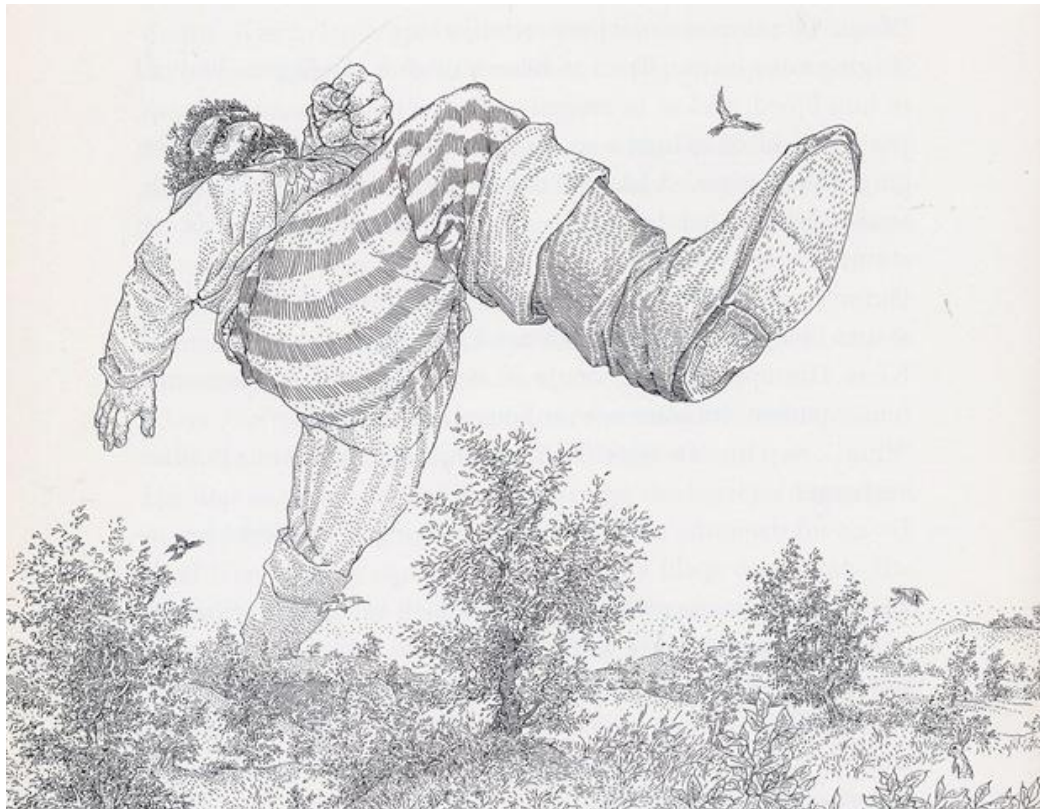


De Zevenmijlslaarzen

*Integratie van de Zevenstappendans
in het dagelijks pedagogisch handelen in de groep.*



Judith van Santen

2148948

Titel: De Zevenmijlslaarzen

Ondertitel: Integratie van de Zevenstappendans in het dagelijks pedagogisch handelen in de groep.

Master Special Educational Needs (M SEN)

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: Remedial Teaching

Begeleid door: Aveline Dijkman

Mei 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting	5
Inleiding.....	7
1. Aanleiding en probleemstelling	10
1.1 Aanleiding	10
1.2 Waarom OGW?.....	10
1.3 De onderzoeksvraag en deelvragen	11
1.4 Wat is er al bekend of gedaan?.....	12
1.5 Betekenis OGW voor mij en mijn omgeving	12
1.6 Wat wil ik bereiken?	12
2. Theoretische onderbouwing.....	14
2.1 Waarom OGW?.....	14
2.2 Het ontstaan.....	15
2.3 De basis van OGW	16
2.4 Problemen en beperkingen	17
2.5 Oplossingsgerichte vragen.....	17
2.6 De Zevenstappendans	18
2.6.1 Contact leggen	19
2.6.2 Context verhelderen	19
2.6.3 Doelen stellen.....	19
2.6.4 Krachtbronnen aanboren	19
2.6.5 Complimenten geven.....	20
2.6.6 Differentiatie	20
2.6.7 Toekomstoriëntatie	20
2.7 Onderzoek naar effecten OGW.....	20
2.8 Kritiek op het OGW	21
3. Onderzoeksmethodologie.....	22
3.1 Motivatie onderzoeksmethodes.....	22
3.2 Deelvragen.....	23
3.2.1 De groep.....	23

3.2.2 Ikzelf	24
3.2.3 Samen	25
3.3 Triangulatie	26
3.3.1 Kwantitatieve gegevens.....	26
3.3.2 Kwalitatieve gegevens.....	26
3.4 Ethische kwesties.....	26
4. Data analyse.....	28
4.1 OGW-gesprekken	28
4.1.1 Toelichting Zevenstappendans.....	28
4.1.2 Toelichting soorten vragen	28
4.1.3. Reacties van de leerlingen	29
4.1.4 Mijn reacties	29
4.2 OGW-gesprek 1: meidenruzie.....	30
4.2.1 Zevenstappendans	30
4.2.1.1 Reflectie.....	30
4.2.2 Soorten vragen	32
4.2.2.1 Reflectie.....	32
4.2.3 Reacties van de leerlingen	33
4.2.3.1 Reflectie.....	33
4.2.4 Mijn reacties	35
4.2.4.1 Reflectie.....	35
4.3 OGW-gesprek 2: gymincident	37
4.3.1 Zevenstappendans	37
4.3.1.1 Reflectie.....	38
4.3.2 Soorten vragen	39
4.3.2.1 Reflectie.....	39
4.3.3 Reacties van de leerlingen	40
4.3.3.1 Reflectie.....	40
4.3.4 Mijn reacties	42
4.3.4.1 Reflectie.....	42
4.4 OGW-gesprek 3: voetbalincident	44
4.4.1 Zevenstappendans	44
4.4.1.1 Reflectie.....	45

4.4.2 Soorten vragen	46
4.4.2.1 Reflectie.....	46
4.4.3 Reacties van de leerlingen	47
4.4.3.1 Reflectie.....	47
4.4.4 Mijn reacties	48
4.4.4.1 Reflectie.....	48
4.5 Vragenlijst leerlingen.....	50
4.6. Vragenlijst mijzelf	53
5. Conclusies	56
5.1 Hoofdvraag en deelvragen van het onderzoek	56
5.1.1 Hoe ervaar ik mijn eigen functioneren en welzijn op dit moment en na 3 maanden?.....	56
5.1.2 Hoe ervaren de leerlingen op dit moment de groepssfeer en na 3 maanden?.....	56
5.1.3 Wat is oplossingsgericht werken en -denken?.....	57
5.1.4 Hoe werkt oplossingsgericht werken in de praktijk voor mij?	57
5.1.5 Hoe ervaren de leerlingen het oplossingsgericht werken in de groep?	57
5.2 Inclusie	58
5.3 Aanbevelingen	59
5.3.1 Team CBS Mozaïek	59
5.3.2 Directie CBS Mozaïek.....	59
5.3.3 Ikzelf	60
6. Evaluatie onderzoek	61
6.1 Het onderzoeksproces	61
6.3. Persoonlijke reflectie	64
Nawoord	65
Literatuurlijst.....	66
Bijlage.....	68

Samenvatting

Vorig schooljaar zat ik rond de meivakantie thuis doordat ik het allemaal niet meer aankon. In augustus stond er weer een nieuw schooljaar te wachten. Ik was vastbesloten om het dit schooljaar niet zo ver te laten komen en er een mooi schooljaar van te maken.

Met dit voornemen begon mijn zoektocht naar het antwoord op de onderstaande onderzoeksvraag en deelvragen:

Wat zijn de effecten van oplossingsgericht werken op het klimaat in mijn groep en het effect hiervan op mij?

1. Hoe ervaar ik mijn eigen functioneren en welzijn op dit moment en na 3 maanden?
2. Hoe ervaren de leerlingen op dit moment de groepssfeer en na 3 maanden?
3. Wat is oplossingsgericht werken en -denken?
4. Hoe werkt oplossingsgericht werken in de praktijk voor mij?
5. Hoe ervaren de leerlingen het oplossingsgericht werken in de groep?

OGW

Twee maatschappelijk werkers, Berg en De Shazer, ontwikkelde OGW in de jaren zeventig en tachtig in de Verenigde Staten. Als snel werd deze manier van werken veelvuldig toegepast in het middelbaar onderwijs en breidde de populariteit van OGW zich als een olievlek uit. Vanuit de Verenigde Staten kwam het fenomeen OGW al snel overwaaien naar Europa.

De grondgedachte van OGW is dat de probleemeigenaar gestimuleerd wordt om een gewenste toekomst te ontwerpen en dit te bereiken met behulp van eigen oplossingen.

De Zevenstappendans

De Zevenstappendans (Cauffman & Van Dijk, 2009) is een element van OGW. Deze dans, die uit zeven stappen bestaat zorgt ervoor dat een gesprek een oplossingsgerichte inhoud krijgt. De stappen worden hieronder kort beschreven:

1. *Contact leggen:* Gesprekspartners maken kennis met elkaar.
2. *Context verhelderen:* Bekijken van de situatie die als probleem wordt ervaren door de probleemeigenaar.
3. *Doelen stellen:* De probleemeigenaar geeft aan wat hij graag zou willen.
4. *Krachtbronnen aanboren:* De focus van de probleemeigenaar wordt verlegd naar zijn eigen handelen in diezelfde situatie waarin geen sprake was van een probleem. De handelingen die hij toen uitvoerden zijn zijn krachtbronnen.
5. *Complimenten geven:* Stimuleren het gebruik van krachtbronnen.
6. *Differentiatie:* Door differentiatiemogelijkheden aan te reiken, wordt de probleemeigenaar geholpen om zijn probleem minder zwart-wit te ervaren
7. *Toekomstoriëntatie:* De probleemeigenaar wordt gestimuleerd om een situatie te visualiseren waarin het probleem niet langer bestaat.

De stappen van de Zevenstappendans hoeven niet in een vaste volgorde genomen te worden.

Onderzoeksmethodologie

Voor het onderzoek heb ik gekozen voor de onderzoeksmethodes: Vragenlijsten, observatielijsten, interviews en filmen. Deze worden hieronder kort beschreven:

- *Vragenlijsten:* De vragenlijsten worden ingevuld door de leerlingen en door mijzelf, waardoor er gewerkt kan worden met nul- en eindmetingen.
- *Observatielijsten:* Tijdens het toepassen van de Zevenstappendans in de groep wordt mijn eigen gedrag geobserveerd door een collega.
- *Interviews:* Verdieping van de informatie die ik verkregen heb uit de vragenlijsten, dit zorgt ervoor dat het onderzoek betrouwbaarder wordt.
- *Filmen:* Het toepassen van de Zevenstappendans in de groep wordt gefilmd, aansluitend worden de reacties van de leerlingen op de film geanalyseerd en besproken met een collega.

Conclusie

Uit het onderzoek is gebleken dat het toepassen van de Zevenstappendans van OGW, een positief effect heeft op het groepsklimaat en op mijzelf.

Inleiding

Een van mijn grootste passies is lezen, ik lees alles wat los en vast zit. Een boekenwinkel zomaar voorbij lopen, is dan ook niet aan de orde. Het gevolg hiervan is dat mijn huis vol staat met allerlei boeken.

Deze boekenpassie deel ik met mijn moeder die mij van jongs af aan iedere avond, bij voorkeur sprookjes, voorlas. Mijn vader las ook wel eens voor, maar nooit echt van harte, hij wilde er zo snel mogelijk van af zijn en sloeg dus stukken over. Helaas voor hem merkte ik dit altijd direct waarop ik het verhaal ging voorlezen en mijn vader in slaap viel.

Na verloop van tijd verschoof mijn interesse van sprookjes naar literatuur en hadden de sprookjesboeken meer de functie van *stofvangers* dan van *leesstof* gekregen. Dit veranderde pas toen ik in het onderwijs ging werken en begon voor te lezen.

