een uitnodiging om meer te vertellen. Hiermee wordt ook respect voor de cliënt getoond (zeg het dus niet in professioneel jargon).

Open vragen

“Kun je mij daar iets meer over vertellen?”

Samenvatten

Van tijd tot tijd de gedachten, acties en gevoelens van de cliënt opsommen. Gebruik dit nadat er een gedetailleerde beschrijving van de cliënt is verkregen (m.b.v. echoën en open vragen.) Gebruik sleutelwoorden van de cliënt.

Parafraseren

Feedback aan de cliënt geven over wat er net gezegd is door de opmerkingen van de cliënt te verkorten en te verhelderen. Parafrases zijn korter dan samenvattingen.

Het geeft blijk van echt luisteren. Cliënten worden uitgenodigd om hun verhalen te verhelderen en uit te breiden. Parafrases worden gebruikt om het gesprek in een richting te leiden die volgens de behandelaar bruikbaar is. Parafraseren zijn ook bruikbaar om te controleren of de cliënt goed begrepen is.

Gebruik van stilte

Het gebruik van stilte geeft de cliënt de gelegenheid om na te denken.

Opmerken van het non-verbaal gedrag

Er kan voor gekozen worden non-verbaal gedrag te benoemen en de betekenis wel of niet te onderzoeken. Een voorwaarde is dat de behandelaar goed is afgestemd op de cliënt.

Zelfonthulling

De auteurs raden niet aan om over eigen ervaringen te vertellen. Maar soms is het wel belangrijk dat de behandelaar aan de cliënt te vertelt wat het denkt, bijvoorbeeld als er tegenstelling opgemerkt wordt: *“Je vertelde eerder dat.. zojuist zei je... Ik ben een beetje verward: kun je mij uitleggen hoe deze twee dingen samengaan?”*

Complimenteren

Wanneer er kwaliteiten opmerkt worden die behulpzaam kunnen zijn voor de cliënt is het een goed idee om dit tegen de cliënt te zeggen. Een compliment moet wel op werkelijkheid gebaseerd zijn. Complimenten kunnen gebruikt worden om die gedachten van de cliënt uit te vergroten die voor hem van belang kunnen zijn.

Direct compliment: een positieve evaluatie (zin, spaarzaam gebruiken) of reactie (kort v.b. ‘*wauw*’, mag frequenter) door de hulpverlener in reactie op de cliënt. Beide soorten kunnen het best worden gebruikt wanneer ze de waarden van de cliënt reflecteren.

Indirect compliment:

- een vraag die iets positiefs over de cliënt impliceert. *“Hoe heb je het voor elkaar gekregen om je huishouden zo goed te laten verlopen?”*
- d.m.v. relatie. De cliënt wordt gevraagd de vraag te beantwoorden vanuit het gezichtspunt van een ander. *“Als jouw kinderen hier zullen zijn en ik zou ze*

vragen wat jij doet om een goede moeder voor ze te zijn, wat denk je dat ze zouden antwoorden?”

Bevestigen percepties (hoe de cliënt ergens tegenaan kijkt) van cliënt

Dit maakt een groot deel uit van wat er gebeurt in oplossingsgerichte gesprekken. De hulpverlener vraagt er naar en accepteert het als informatie.

Empathie

Op gecontroleerde emotionele wijze betrokken zijn. De privéwereld van een cliënt aanvoelen alsof het de eigen wereld is, maar zonder de ‘alsof’-kwaliteit te verliezen en de boosheid, angst en verwarring van de cliënt aanvoelen zonder erin verstrikt te raken.

Focus terugbrengen naar cliënt

Cliënten willen vaak dat anderen veranderen. Dit kan niet. Dit gevoel van machteloosheid wordt omgezet in een gevoel dat energie geeft.

Bevorderen van oplossingsgericht praten

Wisseling van oplossingsgericht praten opmerken en aan te moedigen zoveel mogelijk details te vertellen.

Leiden van één stap achter.

Het volgen van de cliënt door een op de behandelaar gestructureerde wijze.