Goed, dit is natuurlijk een leuk verhaal, maar mijn onderzoek gaat niet over het voorlezen van sprookjes in de klas. Waar gaat het dan wel over en wat hebben sprookjes hiermee te maken?

In alle sprookjes die ik voorlees in de klas komt de hoofdpersoon of komen de hoofdpersonen voor een probleem te staan. Zoals Klein Duimpje die voor het probleem komt te staan dat hij en zijn broertjes en zusjes achtergelaten worden in het bos door hun ouders. In plaats van dat ze gaan bedenken waarom hun ouders dit hebben gedaan en hoe erg het wel niet is. Klein Duimpje gaat zich vervolgens niet richten op het probleem waar hij en zijn broertjes en zusjes mee te maken hebben. Klein Duimpje zoekt naar de oplossing van het probleem! Hij heeft op de heenweg e stiekem witte steentjes laten vallen en door die te volgen vonden hij en zijn broertjes en zusjes al snel de weg terug naar huis. De tweede keer gebruikte hij broodkruimels, maar die werden helaas door de vogels opgegeten. In hun zoektocht komen Klein Duimpje en zijn broertjes en zusjes bij het huis van een mens etende reus terecht. De reus vraagt uitnodigend of ze willen blijven slapen, met het plan om ze 's nachts op te eten. Klein Duimpje komt hier achter en verwisselt de mutsen van zijn broertjes en zusjes met de kroontjes van de slapende reuzenkinderen. Hierdoor

eet de reus per ongeluk zijn eigen kinderen op. De reus is woedend en wil wraak nemen en gaat de vluchtende Klein Duimpje en zijn broertjes en zusjes achterna. De reus is natuurlijk veel sneller dan kinderen, maar door de zevenmijlslaarzen van de reus te stelen kan de reus de kinderen niet meer inhalen.

Veel problemen dus, maar wat nog belangrijker is: Heel veel oplossingen! Dat is precies waar ik naar opzoek ben.

Het vinden van oplossingen

Rond de meivakantie vorig schooljaar zat ik om oplossingen verlegen. Deze verlegenheid werd zo groot dat ik uiteindelijk thuis kwam te zitten.

In augustus startte het nieuwe schooljaar en gelukkig voelde ik me goed genoeg om weer aan de slag te gaan. Eén gedachte bleef wel door mijn hoofd spoken: 'Dit gaat mij nooit meer gebeuren!' Zoals ik het vorige schooljaar had afgesloten mocht geen vervolg krijgen in dit nieuwe schooljaar. Toen restte mij alleen nog de vraag: 'Hoe ga ik dit dan aanpakken?' Ik wilde alle negativiteit achter me laten en gaan kijken naar oplossingen, zoals Klein Duimpje, in plaats van me te richten op de problemen. Op deze manier kwam ik al snel terecht bij oplossingsgericht werken¹.

Het onderzoek

Het onderzoek zal worden uitgevoerd in groep 7b van CBS Mozaïek in Rotterdam. Dit is een andere groep dan vorig jaar, maar ook deze groep heeft zo zijn problemen.

OGW is een erg breed begrip en de praktijk onderzoeksperiode beslaat slechts drie maanden. Door dit korte tijdbestek besloot ik om mijn onderzoek toe te spitsen op één onderdeel van OGW, namelijk de Zevenstappendans. (Cauffman & Van Dijk, 2009)

De Zevenstappendans heeft, in dit onderzoek, betrekking op de communicatie tussen mij en de leerlingen. Zoals de naam al aangeeft, bestaat de Zevenstappen-

¹ Oplossingsgericht werken zal in het verdere onderzoek, met uitzondering van de onderzoeksvraag en deelvragen, afgekort worden tot OGW.

dans uit zeven stappen. Door deze stappen te volgen tijdens een gesprek krijgt het gesprek de vorm van een oplossingsgericht gesprek. Het doel van dit gesprek is het vinden van een oplossing, waarbij de leerlingen actief worden betrokken.

Relevantie van het onderzoek

Het onderzoek is ontstaan uit een persoonlijke hulpvraag: 'Dit gaat mij nooit meer gebeuren, maar hoe ga ik dit dan aanpakken?'

Het onderzoek heeft dan ook hoofdzakelijk betrekking op mijn eigen functioneren als leerkracht. Ik wil weer als een 'gezonde' leerkracht functioneren na een periode thuis te hebben gezeten.

De verbetering van mijn eigen functioneren is ook van invloed op mijn collega's en de leerlingen. Mijn collega's krijgen een collega terug die mee kan draaien in alle processen die spelen binnen een school, zoals actief deelnemen tijdens vergaderingen. De leerlingen krijgen een leerkracht terug die een positief groeps-klimaat kan creëren en behouden in de groep.

1. Aanleiding en probleemstelling

In dit hoofdstuk wordt de aanleiding voor het onderzoek en de onderzoeksvraag met de deelvragen beschreven. Vervolgens beschrijf ik wat er is onderzocht en wat er in de literatuur staat over OGW en wat ik wil bereiken. Ten slotte beschrijf ik wat de betekenis van OGW voor mij en mijn omgeving is.

1.1 Aanleiding

Vorig schooljaar, na maanden hard gewerkt te hebben aan het omgaan met gedragsproblemen en vele boze oudergesprekken, zat ik rond de meivakantie thuis. Ik zag het niet meer zitten en om eerlijk te zijn kon het hele onderwijs me gestolen worden. De problemen waren voor mij te groot geworden.

Ik ben naar huis gegaan, maar daarmee was de situatie niet opgelost. Ik hoefde niet meer te werken, wat al een opluchting was, maar ik voelde me leeg getrokken. Gelukkig heb ik veel steun van vrienden, familie en collega's gehad, waardoor ik me aan het einde van de zomervakantie weer sterk genoeg voelde om weer aan de slag te gaan.

Ik stapte de school binnen met één gedachte: 'Dit gaat mij nooit meer gebeuren!' Dit betekende dat ik niet meer in de razende onderwijstrein kon stappen, waar ik in de meivakantie was uitgestapt. Als ik dat zou doen, dan was de kans op herhaling erg groot. Ik wilde alle negativiteit achter me laten en gaan kijken naar oplossingen in plaats van me te richten op de problemen. Op deze manier kwam ik al snel terecht bij het OGW.

1.2 Waarom OGW?

Op dit moment leg ik de nadruk op problemen, soms lukt het me om me te focussen op de oplossing, maar al snel verval ik in mijn oude gedrag. Door de nadruk te leggen op de problemen, wordt het klimaat in de groep niet beter. Dit laatste heeft ook weer invloed op mijn eigen welbevinden en dat heeft weer invloed op het omgaan met probleemsituaties. Hierdoor ontstaat een negatievere vicieuze cirkel.

Ik wil graag de huidige probleemsituaties, zoals onrust in de groep en ruzies, vanuit de oplossing benaderen. Tijdens deze zoektocht naar de oplossing wil ik gebruik maken van oplossingsgerichte vragen en de Zevenstappendans. (Cauffman & Van Dijk, 2009) Hiermee wil ik de negatieve vicieuze cirkel verbreken, dat bijdraagt aan een beter klimaat in de groep en aan een positiever welbevinden van mijzelf.

Naast OGW zijn er nog andere aanpakken, zoals Rationeel-Emotieve Therapie² en Mindfulness-Bases Cognitive Therapy³. Een doorslaggevende factor in mijn keuze voor OGW was de grote rol van communicatie die hierin speelt. Hier wordt verder op ingegaan in het hoofdstuk 'Theoretische onderbouwing'.

1.3 De onderzoeksvraag en deelvragen

Ik onderzoek de effecten van oplossingsgericht werken op het klimaat in mijn groep en het effect hiervan op mij.

- 1. Hoe ervaar ik mijn eigen functioneren en welzijn op dit moment en na 3 maanden?*

Ik wil dit weten omdat ik voor mijn onderzoek een startpunt nodig hebt om na 3 maanden te kunnen meten of ik me daadwerkelijk 'beter' voel.

- 2. Hoe ervaren de leerlingen op dit moment de groepssfeer en na 3 maanden?*

Ik wil dit weten, omdat ik benieuwd ben welk effect mijn nieuwe manier van pedagogisch handelen, namelijk gericht op het oplossingsgericht werken, op de leerlingen en groepssfeer heeft.

- 3. Wat is oplossingsgericht werken en -denken?*

Ik wil graag mijn kennis over oplossingsgericht werken vergroten. Wat ik er nu van weet is dat er gewerkt wordt vanuit de oplossing en dat daar veel gesprekken bij horen.

² Rationeel-Emotieve Therapie zal in het verdere onderzoek afgekort worden tot RET.

³ Mindfulness-Bases Cognitive Therapy zal in het verdere onderzoek afgekort worden tot MBCT.

4. Hoe werkt oplossingsgericht werken in de praktijk voor mij?

Ik wil graag de opgedane kennis, direct in de praktijk toepassen, zodat het voor mij betekenisvoller wordt en het proces naar 'gezonder' worden in gang kan worden gezet.

5. Hoe ervaren de leerlingen het oplossingsgericht werken in de groep?

Ik wil dit weten omdat oplossingsgericht werken vooral gericht is op de communicatie tussen leerkracht en leerling. Ervaren de leerlingen verschil in de manier van communicatie?

1.4 Wat is er al bekend of gedaan?

Er is veel geschreven over OGW en het wordt wereldwijd toegepast in het onderwijs en de therapieënwereld. Het werken vanuit de oplossing wordt ervaren als iets verfrissend. Er worden verschillende opleidingen OGW aangeboden en een aantal scholen zijn al overgestapt naar OGW. Meer informatie hierover is te vinden in het hoofdstuk 'Theoretische Onderbouwing'.

1.5 Betekenis OGW voor mij en mijn omgeving

Het werken met OGW is belangrijk voor mijzelf, omdat ik zelf graag positief in het leven sta, maar dat in mijn werk niet altijd lukt. OGW helpt mij om te focussen op de oplossingen en op het verbeteren van de communicatie tussen mij en de groep. OGW is ook belangrijk voor mijn leerlingen, zij leren hierdoor dat zij de expert over zichzelf zijn, zij weten het beste wat hen zou kunnen helpen bij een probleem. De leerlingen ontdekken dankzij OGW wat hun krachtbronnen zijn en dat zij altijd onderdeel zijn van de oplossing.

1.6 Wat wil ik bereiken?

Ik wil graag bereiken dat er een verbetering optreedt in het klimaat van de groep en een verbetering van mijn eigen welbevinden. Dit wil ik bereiken door de Zevenstappendans toe te passen in de groep. De leerlingen zullen hierdoor steeds gewezen worden op de oplossingen en spelen hierin een actieve rol.

Ik verwacht dat het klimaat in de groep langzaam zal verbeteren. Door mijn enthousiasme nemen ook mijn verwachtingen toe, het is voor mijzelf daarom belangrijk dat ik mijn verwachtingen onderverdeelt in kleine stapjes. Hierdoor wordt de kans op succeservaringen groter.

Als er sprake is van het automatisch toepassen van de Zevenstappendans, wil ik mijn OGW vaardigheden na dit onderzoek verder uitbreiden met onder andere OGW werkvormen en OGW huiswerk.

2. Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk motiveer ik mijn keuze voor het werken met OGW. Vervolgens beschrijf ik het ontstaan, de basis en de effecten van OGW. Daarnaast benoem ik ook een aantal kritieken rondom het OGW. Ten slotte worden de Zevenstappendans en de oplossingsgerichte vragen beschreven.

2.1 Waarom OGW?

Naast OGW zijn er meerdere aanpakken die toegepast kunnen worden om de draad op te pakken, zoals RET en MBCT.

RET, ontwikkelt door Albert Ellis, is gericht op het vinden en aanpakken van zogenaamde 'denkfouten'. Door destructieve en negatieve gedachten die je hebt in een bepaalde situatie te vervangen door opbouwende en positieve gedachten, wordt de eerst hopeloze situatie ineens een hoopvollere situatie.

MBCT is een aanpak die overgenomen is uit het Boeddhisme en gericht op open leren leven in het hier en nu. Daarnaast leert MBCT je om kritisch naar je gedachten te kijken en dat je de keus hebt om mee te gaan in negatieve gedachten. MBCT maakt hierbij gebruik van meditatie; je kijkt als een toeschouwer naar je eigen gedachten. Hierdoor kan je meer afstand creëren tussen jezelf en je gedachten en deze ook kritisch bekijken.

Ik heb uiteindelijk gekozen om te gaan werken met OGW. Dit vanwege het benadrukken van de positieve psychologische communicatie met de persoon of leerling waar de problemen mee worden ondervonden. OGW verschilt hiermee met RET, omdat de laatste benadering zich richt op het probleem en niet op de oplossing.

Tijdens deze communicatie wordt de nadruk gelegd op de toekomst en op stapjes die uiteindelijk zullen resulteren in een oplossing. Tijdens deze gesprekken is, in dit geval tussen een leerkracht en een leerling, de leerling de expert. De leerling kan aangeven wanneer het goed gaat en hoe dat komt, daarnaast kan de leerling ook aangeven wat hij graag zou willen. Tijdens dit proces wordt de communicatie en de

relatie tussen de leerling en leerkracht verder ontwikkeld, omdat ze samen gaan werken naar een doel. Daarnaast wordt ook gewerkt vanuit het principe: 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 & Van Dijk, 2009)

2.2 Het ontstaan

OGW is afkomstig uit de psycho-therapie en geïnspireerd door Brief Therapy die ontwikkeld is door de Amerikaanse psycholoog Milton H. Erickson.

Tijdens sessies hielp Erickson zijn patiënten hun eigen mogelijkheden tot het bedenken van oplossingen te ontdekken en uiteindelijk te gebruiken. Erickson zei hier het volgende over: "Therapie gebeurt niet in technieken, therapie gebeurt in de taal en de belevingswereld van de patiënt."

Twee maatschappelijk werkers, Insoo Kim Berg en Steve de Shazer, ontwikkelde de oplossingsgerichte therapie in de jaren zeventig en tachtig in het Brief Family Therapy Center, Milwaukee. De grondgedachte van OGW is dat de probleemeigenaar gestimuleerd wordt om een gewenste toekomst te ontwerpen en dit te bereiken met behulp van eigen oplossingen:

Doelformulering + oplossingen cliënt = gewenste toekomst (Bannink, 2009)

Berg en De Shazer noemde hun therapie Solution Focused Brief Therapie, vrij vertaald korte oplossingsgerichte therapie. Met oog op mogelijke verwarring, zal er vanaf nu alleen nog maar gesproken worden over OGW.

De therapie van Berg en De Shazer sijpelde langzaam door naar het middelbaar onderwijs in de Verenigde Staten via de maatschappelijk werkers. De werkdruk voor de maatschappelijk werkers werd steeds hoger door de toename van casussen en de afname van de behandeltijd. Door de flexibiliteit en de korte behandelingsperiode van OGW is het een goed hulpmiddel om mee aan de slag te gaan voor de maatschappelijk werkers. Deze en andere eigenschappen zoals, het werken met

doelen en de toepasbaarheid ervan op cliënten die gedwongen zijn om in therapie te gaan, zorgden ervoor dat OGW steeds populairder werd. (Kim & Franklin, 2009) Langzaam breidde de populariteit van OGW zich als een olievlek uit door mond-op-mond-reclame en door het organiseren van spreekbijeenkomsten.

Vanuit de Verenigde Staten kwam het fenomeen OGW al snel overwaaien naar Europa. In Europa werd het Korzybski-instituut voor systeemgerichte psychotherapie opgericht. Aan dit instituut zijn grote namen binnen het OGW verbonden zoals: Luc Isebaert, Mari-Christine Cabié, Louis Cauffman en Myriam Le Fevre de Ten Hove. Literatuur en onderzoeken van hun hand wordt ook veelvuldig in dit onderzoek gebruikt.

Het Korzybski-instituut heeft in samenwerking met onder andere Steve de Shazer en Insoo Kim Berg het systeem van OGW verfijnd tot het Brugse oplossingsgerichte model (Le Fevre de Ten Hove, 2008) Zoals hierboven al vermeldt stond blijft OGW de gehandhaafde verwijzing, omdat het Brugse oplossingsmodel in de Nederlandse literatuur ook hoofdzakelijk OGW genoemd wordt.

2.3 De basis van OGW

Voordat er op een efficiënte manier gewerkt kan worden met OGW moet er sprake zijn van een goede basiskennis. De fundamenteen voor het OGW worden gevormd door vier belangrijke pijlers (Callens, Geysen, Maene & Le Fevre de Ten Hove, 2008):

1. Gebruik de krachten en sterktes van mensen.
2. Deze krachten en sterkten zijn uniek voor elk van ons.
3. Problemen ontleden helpt ons niet aan oplossingen; oplossingen ontleden wel.
4. De mogelijkheid om te kiezen is essentieel om je leven in handen te nemen.

Deze vier pijlers komen steeds weer terug in de zoektocht naar de oplossing van het probleem. Niet alle problemen zijn nieuw er zijn al acties ondernomen om het probleem op te lossen. Soms kan er teruggegrepen worden op een oplossing die in het verleden gewerkt heeft, maar het kan ook zijn dat de bedachte oplossingen niet tot dé oplossing leidden. Cauffman & Van Dijk (2009) zeggen hier het volgende over:

- 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.

2.4 Problemen en beperkingen

Het OGW is gericht op het vinden van een oplossing van een probleem. Daarom is het belangrijk om stil te staan bij de termen 'probleem' en 'beperking'. Een probleem is van tijdelijke aard en draagt altijd de oplossing in zich. Door het probleem te herkaderen, vanuit een ander standpunt te bekijken, wordt al snel de oplossing gevonden. (Kayser, 2010)

Een beperking is permanent, waar geen oplossing voor te vinden is. De kans dat iemand die blind is ooit weer kan zien is vrij klein. Waar wel een oplossing voor te vinden is zijn de problemen die veroorzaakt worden door de beperking. Iemand die blind is kan geen gewoon boek lezen, maar een braille boek is prima te lezen!

Zijn de problemen hardnekkig dan kan verder onderzoek hiernaar nuttige informatie opleveren voor het vinden van de oplossing. Het onderzoek naar het probleem geeft een duidelijker beeld van iemands beperkingen, maar ook van iemands capaciteiten. (Callens, Geysen, Maene& Le Fevere de Ten Hove, 2008)

2.5 Oplossingsgerichte vragen

OGW is ontstaan in de wereld van de therapie, een gevolg hiervan is dat communicatie een grote rol speelt in OGW. De vragen die gesteld worden zijn oplossingsgerichte vragen, die, zoals de naam het al zegt, erop gericht zijn om de focus te leggen op de oplossing van het probleem. Frederike Bannink heeft een boek geschreven over de techniek van het stellen van oplossingsgerichte vragen. Bannink heeft deze vragen onderverdeeld in verschillende groepen, zodat de juiste vraag bij de juiste situatie gesteld kan worden.

Oplossingsgerichte vragen kunnen gezien worden als een zogenaamde *Tap on the shoulder*. Je duwt de probleemeigenaar niet naar de oplossing, maar je kijkt met hem

mee over zijn schouder. Het helpt de aandacht te richten op de oplossing en de situatie van een andere kant te bekijken. (Bosch, Monster & Teggelaar, 2010)

Een kenmerk van oplossingsgerichte vragen is het vermijden van de waarom-vraag. Deze vraag wordt vaak gebruikt om een oorzaak of verklaring voor een verschijnsel te vinden. Iemand die een waarom-vraag te horen krijgt na afloop van zijn verhaal, zal de neiging hebben om zichzelf te verdedigen. (Kayser, 2010)

Kayser (2010) geeft aan dat de waaromvraag niet per definitie onbelangrijk is. Antwoorden kunnen aanwijzingen geven over de achtergronden en de oorzaken van het gedrag. Het gaat erom dat de waaromvraag je kan afleiden van de stap voorwaarts, omdat je je bij het beantwoorden van waaromvragen niet concentreert op de oplossing.

2.6 De Zevenstappendans

In alle OGW literatuur wordt onder andere gesproken over uitzonderingsvragen, complimenten geven, herkaderen, continueringsvragen. Veel nieuwe vaardigheden waarmee gewerkt moet worden als je OGW wilt invoeren. Ik heb ervoor gekozen om één element uit het OGW te halen: De Zevenstappendans (Cauffman & Van Dijk, 2009). Deze 'dans' geeft mij houvast in het betreden van de nog onbekende wereld van OGW. Zoals de naam al aangeeft bestaat de Zevenstappendans uit zeven stappen, namelijk:

1. Contact leggen.
2. Context verhelderen.
3. Doelen stellen.
4. Krachtbronnen aanboren.
5. Complimenten geven.
6. Differentiatie.
7. Toekomstoriëntatie.



Afb. 1: Zevenstappendans⁴

⁴ Bron: www.oplossingsgerichtwerkeninhetonderwijs.nl

2.6.1 Contact leggen

De eerste stap, het contact leggen, houdt heel basaal in dat je kennis met elkaar maakt. Deze stap is erg belangrijk voor het verloop van de volgende stappen. Als het eerste contact negatief ervaren wordt door één van de partijen, komen de volgende stappen in het gedrang.

2.6.2 Context verhelderen

De context verhelderen bestaat uit het bekijken van de situatie die als probleem wordt ervaren. Omgevingsfactoren hebben grote invloed op het ervaren van een probleem. Hierbij komt ook de term waarheid om de hoek kijken. Iedereen heeft zijn eigen waarheid, die, om tot een oplossing te kunnen komen, gerespecteerd moet worden. Iemands waarheid respecteren betekent niet dat je iemands waarheid moet delen.

2.6.3 Doelen stellen

Nadat de context helder is voor beide partijen is het tijd om doelen te gaan stellen. De doelen die gesteld worden moeten als nuttig ervaren worden door de probleemeigenaar. De doelen moeten een 'aanwezigheid van iets' hebben, dit houdt in dat de doelen zeggen wat je wilt bereiken. Bijvoorbeeld: 'Ik wil rustig blijven', in plaats van: 'Ik wil niet boos worden.' (Callens, Geysen, Maene & Le Fevere de Ten Hove, 2008) Om de kans op een succeservaring groter te maken is het belangrijk dat de doelen eenvoudig en klein zijn. Daarnaast is het belangrijk dat de doelen bestaan uit observeerbaar gedrag, zodat vooruitgang goed te meten is. (Kayser, 2010)

2.6.4 Krachtbronnen aanboren

Om de gestelde doelen uit de vorige stap te kunnen bereiken is het tijd om de krachtbronnen van de probleemeigenaar aan te boren. Dit gebeurt door te vragen naar situaties waarin het probleem niet voorkwam. De focus van de probleemeigenaar wordt nu verlegd naar zijn eigen handelen in die situatie waardoor er geen sprake was van een probleem. De handelingen die hij toen uitvoerden zijn zijn krachtbronnen.

2.6.5 Complimenten geven

Om het gebruik van deze krachtbronnen te stimuleren zijn complimenten nodig. Een mogelijke valkuil bij het geven van complimenten is dat ze totaal niet bij de situatie passen. Een goed compliment is afgestemd op de situatie en de ontvanger.

(Cauffman & Van Dijk, 2009)

2.6.6 Differentiatie

Door differentiatiemogelijkheden aan te reiken, wordt de probleemeigenaar geholpen om zijn probleem minder zwart-wit te ervaren. Door een probleem in een breder perspectief te zetten of te plaatsen op een schaal, verandert de zwaarte van het probleem. Vragen als: 'Wat was er toen anders?' en 'Hoe reageerde je omgeving toen het beter ging?', helpen bij het nuanceren van het probleem. Door het probleem een cijfer te geven op een schaal van 0-10, 0: Het gaat heel slecht en 10: Het gaat heel goed, wordt de probleemeigenaar gedwongen om over de situatie na te denken.