Bijlage 3. Methode van Meichenbaum

Methode van Meichenbaum (1981, in Timmerman 2002)



“Wat moet ik doen?”



“Hoe ga ik dat doen?”



“Ik doe mijn werk.”



“Ik kijk mijn werk na: wat vind ik ervan?”

Bijlage 4. Tijdsteekproef-formulier

Tijdsteekproef-formulier										
Observator:				Categorie			Aantal			Procenten
Naam leerling:										
Groep:										
Datum observatie:										
Onderwerp observatie:				Zelfsturing (Zs)						
				Leerkracht stuurt (Lk)						
				Geen sturing (Gs)						
				Totaal						100%
Min	Na 20 sec.			Na 40 sec.			Na 60 sec.			Opmerkingen
1	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	
2	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	
3	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	
4	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	
5	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	
1	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	
2	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	
3	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	
4	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	
5	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	
1	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	
2	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	
3	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	
4	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	
5	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	Zs	Lk	Gs	

Toelichting:

Bij het nemen van deze tijdsteekproef scoort de observator – gedurende de verwerkingsfase/ uitvoerfase – om de 20 seconden wat de leerling doet. Dat is 3 scores per minuut. Na afloop is het percentage van de tijd te berekenen dat de leerling zichzelf sturing gaf.

De volgende categorieën kunnen gescoord worden:

Zs: Zelfsturing

Lk: De leerkracht stuurt

Ge: Er vindt geen sturing plaats, het kind is met iets anders bezig.

Procedure

- a. Wanneer de leraar opdracht heeft gegeven aan het werk te gaan, of individuele hulp aan de leerling heeft beëindigd, begint de observatie. De stopwatch wordt ingedrukt (of maak gebruik van de tijdteller van de camera bij een video-opname). De observator wacht tot de teller 20 seconden na de hele minuut aangeeft.
- b. Hij stelt vast wat de leerling die seconde doet.
- c. Hij zet een cirkel om de categorie die het beste het gedrag van de leerling op de twintigste seconde aangeeft: Zs, Lk of Ge
- d. Hij wacht tot de teller 40 seconden na de hele minuut aangeeft en herhaalt stap b en c.
- e. Idem bij 60 seconden.
- f. De observator herhaalt deze procedure zo lang als de periode duurt waarin de zelfstandige verwerking verwacht wordt.

Verwerking

Werkwijze omrekening en verwerking gegevens.

- a. De observator bepaalt het totaal aantal gemaakte observaties per categorie.
- b. Hij bepaalt het totaal aantal gemaakte observaties.
- c. Hij deelt het aantal van elke categorie door het aantal en vermenigvuldigt dit met 100.

Interpretatie

De interpretatie kan antwoord geven op de volgende vragen:

1. Gedurende hoeveel procent van de tijd, bedoeld voor de zelfstandige verwerking van de leerstof, stuurde de leerling zichzelf?
2. Nam de zelfsturing van de leerling toe (in vergelijking met vorige steekproef)?

Over het algemeen geldt dat leerlingen die ongeveer 70% van de tijd taakgericht werken (landelijk gezien) een aanvaardbaar gemiddelde halen.

Opmerking:

Dit observatieformulier is uitermate geschikt om het effect van een bepaalde aanpak te meten.

* Dit tijdsteekproef-formulier is een bewerking van het originele tijdsteekproef-formulier (Jeninga, 2004).

Bijlage 5. Vragenlijst kinderen

Naam:

Datum:

Activiteit:

1. Wat vind jij: Hoe heb je het gedaan?

Helemaal niet goed					Heel goed				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Hoeveel heb je helemaal zelf gedaan, zonder hulp?

Niets					Alles				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Hoe is het je gelukt dat te doen?

Wat deed je om zo goed zelf door te kunnen gaan?

Wat zou je nog anders willen?

Gebruikte je plaatjes van de vier beertjes?

3. Hoeveel heb je met hulp gedaan?

Alles					Niets				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

4. Wat vind je van het resultaat?

Niet goed					Heel goed				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Waar ben je trots op?