2.6.7 Toekomstoriëntatie

Door het stellen van de zogenaamde mirakelvraag wordt de probleemeigenaar gestimuleerd om een situatie te visualiseren waarin het probleem niet langer bestaat. Bijvoorbeeld: Hoe zal hij zich dan voelen, hoe zal zijn omgeving dan reageren.

De stappen van de Zevenstappendans hoeven niet in een vaste volgorde genomen te worden. Het dient als een houvast voor de stappen binnen het OGW.

2.7 Onderzoek naar effecten OGW

Naast het onderwijs wordt OGW ook actief toegepast in het gevangeniswezen, maatschappelijk werk, de gezondheidszorg en de psychiatrie. Binnen deze verschillende gebieden is ook veel onderzoek gedaan naar de effecten van OGW. Ik heb verschillende sites bezocht waarin deze onderzoeken gepubliceerd zijn. HBO-kennisbank.nl bevat een bron aan informatie, maar ook de site www.solutionsdoc.co.uk verschaft een hele lijst met gepubliceerde onderzoeken. Een aantal onderzoeken van deze lijst heb ik gelezen. Hoe meer ik las over de effecten van OGW hoe nieuwsgieriger ik werd naar de effecten hiervan in mijn eigen groep.

2.8 Kritiek op het OGW

Ondanks de populariteit die het OGW geniet is er één groot punt van kritiek: Het negeren van het verleden. OGW richt zich op het leven in het nu en straks, het verleden wordt gezien als iets wat overbodig is tijdens de analyse van het probleem. (De Bruin, 2009) Deze analyse is nodig om een duidelijk beeld van de huidige context van situatie te verkrijgen. De Bruin geeft vervolgens aan dat dit een vreemde ontwikkeling is, aangezien de analyse van het verleden in bepaalde gevallen wel nodig is bij het vinden van oplossingen. De aanpak van bijvoorbeeld een gedragsprobleem kan heel anders worden als tijdens de analyse blijkt dat deze leerling een traumatisch verleden heeft.

Rauwerdink (2010) geeft zelfs aan dat door het niet uitdiepen van bepaalde problemen er alleen maar sprake kan zijn van oplossingen op korte termijn. De problemen blijven op lange termijn gewoon bestaan.

Van alle boeken die ik gelezen heb over het onderwerp OGW vermeldt slechts één boek (Callens, Geysen, Maene & Le Fevere de Ten Hove, 2008) het belang van de aanwezigheid van het verleden tijdens de analyse van het probleem.

3. Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksvraag met de daarbij behoren deelvragen beschreven. Vervolgens wordt de keuze voor de onderzoeksmethodes gemotiveerd en de triangulatie in dit onderzoek beschreven. Ten slotte worden de ethische kwesties die aan bod kunnen komen beschreven.

3.1 Motivatie onderzoeksmethodes

Voor het onderzoek heb ik gekozen voor de onderzoeksmethodes: Vragenlijsten, observatielijsten, interviews en filmen. Door de vragenlijsten in te zetten kan ik gebruik maken van nul- en eindmetingen. De uitkomsten van beide metingen kan ik gebruiken bij het formuleren van mijn conclusie en uiteindelijk het antwoord op mijn onderzoeksvraag: *Wat is het effect van oplossingsgerichte werken op het klimaat in mijn groep en het effect hiervan op mij?*

Ik heb, naast de vragenlijsten, gekozen voor verdiepende interviews omdat de gegevens die alleen maar verkregen zijn uit vragenlijsten nogal statisch zijn. Deze gegevens wil ik betrouwbaarder maken door tijdens de verdiepende interviews verder in te gaan op de gegeven antwoorden en/of opmerkingen.

De vragenlijst die de leerlingen ingevuld hebben wil ik uitdiepen door met 3 leerlingen een verdiepend interview te houden naar aanleiding van hun opmerkingen. Daarnaast wordt er naar aanleiding van het invullen van de vragenlijst door mijzelf een verdiepend gesprek met een collega gevoerd.

Tijdens de OGW-gesprekken die gevoerd zullen worden, worden de leerlingen gefilmd om hun reacties tijdens het gesprek vast te leggen. Tijdens ditzelfde gesprek zal ik door een collega geobserveerd worden aan de hand van kijkvragen.

Na afloop van het OGW-gesprek wordt er een gesprek gevoerd met de observerende collega. Tijdens dit gesprek worden de video-observaties en de schriftelijke observaties naast elkaar neergelegd en gekeken naar mogelijke verbanden.

3.2 Deelvragen

Om tot een antwoord te kunnen komen op mijn onderzoeksvraag, maak ik gebruik van de onderstaande deelvragen.

1. *Hoe ervaar ik mijn eigen functioneren en welzijn op dit moment en na 3 maanden?*

Ik wil dit weten omdat ik voor mijn onderzoek een startpunt nodig hebt om na 3 maanden te kunnen meten of ik me daadwerkelijk 'beter' voel.

2. *Hoe ervaren de leerlingen op dit moment de groepssfeer en na 3 maanden?*

Ik wil dit weten, omdat ik benieuwd ben welk effect mijn nieuwe manier van pedagogisch handelen, namelijk gericht op het oplossingsgericht werken, op de leerlingen en groepssfeer heeft.

3. *Wat is oplossingsgericht werken en -denken?*

Ik wil graag mijn kennis over oplossingsgericht werken vergroten. Wat ik er nu van weet is dat er gewerkt wordt vanuit de oplossing en dat daar veel gesprekken bij horen.

4. *Hoe werkt oplossingsgericht werken in de praktijk voor mij?*

Ik wil graag de opgedane kennis, direct in de praktijk toepassen, zodat het voor mij betekenisvoller wordt en het proces naar 'gezonder' worden in gang kan worden gezet.

5. *Hoe ervaren de leerlingen het oplossingsgericht werken in de groep?*

Ik wil dit weten omdat oplossingsgericht werken vooral gericht is op de communicatie tussen leerkracht en leerling. Ervaren de leerlingen verschil in de manier van communicatie?

3.2.1 De groep

Ik wil onderzoeken wat het effect van oplossingsgericht werken op het klimaat in mijn groep is en de effecten hiervan op mij. Om de effecten hiervan op de groep te

kunnen meten, laat ik de leerlingen aan het begin van het onderzoek een vragenlijst⁵ invullen met daarin vier vragen. Deze vragen zijn gebaseerd op de stappen uit de Zevenstappendans van OGW.

1. Context verhelderen: Wat gaat er minder goed in de groep?
2. Krachtbronnen aanboren: Wat gaat er wel goed in de groep?
3. Toekomstoriëntatie: Wat zou je graag anders willen?
4. Hoe veilig is de sfeer? (schaalvraag 0-10)

Voordat de leerlingen de vragenlijst gaan invullen geef ik hen een korte uitleg. Ik vraag hen om zich te richten op zaken die de sfeer in groep beïnvloeden, zoals samenwerken, ruzie, pesten, schreeuwen, elkaar vertrouwen, zodat het voor hen duidelijk is wat er van hen wordt verwacht.

Het eerste moment van het invullen van de vragenlijst door de groep is de nulmeting. Na drie maanden OGW vult de groep weer dezelfde vragenlijst in, de zogenaamde eindmeting. Deze twee metingen leg ik naast elkaar en analyseer de uitkomsten.

Met 3 van de 15 leerlingen zal ik na het invullen van beide metingen een interview houden en hen gedetailleerder bevragen over hun antwoorden. Tijdens dit interview wil ik gebruik maken van het boek 'Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering' (Bannink, 2007). Bannink heeft dit boek gewijd aan het stellen van oplossingsgerichte vragen in verschillende situaties. Aangezien ik mijzelf nog aan het ontwikkelen ben in het proces van oplossingsgerichte vragen stellen kan ik dit boek gebruiken bij het formuleren van de juiste vragen. De uitkomsten van de vragenlijst kunnen dan aangevuld worden met de uitkomsten van het interview.

3.2.2 Ikzelf

Om de effecten op mijzelf te kunnen meten vul ik voor het onderzoek een vragenlijst⁶ in die gebaseerd is op de vragenlijst: 'Werkstress' van de ARBO (versie 2008.01) in. Ik heb gekozen voor deze vragenlijst, omdat je welbevinden op het werk als eerste onder de loep wordt genomen en gemeten door de ARBO. De vragenlijst besteedt

⁵ Zie bijlage 1: Vragenlijst leerlingen

⁶ Zie bijlage 2: Vragenlijst mijzelf

daarnaast niet alleen aandacht aan de verschijnselen, maar ook aan de situaties waarin de verschijnselen voorkomen. De verschijnselen in de lijst zijn negatief gesteld, zoals: Ik voel me lusteloos en ik ben vergeetachtig. Deze formulering past niet geheel binnen het concept van OGW, waar gekeken wordt naar de oplossing met een positieve insteek. De reden dat ik toch voor deze negatieve formulering heb gekozen is dat ik deze verschijnselen herken uit de periode dat het minder goed ging met mij. Ter aanvulling op de vragenlijst heb ik drie positieve verschijnselen toegevoegd: Ik ben ontspannen, ik ben energiek, ik ben tevreden.

De vragenlijst heb ik gesplitst in ervaringen op het werk en thuis. Daarnaast heb ik de oorzaken van de verschijnselen helemaal aangepast op de dagelijkse activiteiten in de groep, zodat ik kan zien hoe ik me op bepaalde momenten voel, bijvoorbeeld tijdens de inloop of tijdens de instructie. In totaal zijn er tien momenten opgenomen in de vragenlijst. Dezelfde vragenlijst vul ik drie maanden later weer in. Hierdoor is er ook weer sprake van een nul- en een eindmeting.

Na beide metingen zal ik een verdiepend gesprek voeren over de uitkomsten met een collega om oorzaken en de verschijnselen helderder te krijgen.

3.2.3 Samen

OGW is gebaseerd op wederzijdse communicatie, in dit geval bestaan de betrokken partijen uit de groep en mijzelf. Om een totaalplaatje te kunnen krijgen observeert een collega de interactie tussen mij en de groep tijdens het inzetten van de Zevenstappendans. De observatie is gericht op mijn handelen en taalgebruik tijdens het toepassen van de 'Zevenstappendans.' Voordat de observatie plaats vindt heb ik eerst een gesprek met de collega die gaat observeren. Ik zal OGW kort toelichten waarin de nadruk ligt op de Zevenstappendans waar de observatielijst op gebaseerd is.

Om een nog gedetailleerder beeld te kunnen krijgen van het klimaat in de groep tijdens de observatie worden de leerlingen ondertussen gefilmd. Na afloop zal ik de film analyseren waarbij de nadruk wordt gelegd op de reactie van de leerlingen. Aan het einde van de observatie van mijzelf bespreek ik de gegevens die uit de observatie naar voren zijn gekomen met de collega. Om deze bespreking te

ondersteunen zal er ook gebruik gemaakt worden van de filmobservatie. Hierdoor kan er gemakkelijker teruggrepen worden op bepaalde situaties en de daarbij behorende observatie.

3.3 Triangulatie

Om ervoor te zorgen dat de uitkomsten van het onderzoek zo betrouwbaar mogelijk zijn, is het belangrijk dat er sprake is van triangulatie.

Meerdere partijen en verschillende manieren voor het verkrijgen van informatie moeten aanwezig zijn om een zo goed mogelijk beeld te kunnen geven. Bij dit onderzoek betrek ik de hele groep en mijn collega's. Beide partijen kunnen mij vertellen wat het effect van OGW op hen is, maar ook op mijzelf.

Daarnaast is de ook aanwezigheid van kwantitatieve en kwalitatieve gegevens nodig om het onderzoek zo betrouwbaar mogelijk te maken.

3.3.1 Kwantitatieve gegevens

Deze gegevens verkrijg ik door de aanwezigheid van schaalvragen. Schaalvragen in het onderzoek vragen naar een cijfer voor het klimaat van de groep. Deze schaalvragen worden meerdere keren gesteld, waardoor de waardering voor het klimaat gemeten kan worden.

3.3.2 Kwalitatieve gegevens

Deze gegevens verkrijg ik door het afnemen van vragenlijsten bij de leerlingen en bij mijzelf en door het gebruik van observatielijsten. Naast deze vragenlijsten maak ik ook gebruik van video-observaties.

3.4 Ethische kwesties

Tijdens het onderzoek moet de privacy van de leerlingen gewaarborgd worden, daarom zal ik gebruik maken van fictieve namen in dit onderzoek. Tijdens gesprekken moet voorkomen worden dat leerlingen zich als persoon afgewezen voelen. Het is belangrijk dat hen duidelijk wordt gemaakt dat hun gedrag ongepast is en niet zij als persoon. Tijdens gesprekken valt de gespreksinformatie onder het

beroepsgeheim, tenzij het belang van de leerling duidelijk in het geding is. In de groep zitten een aantal leerlingen met een Islamitische achtergrond. In deze cultuur wordt het niet aankijken tijdens een gesprek als respectvol beschouwd. Hier moet rekening mee gehouden tijdens gesprekken, omdat in de Nederlandse cultuur het juist respectvol is om iemand aan te kijken.

4. Data analyse

In dit hoofdstuk worden alle verkregen gegevens uit de vragenlijsten, (film-) observaties en verdiepende interviews door middel van grafieken en samenvattingen weergegeven. Ten eerste worden de drie gevoerde OGW-gesprekken weergegeven en geanalyseerd. Hierna worden de resultaten van de vragenlijsten van de leerlingen beschreven. Ten slotte worden de resultaten van mijn vragenlijsten weergegeven.

4.1 OGW-gesprekken

Tijdens onderstaande drie OGW-gesprekken zijn de reacties van leerling A, B en C gefilmd en mijn reacties geobserveerd door een collega. Tijdens een verdiepend gesprek met de observerende collega zijn de gegevens uit beide observaties geanalyseerd en met elkaar vergeleken. Deze laatste gegevens staan na ieder gesprek vermeld bij de reflectie na de paragraaf: Mijn reacties.

De uitwerking van de reacties van de leerlingen tijdens het gesprek zijn per onderdeel van de Zevenstappendans opgenomen in de bijlage. De uitwerking van mijn eigen reacties tijdens het gesprek zijn ook opgenomen in de bijlage.

Het onderdeel 'contact leggen', van de Zevenstappendans, heb ik weggelaten omdat de leerlingen in dit onderzoek in mijn klas zitten en het contact al gelegd is. De stap 'contact leggen' kan niet worden overgeslagen als beide partijen onbekend voor elkaar zijn.

4.1.1 Toelichting Zevenstappendans

In deze paragrafen staan cirkeldiagrammen waarin de onderdelen van de Zevenstappendans, zoals beschreven in hoofdstuk 2, die aan bod zijn gekomen tijdens het gesprek worden weergegeven. Bij ieder gesprek worden voorbeelden gegeven van de gestelde Zevenstappendansvragen.

4.1.2 Toelichting soorten vragen

In deze paragrafen worden de hoe- en overige vragen, die gesteld zijn tijdens de gesprekken, weergegeven. Het stellen van hoe-vragen is een manier om uit te nodigen tot het geven van details. De leerlingen worden gedwongen om hun eigen

gedrag te beschrijven. Daarnaast wordt ook voorkomen dat de beantwoorder in de verdediging schiet, zoals bij waarom-vragen. Bij ieder gesprek worden voorbeelden gegeven van de gestelde hoe- en overige vragen.

4.1.3. Reacties van de leerlingen

Ik richt tijdens de analyse van de reacties van de leerlingen op drie onderdelen: Krachtbronnen aanboren, complimenten geven en hoe-vragen stellen.

Ik geef regelmatig complimenten, maar ik heb nooit bewust op de reacties van de leerlingen gelet. Het geven en ontvangen van complimenten kan heel essentieel zijn in het opbouwen of onderhouden van een relatie. Door mijn analyse van de reacties van de leerlingen te richten op het geven van complimenten kan ik een duidelijker beeld krijgen van het effect hiervan.

Krachtbronnen aanboren en het bewust stellen van hoe-vragen in een gesprek zijn voor mij nieuw. Ik ben dan ook benieuwd hoe de leerlingen hierop reageren.

Bij ieder gesprek worden voorbeelden gegeven van het aanboren van krachtbronnen, complimenten geven en van de gestelde hoe-vragen.

4.1.4 Mijn reacties

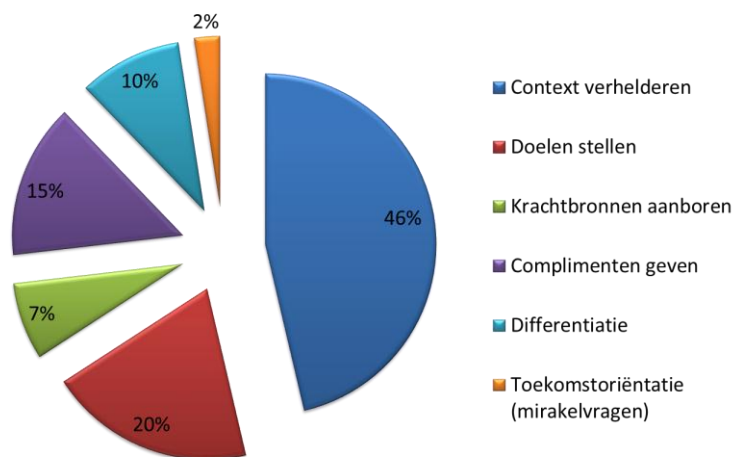
Mijn reacties heb ik onderverdeeld in 2 hoofdcategorieën: verbaal en non-verbaal,. Ieder bevatten ze 3 subcategorieën: positief, neutraal en negatief.

4.2 OGW-gesprek 1: meidenruzie

Een groepje meisjes heeft regelmatig onenigheden met elkaar. Ruzies uit het verleden worden steeds weer aangehaald, waardoor er een oneindige ruziecyclus ontstaat. Dit heeft grote invloed op de sfeer van de klas.

Naar aanleiding van dit incident volgt een OGW-gesprek met mij.

4.2.1 Zevenstappendans



Voorbeelden van Zevenstappendansvragen die gesteld zijn tijdens het gesprek:

- Context verhelderen: Ik wil graag rustig jouw kant van het verhaal horen.
- Doelen stellen: Dames, wat is handig: Het voorval van daarnet te bespreken of het gebeuren van afgelopen week?
- Krachtbronnen aanboren: Er is een tijd geweest dat jullie normaal met elkaar omgingen, hoe is jullie dat gelukt?
- Complimenten geven: Fijn dat je haar even uit laat spreken.
- Differentiatie: Welk cijfer van 1 tot 10, waarbij 1 heel slecht is en 10 heel goed, zouden jullie nu geven aan de manier waarop jullie met elkaar omgaan?
- Toekomstoriëntatie (mirakelvragen): Jullie komen morgen op school en het probleem is opgelost. Hoe gaan jullie dan met elkaar om, hoe ziet dat eruit?

4.2.1.1 Reflectie

In dit gesprek was het aandeel context verhelderende vragen groot (46%). Dit kwam doordat tijdens het gesprek bleek dat er nog meer speelde dan het huidige probleem.

Zaken liepen door elkaar heen, waardoor voor mij onduidelijk bleef wat er nu precies aan de hand was. Uiteindelijk bleek dat 2 leerlingen ruzie met elkaar hadden en dat de anderen meelopers waren. Tijdens het gesprek werden er percentueel gezien minder doelen gesteld (20%). Dit werd veroorzaakt doordat de doelen gesteld zijn met de 2 ruziënde leerlingen, de meelopers hadden het gesprek inmiddels verlaten.

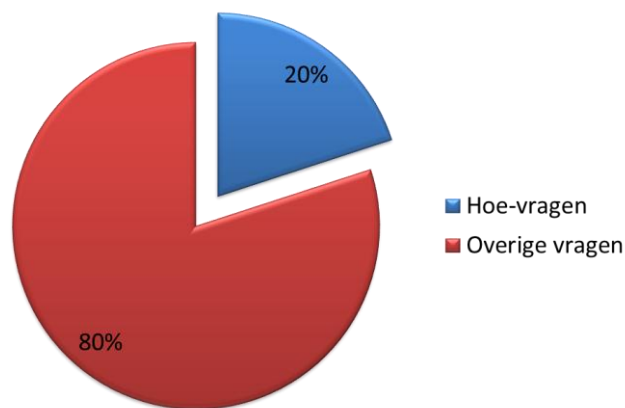
Na het stellen van de doelen verliep het aanboren van de krachtbronnen vrij vlot. Beide wilden ze met rust gelaten worden door de ander en konden allebei aangeven hoe ze dat deden bij anderen.

Door de oplopende frustraties tussen de 2 leerlingen werd de gesprekssfeer negatiever. Ik heb daarom bewust zoveel mogelijk complimenten geven, hierbij heb ik wel rekening gehouden met de authenticiteit van de complimenten.

Van dit gesprek heb ik geleerd dat ik bij een groeiende negatieve sfeer tijdens het gesprek, het gesprek het beste stil kan leggen. Nadat het gesprek is stilgelegd geef ik dan aan waarom ik dit heb gedaan en verzet, zo nodig, het gesprek naar een andere dag.

Daarnaast heb ik tijdens dit gesprek veel verhelderende vragen gesteld, maar deze zorgden niet voor duidelijkheid over de ruzie. Ik heb hiervan geleerd dat een groot aandeel van verhelderingsvragen in een gesprek niet altijd voor meer duidelijkheid zorgen.

4.2.2 Soorten vragen



Voorbeelden van hoe- en overige vragen die gesteld zijn tijdens het gesprek:

- Hoe-vragen: Hoe komt het dat je zo boos bent?
- Overige vragen: Zei ze een lelijk woord?

4.2.2.1 Reflectie

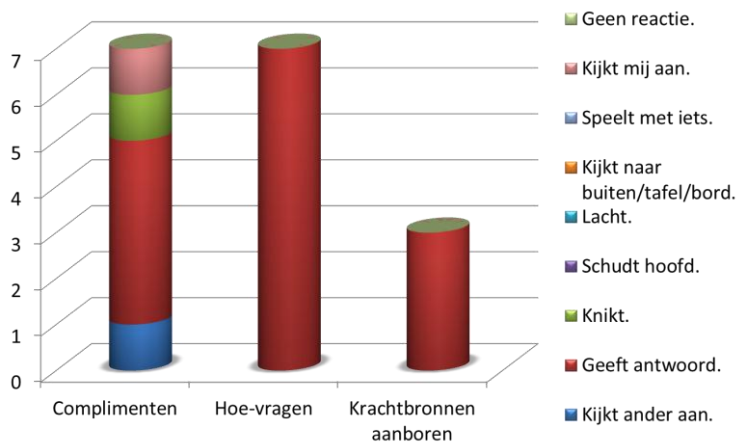
Tijdens dit gesprek zijn naar verhouding niet veel hoe-vragen gesteld (20%).

Waarom-vragen komen niet voor in het gesprek, dit soort vragen kan bij de beantwoorder leiden tot een defensieve houding, dat het verloop van het gesprek niet ten goede komt. Tijdens het gesprek zijn vooral wat-vragen gesteld: 'Wat wil je?' Door de complexiteit van het gesprek was ik op een gegeven moment meer bezig met het verhelderen van de context dan het bewust stellen van hoe-vragen. Ik had de vragen: 'Wat wil je en wat willen jullie?', ook kunnen stellen als: 'Hoe willen jullie met elkaar omgaan?'