Hoe is het je gelukt om het zo te krijgen?

Hoe wist je wat er nodig was?

Wat zou je nog meer willen?

5. Hoe vond je het om de opdracht te doen?

Leuk					Helemaal niet leuk				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Wat hielp jou daarbij?

Wat zou je nog anders willen?

6. Hoe ging je door?

Ik deed vooral andere dingen					Ik ging de hele werkles door.				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Hoe lukt je het om door te gaan?

Bijlage 6. Vragenlijst ouders

Vragenlijst onderzoek in groep 1/2 a

Onderzoeksvraag: Leiden oplossingsgerichte interventies tot een vergroting van de zelfsturing bij kinderen in mijn klas tijdens de werkles?

Naam: _____

Ouder van: _____

Invuldatum: _____

Vragen over schoolsituatie

1. Wat denkt u: hoe vindt uw kind het op school?

Geef dit aan op een schaal van 1 tot 10 (zet een kruisje).

1 = Mijn kind vindt het helemaal niet leuk. Mijn kind gaat met tegenzin naar school.

10 = Mijn kind vindt het heel erg leuk. Het kan niet beter.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. 's Morgens begint uw kind met een activiteit tijdens de inloop. U brengt uw kind naar de plaats. In welke mate gaat uw kind gericht aan het werk met een voor hem/haar zinvolle activiteit?

Geef dit aan op een schaal van 1 tot 10 (zet een kruisje).

1 = Mijn kind gaat niet aan het werk. Het blijft bij mij staan of doet andere dingen dan het bedoelde werk.

10 = Mijn kind pakt het materiaal en gaat meteen gericht aan het werk, zonder op andere zaken te letten. Hij/zij daagt zichzelf uit om iets te doen wat hij/zij nog moeilijk vindt. Hij/zij pakt bijvoorbeeld een voor hem/haar moeilijke puzzel die hij/zij niet eerder heeft gedaan. Hij/zij pakt een voorbeeldkaart.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Vragen over spelgedrag thuis

3. In welke mate kan uw kind zichzelf sturing geven als hij/zij thuis speelt?

Geef dit aan op een schaal van 1 tot 10 (zet een kruisje).

1 = Mijn kind heeft altijd hulp nodig bij het spelen.

10 = Mijn kind heeft helemaal geen hulp nodig en voert verschillende activiteiten uit met hetzelfde speelgoed/binnen hetzelfde spel. Een voorbeeld: Een kind haalt de pop uit het bedje, wast het in het badje. Hij/zij droogt het vervolgens af en geeft het kleertjes aan, kamt de haartjes, zet het in een (kinder-)stoeltje. Hij/zij maakt een flesje klaar voor de pop en een ontbijtje voor zichzelf. Het kind heeft er een verhaal bij het spel. "Zo, als het flesje op is gaan we boodschappen doen voor mijn verjaardag."

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4. In welke mate varieert het kind zijn spel?

Geef dit aan op een schaal van 1 tot 10 (zet een kruisje).

1 = Mijn kind doet steeds hetzelfde eenzijdige spel met het materiaal of binnen een bepaalde activiteit.

10 = Mijn kind voert diverse handelingen uit binnen een activiteit of met hetzelfde materiaal (zie voorbeeld vraag 2).

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

5. In welke mate kijkt uw kind thuis terug naar zijn eigen werk? (bijvoorbeeld tekening of bouwwerk)

Geef dit aan op een schaal van 1 tot 10 (zet een kruisje).

1 = Mijn kind kijkt niet terug. Het doet maar wat, zonder te beseffen wat het doet.

10 = Mijn kind is heel nauwkeurig, kijkt tussendoor naar wat het al heeft gemaakt en maakt er veel details bij.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

6. In welke mate is uw kind zelfverzekerd bij het spelen/werken?

1 = Mijn kind zegt altijd: ik kan het niet.

10 = Mijn kind zegt altijd: ik kan het wel.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Overige opmerkingen:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bedankt voor uw medewerking!

Bijlage 7. Nulmeting bouwhoek.