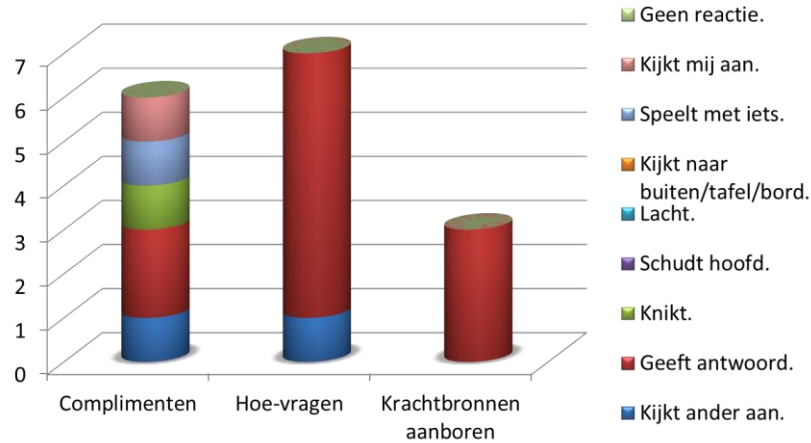
Ik heb geleerd dat er niet altijd alleen maar hoe-vragen gesteld hoeven te worden om een gesprek open te laten verlopen. De leerlingen beschreven ook hun eigen gedrag naar aanleiding van de overige vragen: 'Wat wil je en wat willen jullie?'

4.2.3 Reacties van de leerlingen⁷

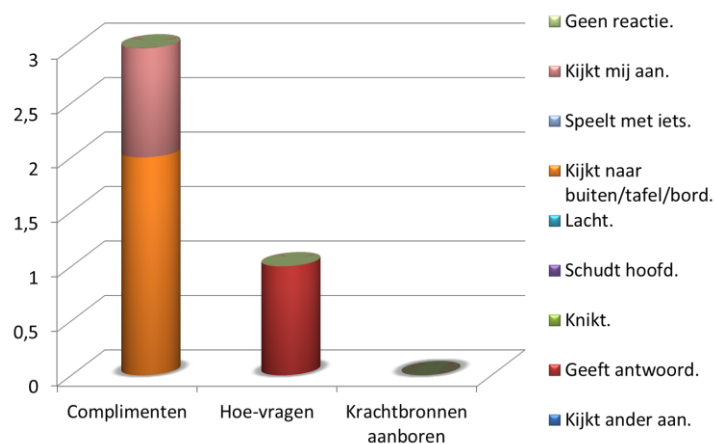
Reacties leerling A.



Reacties leerling B.



Reacties leerling C.



4.2.3.1 Reflectie

Tijdens het gesprek bleek dat de ruzie tussen de 5 leerlingen vooral het gevolg was van een ruzie tussen 2 leerlingen van het groepje (leerling A. en leerling B.) Leerling C. heeft het gesprek voortijdig verlaten doordat zij verder niet betrokken was bij de ruzie tussen leerling A en B. Een gevolg hiervan is dat leerling C. de stap krachtbronnen aanboren niet meegemaakt heeft, vandaar dat de score in de grafiek nul is. Leerling A. en B. hebben in het gesprek wel alle stappen doorlopen.

⁷ Zie bijlage 3: Reacties van de leerlingen: Meidenruzie.

Op het ontvangen van complimenten wordt verschillende gereageerd: Er wordt antwoord gegeven, geknikt, geen reactie gegeven, naar anderen, naar mij en naar buiten gekeken. Leerling A. reageert hoofdzakelijk door antwoord te geven, leerling B. reageert heel wisselend: Ze geeft antwoord, knikt of kijkt naar mij. Daarnaast reageert ze ook als anderen een compliment krijgen, namelijk door naar hen te kijken. Bij één compliment: 'Hé, ik zie vingers wat goed!' speelt ze met iets. Op dat moment trok ze zich terug uit het gesprek doordat de overige vier leerlingen door elkaar begonnen te praten en het gesprek onsamenhangend werd.

Na het ontvangen van een compliment reageert leerling C. door mij aan te kijken. Zodra er sprake is dat een ander een compliment ontvangt reageert ze door naar buiten of naar de tafel te kijken.

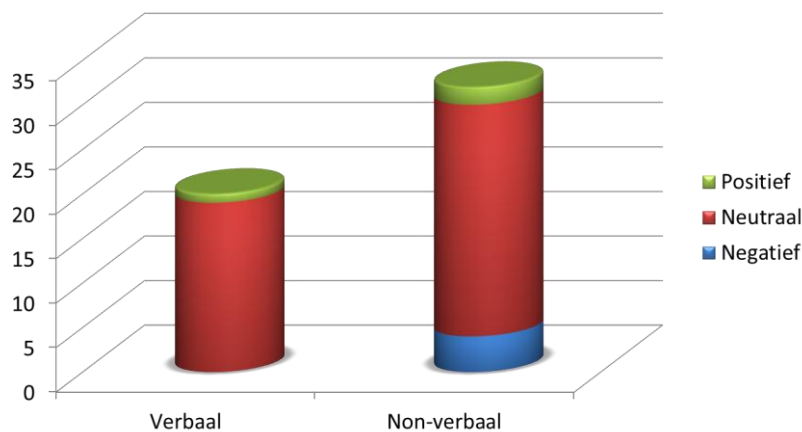
De hoe-vragen worden door alle leerlingen beantwoord, leerling B. kijkt daarbij ook af en toe naar degene die de hoe-vraag beantwoordt.

Kijkend naar de reacties zijn leerling A. en B. de enige in het gesprek die ook interesse tonen voor de andere gesprekspartners. Leerling C. kijkt naar iets anders zodra het niet over haar gaat.

Dit gedrag is verklaarbaar door het feit dat leerling A. en B. ruzie bleken te hebben en dat de andere leerlingen meeliepen met leerling A.

Ik heb geleerd dat de mate van betrokkenheid of onbetrokkenheid tijdens een gesprek een signaal kan zijn dat een leerling niets met de situatie te maken heeft. Leerling A. en B. waren erg betrokken bij het gesprek, terwijl leerling C. zich regelmatig terugtrok en onbetrokken was. Later in het gesprek bleek ook dat leerling C. eigenlijk niets met de ruzie te maken had, maar dat de ruzie speelde tussen leerling A. en B.

4.2.4 Mijn reacties⁸



4.2.4.1 Reflectie

Het gesprek naar aanleiding van een ruzie tussen 5 meisjes vond ik vermoeiend en ik moest me inspannen om positief en neutraal te blijven. Dit komt ook naar voren in de negatieve non-verbale reacties die ik gaf: Irritatie en een vermoeide houding. Ik was me hier wel bewust van en probeerde dit op te heffen door complimenten te geven. Hoofdzakelijk waren mijn reacties neutraal, zowel verbaal als non-verbaal. Dit vind ik belangrijk, omdat ik het verhaal van de leerlingen zo min mogelijk wil beïnvloeden door mijn reacties.

De non-verbale positieve reactie kwamen vooral tot stand door het naar voren buigen, dat, in dit geval, nieuwsgierigheid was. Positieve verbale reacties kwamen vooral voor toen ik het gevoel kreeg dat de negatieve sfeer plaats ging maken voor een positieve sfeer. De omslag zorgde er bij mij voor dat de vermoeidheid verdween. Het gesprek heeft me energie gekost, wat niet ten goede komt aan het verloop van het gesprek. Als ik dit gevoel krijg tijdens het volgende gesprek, dan geef ik dit aan en stel ik het gesprek uit. Hierdoor kan ik mezelf even ruimte geven en gerichter gaan nadenken over het verloop van het gesprek en zelf ook actiever (geen vermoeidheid) en positiever (geen irritatie) in het gesprek aanwezig zijn.

Tijdens dit gesprek had ik, na de ontdekking van het onderliggende probleem, het gesprek naar een andere dag kunnen verplaatsen. Zodat bij de betrokken partijen de

⁸ Zie bijlage 4: Mijn reacties: Meidenruzie

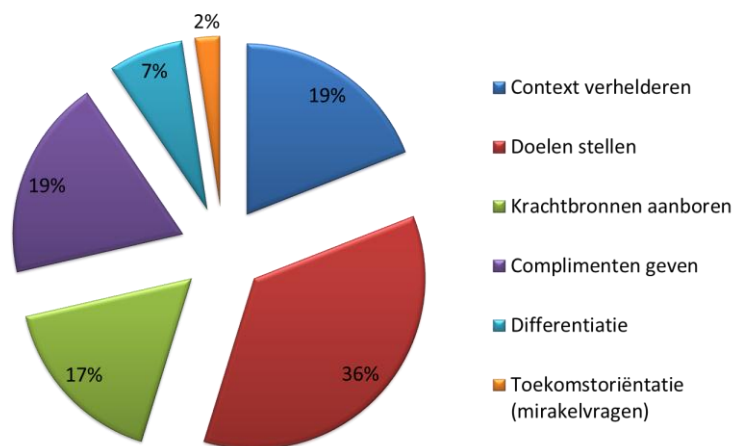
gemoederen konden bekoelen en ik kon gaan nadenken over de aanpak tijdens het vervolg gesprek.

4.3 OGW-gesprek 2: gymincident

Gym wordt op CBS Mozaïek aangeboden door een vakleerkracht. De groepsleerkracht brengt de leerlingen naar de gymzaal en haalt ze na afloop weer op. Tijdens de gymles is er regelmatig sprake van onregelmatigheden, zoals ruzies, vechten en brutaliteit.

Naar aanleiding van deze incidenten volgt een OGW-gesprek met mij.

4.3.1 Zevenstappendans



Voorbeelden van Zevenstappendansvragen die gesteld zijn tijdens het gesprek:

- Context verhelderen: Hoe gaat het nu tijdens de gym?
- Doelen stellen: Wat willen jullie nu graag?
- Krachtbronnen aanboren: Hoe houd je het vol om toch netjes te blijven praten als je boos bent?
- Complimenten geven: Toen M. nog in de klas was, bleven jullie heel rustig en kon ik even de klas uit met hem. Als ik dan weer terug kwam waren jullie rustig aan het werk.
- Differentiatie: Als we gaan kijken op een schaal van 1 tot 10. 1 is heel slecht en 10 is supergoed. Welk cijfer zouden jullie het verloop van de gymles nu willen geven?
- Toekomstoriëntatie (mirakelvragen): Wat moet er allemaal gebeuren om de gymles positief en leuk te laten verlopen?

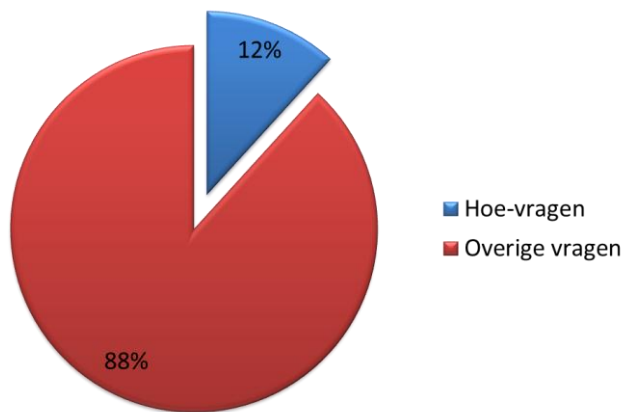
4.3.1.1 Reflectie

De context van de situatie was snel duidelijk, het stellen van doelen nam meer tijd in beslag (36%). Het gesprek werd gevoerd met de gehele groep die betrokken was bij de situatie, waardoor ze ook allemaal hun doel wilden vertellen. Tijdens het gesprek werden, na goedkeuring van de leerlingen, alle gedetailleerde doelen samengevoegd in meer algemenere doelen. Nadat de doelen duidelijk waren, werden de krachtbronnen van de leerlingen aangeboord. Ze vonden het in het begin moeilijk om aan te geven wat ze goed kunnen. Ik heb toen vanuit mijn eigen ervaringen in de groep aangegeven wat ik persoonlijk goed vind gaan. Toen ze eenmaal de smaak te pakken hadden, konden ze duidelijk aangeven wat hun krachtbronnen waren.

Ik heb geleerd dat leerlingen soms een zetje nodig hebben om een vraag te kunnen beantwoorden. Dit kwam in dit gesprek naar voren toen ik de leerlingen vroeg naar hun krachtbronnen. In eerste instantie wisten ze niet zo goed wat ik hiermee bedoelde, maar na het geven van voorbeelden begrepen de leerlingen het beter.

Verder heb ik geleerd dat het stellen van doelen met een wat grote groep meer tijd in beslag neemt. De leerlingen droegen verschillende doelen aan, die ik vervolgens in wat algemenere doelen op liet gaan. Ik denk dat het wel belangrijk is om hier tijd aan te besteden, omdat het de hele groep aan gaat en iedereen zijn of haar doel mag vertellen.

4.3.2 Soorten vragen



Voorbeelden van hoe- en overige vragen die gesteld zijn tijdens het gesprek:

- Hoe-vragen: Hoe houd je het vol om toch netjes te blijven praten als je boos bent?
- Overige vragen: Af en toe onsportief gedrag, zou ik dat ervan mogen maken?

4.3.2.1 Reflectie

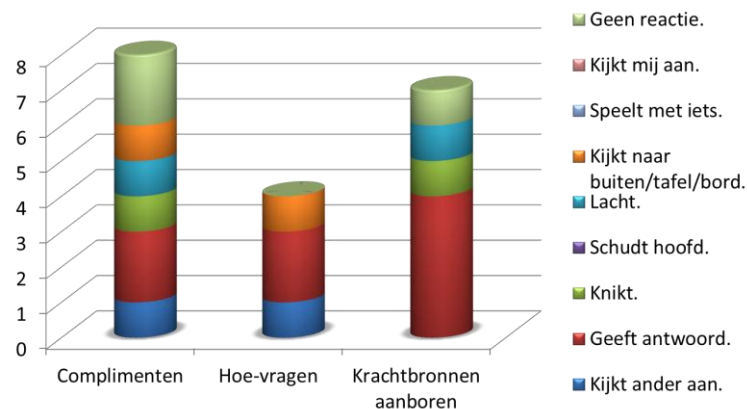
Het percentage hoe-vragen die gesteld zijn tijdens dit gesprek is erg laag (12%). Dit werd vooral veroorzaakt door de vraag: '... willen jullie dat zo houden?' Tijdens het verhelderen van de context heb ik alle kreten op het bord opgeschreven. Deze kreten haalde ik weer aan tijdens het stellen van de doelen, met de vraag: 'Willen jullie dit zo houden?' De leerlingen konden hierdoor de huidige situatie meteen aan de toekomstige situatie koppelen. Ondanks het kleine percentage van hoe-vragen verliep dit gesprek open en vlot. Dit werd ook veroorzaakt door het ontbreken van de waarom-vraag.

Ik heb van dit gesprek geleerd dat het stellen van hoe-vragen best lastig kan zijn voor mijzelf. Ik was meer bezig met het begeleiden van het vinden van de oplossing dan met het bewust stellen van de hoe-vragen. Ik heb ook geleerd dat ik regelmatig controleer of wat ik zeg ook klopt met wat de leerlingen gezegd hebben: 'Af en toe onsportief gedrag, zou ik dat ervan mogen maken?' Ik vind het belangrijk dat ik de opmerkingen van de leerlingen zo goed mogelijk verwoord. Als begeleider van het gesprek vind ik het prettig om opmerkingen op te schrijven om zo overzicht te

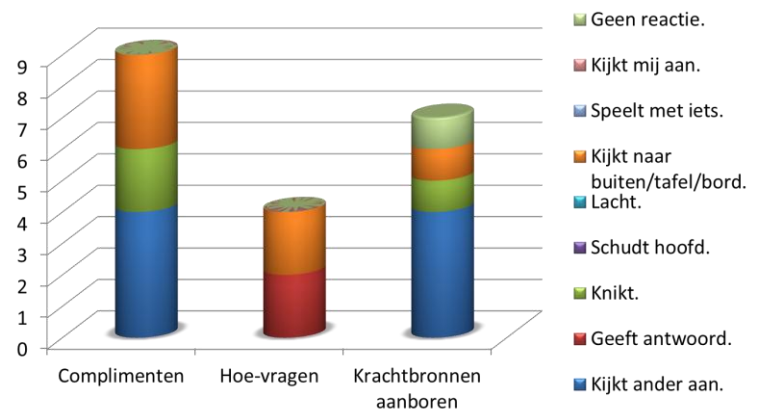
creëren voor mijzelf. Hierbij wil ik voorkomen dat ik tijdens het opschrijven van de opmerkingen mijn eigen opmerkingen erin opneemt.

4.3.3 Reacties van de leerlingen⁹

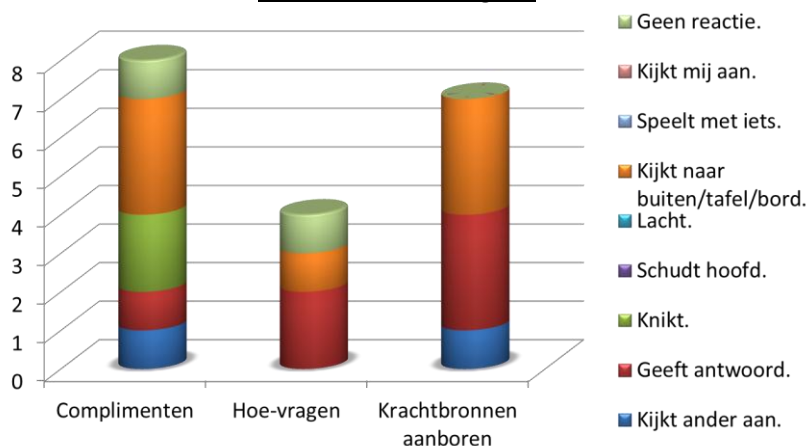
Reacties leerling A.



Reacties leerling B.



Reacties leerling C.



4.3.3.1 Reflectie

De reacties van de leerlingen na het ontvangen van de complimenten is verschillend. Leerling A. reageert in totaal op zes verschillende manieren: Geen reactie, kijkt naar het bord, lacht, knikt, geeft antwoord en kijkt naar een ander. Op de momenten dat hij geen reactie geeft of naar een ander kijkt ontvangt een andere leerling een compliment: 'Dankjewel H.' Leerling A. kijkt naar het bord op het moment dat ik in het

⁹ Zie bijlage 5: Reacties van de leerlingen: Gymincident

gesprek naar het bord verwijst. Zodra hij een compliment ontvangt: 'Je kan het wel, alleen je vindt het op dat moment moeilijk.', reageert hij hierop door te lachen, te knikken of antwoord te geven.

Als anderen een compliment ontvangen kijkt leerling B. hen aan, kijkt naar het bord of naar buiten. Op het moment dat ik verwijst naar het bord kijkt leerling B. ook naar het bord. Zodra ze zelf een compliment ontvangt: 'Toen M. nog in de klas was, bleven jullie heel rustig en kon ik even de klas uit met hem. Als ik dan weer terug kwam waren jullie rustig aan het werk.', reageert ze door te knikken.

De reacties van leerling C. tijdens het ontvangen van complimenten komen in grote lijnen overeen met de reacties van leerling B. Bij leerling C. is er daarbij ook sprake van momenten dat ze geen reactie geeft of antwoord geeft. Zodra een ander een compliment ontvangt geeft ze geen reactie, kijkt naar het bord, naar buiten of naar een ander. Haar reacties bestaan hoofdzakelijk uit knikken en kijken naar het bord of naar buiten.

De reacties van de leerlingen op het stellen van de hoe-vragen vertoont overeenkomsten. Alle drie beantwoorden ze de vraag, maar alle drie kijken ook regelmatig naar het bord. Het is mogelijk dat ze op die manier nadenken of de antwoorden bekijken die daarop geschreven zijn. Hoe dan ook is het mogelijk dat ze betrokken blijven bij het gesprek. Leerling A. zoekt contact met anderen door die aan te kijken. Leerling C. reageert op bepaalde vragen niet, zoals: 'Hoe kan ik dit zeggen, zonder het woord niet?'. Deze vraag werd op dat moment ook niet aan haar gesteld, het is mogelijk dat zij zich niet aangesproken voelde.

Tijdens het aanboren van de krachtbronnen, zoals: 'Hoe houdt je het vol om toch netjes te blijven praten als je boos bent?' reageert leerling A. hoofdzakelijk door antwoord te geven. Leerling B. reageert hoofdzakelijk door naar een ander te kijken. Leerling C. reageert voornamelijk door antwoord te geven of door naar het bord te kijken. Leerling A. en B. reageren op het aanboren van krachtbronnen ook een enkele keer door te knikken. In tegenstelling tot leerling B. en C. kijkt leerling A. niet naar anderen of naar het bord en geeft af en toe geen reactie. Het geven van geen reactie gaat ook op voor leerling B. Opvallend is ook dat leerling A. de enige is die lacht als reactie op het aanboren van de krachtbronnen.

Ik heb geleerd dat leerlingen vooral reageren op andere leerlingen waar ze veel mee omgaan. Ook de positie waar de leerlingen zitten is van invloed op de reactie.

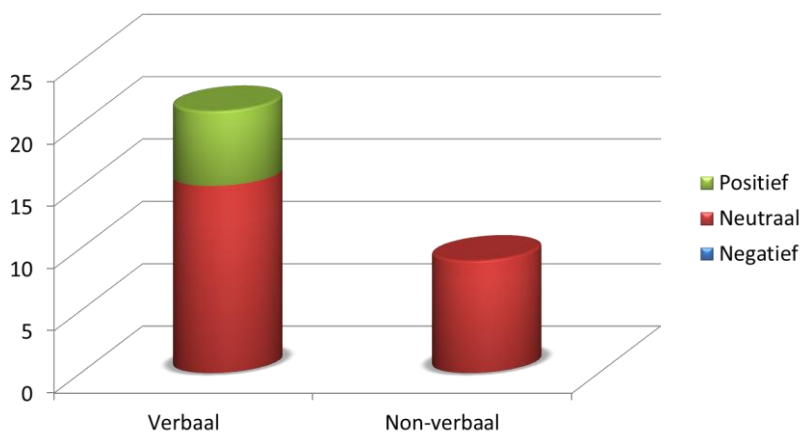
Leerling A. zat wat meer vooraan en geeft vooral antwoorden. Daarnaast keek leerling A. de anderen bijna niet aan als die aan het woord waren of aangesproken werden.

Leerling B. zat aan de zijkant van de groep. Zij is iemand die veel luistert en kijkt naar anderen. Dit komt ook naar voren in de observaties.

Leerling C. zat wat achteraan en kijkt regelmatig naar het bord, naar anderen of geeft geen reactie.

Bij een volgend OGW-groepsgesprek wil ik bewuster nadenken over de positie van de leerlingen ten opzichte van elkaar. Door in een kring of een halve kring te zitten heeft iedereen goed overzicht en kunnen de reacties anders zijn.

4.3.4 Mijn reacties¹⁰



4.3.4.1 Reflectie

Tijdens dit gesprek zijn mijn reacties hoofdzakelijk verbaal, zowel positief als neutraal. De positieve verbale reacties kwamen voor tijdens het geven van

¹⁰ Zie bijlage 6: Mijn reacties: Gymincident

complimenten en het bedanken van de leerlingen. De overige reacties, zowel verbaal als non-verbaal zijn allemaal neutraal.

De non-verbale reacties worden gevormd door het praten met mijn handen. Terwijl ik iets vraag of vertel gebruik ik mijn handen om datgene dat ik zeg te ondersteunen.

Ik heb geleerd dat ik veel verbale reacties geven en niet zo veel non-verbale reacties. De volgende keer wil ik meer gebruik maken van mijn non-verbale reacties. Soms kan een gebaar of een gezichtsuitdrukking meer zeggen dan een heel verhaal vertellen.

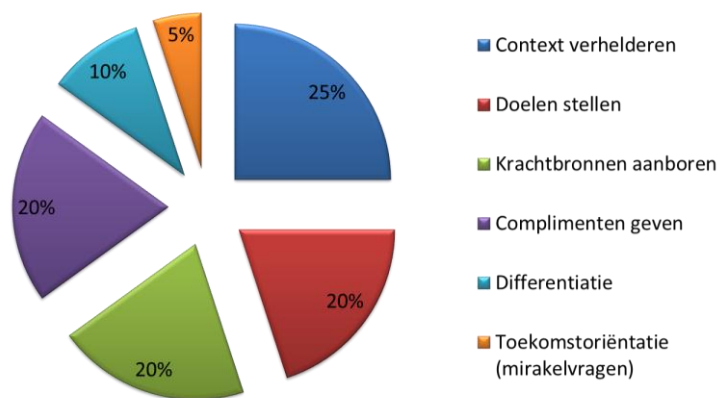
4.4 OGW-gesprek 3: voetbalincident

Z. en H. hebben tijdens de middagpauze ruzie gekregen toen ze aan het voetballen waren. H. had aan Z. gevraagd of hij wilde keepen, Z. gaf aan dat hij dat wel wilde. H. ging vervolgens weer verder met het spel, waardoor Z. niet meer iets kon toevoegen aan zijn antwoord. Z. wilde namelijk zeggen dat hij best wel wilde keepen, maar dat hij dit niet zo goed kon, omdat hij een zeer been had.

Z. wil dit duidelijk maken en loopt naar H. toe. Op dat moment scoort een andere leerling. H. is boos, omdat Z. had gezegd dat hij wel zou keepen en geeft dit ook aan. Z. wordt vervolgens ook boos, omdat hij niet goed kon keepen, vanwege zijn been.

Naar aanleiding van dit incident volgt een OGW-gesprek met mij.

4.4.1 Zevenstappendans



Voorbeelden van Zevenstappendans vragen die gesteld zijn tijdens het gesprek:

- Context verhelderen: Wat is er gebeurd tijdens de pauze, A.?
- Doelen stellen: Wat wil je nu graag?
- Krachtbronnen aanboren: Hoe kwam het dat je zo rustig bleef A.?
- Complimenten geven: Ik vind het heel knap van je dat je zo rustig bent gebleven toen B. boos op je werd.
- Differentiatie: Zou jij ook zo boos zijn geworden als je had geweten dat A. een zeer been had?
- Toekomstoriëntatie (mirakelvragen): Hoe ziet een goede voetbalwedstrijd er dan uit?

4.4.1.1 Reflectie

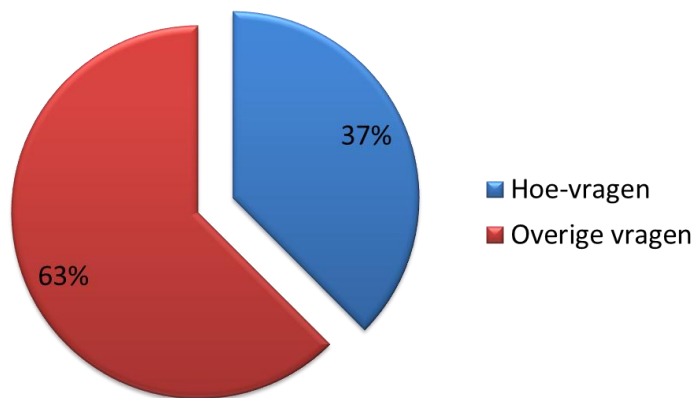
Uit de bovenstaande cirkeldiagram blijkt dat de eerste drie stappen: Context verhelderen, doelen stellen en krachtbronnen aanboren een ongeveer evenredig aandeel hadden in het gesprek. Deze uitkomst is niet geheel onverwacht. Om tot een goede oplossing te komen is het belangrijk dat de huidige situatie bekend is, er doelen zijn gesteld en dat de krachtbronnen van de leerlingen benadrukt worden.

20 % van het gehele gesprek bestond uit het geven van complimenten. Dit is een behoorlijk aandeel, al ben ik van mening dat er nooit genoeg 'echte' complimenten kunnen worden gegeven. (Zie hoofdstuk 2)

Het aantal mirakelvragen die gesteld was (5%), was na verhouding weinig. Dit kan ook kloppen aangezien een mirakelvraag in een OGW-gesprek in de meeste gevallen slechts eenmaal gesteld wordt. Deze vraag heeft als doel om de probleembezitters te stimuleren om een situatie te visualiseren waarin het probleem niet langer bestaat.

Ik heb van dit gesprek geleerd dat de ontspannenheid van de leerlingen positief kan bijdragen aan het soepele verloop van de Zevenstappendans. Al snel spraken de leerlingen in doelen en hoe ze dat konden bereiken. Beide konden zich vinden in elkaars verhaal en doelen. Al snel werd het gesprek afgerond en gingen beide leerlingen tevreden hun eigen weg.

4.4.2 Soorten vragen



Voorbeelden van hoe- en overige vragen die gesteld zijn tijdens het gesprek:

- Hoe-vragen: Hoe gaan we dit bereiken?
- Overige vragen: Wat is er gebeurd tijdens de pauze, A.?

4.4.2.1 Reflectie

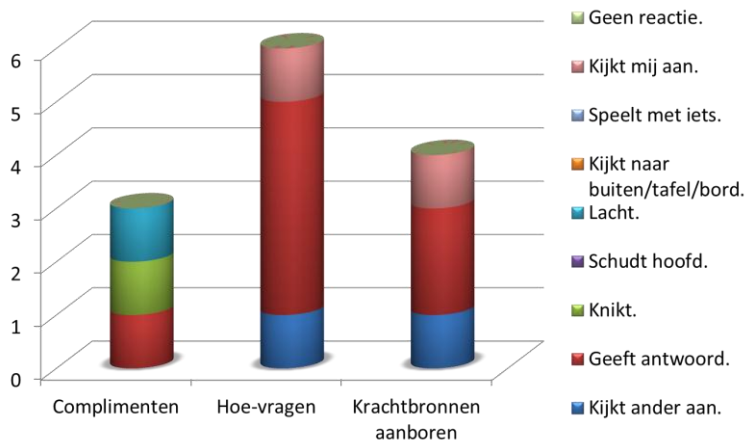
Uit de bovenstaande cirkeldiagram blijkt dat 37% van alle vragen gesteld zijn in de vorm van hoe-vragen. De overige vragen die gesteld zijn tijdens dit gesprek zijn vooral verhelderings- en/of verduidelijkingsvragen. De inhoud van deze vragen bestaat uit het herhalen van wat er gezegd is door de ander en of dit goed begrepen is. Deze vragen bevatten geen waarde oordeel en zorgen er daarom ook niet voor dat de beantwoorder in de verdediging schiet.

Als ik kijk naar de gegevens van de analyse van het gesprek had er één hoe-vraag extra gesteld kunnen worden: Hoe ziet deze oplossing er dan uit? Deze vraag zou dan ter aanvulling zijn op de opmerking: B. jij gaf aan dat jij een oplossing had bedacht voor het probleem.

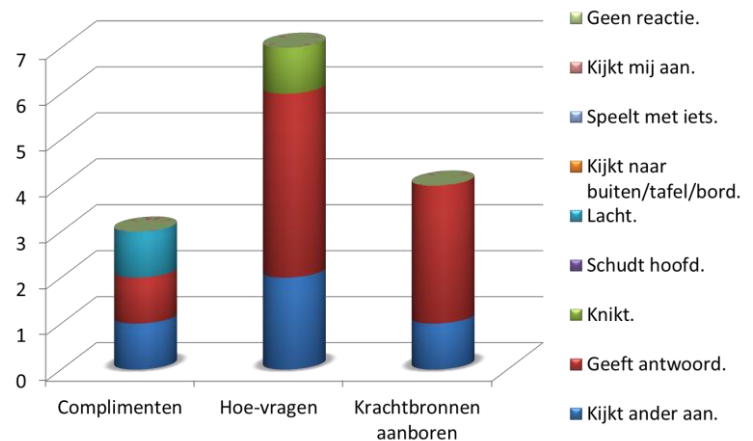
Ik heb geleerd van dit gesprek dat als er rust en overzicht in het gesprek de hoe-vragen als vanzelf geformuleerd en gesteld worden.

4.4.3 Reacties van de leerlingen¹¹

Reacties leerling A.



Reacties leerling B.



4.4.3.1 Reflectie

De reacties van de leerlingen op de hoe-vragen is hoofdzakelijk antwoord geven. Soms kijken ze elkaar aan, maar dit komt doordat de vraag specifiek aan de ander wordt gesteld. Het feit dat degene die de vraag niet hoeft te beantwoorden wel de ander aankijkt, kan wijzen op sterke betrokkenheid bij het gesprek. In dit gesprek zorgen de gestelde hoe-vragen voor veel respons en betrokkenheid.

Tijdens het aanboren van de krachtbronnen geven beide leerlingen ook weer hoofdzakelijk antwoord. Allebei kijken ze elkaar aan als de ander gewezen wordt op zijn krachtbron. Leerling A. kijkt mij één keer aan, dit gebeurde toen ik B. wees op een van zijn krachtbronnen. Het aanboren van de krachtbronnen, zoals: 'Hoe kwam het dat je zo rustig bleef A.?', zorgden voor redelijk veel respons van de leerlingen en ook de betrokkenheid in het gesprek bleef aanwezig.

Leerling A. en B. reageren verschillend op de complimenten die ze krijgen. Opvallend is dat ze bij ieder compliment anders reageren. Beide geven antwoord als ze een compliment ontvangen, daarnaast reageren ze allebei ook met een lach op het

¹¹ Zie bijlage 7: Reacties van de leerlingen: Voetbalincident

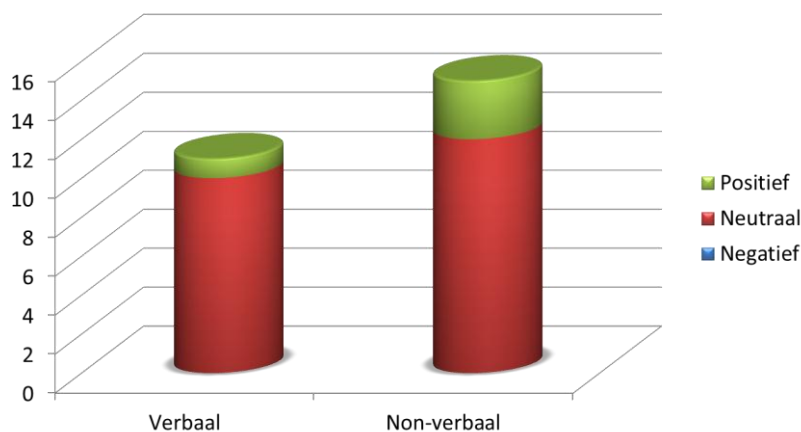
gekregen compliment. Leerling A. reageert ten slotte ook door instemmend te knikken.

Leerling B. kijkt één keer de ander aan, omdat leerling A. op dat moment een compliment krijgt.

De reacties die de leerlingen geven na het ontvangen van een compliment zijn hoofdzakelijk non-verbaal: lachen en instemmend knikken.

Ik heb van dit gesprek geleerd dat gesprekken in een kleinere setting meer betrokkenheid veroorzaken bij de leerlingen. Ze kijken elkaar aan en geven ook steeds reacties. Deze reacties zijn hoofdzakelijk antwoord geven. Leerling A. zoekt graag contact met mij, dit komt ook naar voren in zijn reacties tijdens het gesprek.

4.4.4 Mijn reacties¹²



4.4.4.1 Reflectie

Mijn eigen reacties zijn over het algemeen neutraal en soms positief. De verbale en non-verbale reacties wisselen elkaar gelijkmatig af. Dit was ook mijn voornemen naar aanleiding van het vorige gesprek. (Zie: 4.3.4. Mijn reacties) Ik heb er bewust voor gekozen om zo neutraal mogelijk te reageren tijdens het gesprek, omdat ik een begeleidende functie hebben binnen het gesprek. Ik begeleid de leerlingen door de stappen van de Zevenstappendans en wil hen zo min mogelijk beïnvloeden met mijn

¹² Zie bijlage 8: Mijn reacties: Voetbalincident.

eigen reacties. De leerlingen zijn de probleemeigenaren, maar tegelijkertijd ook de oplossingseigenaren.

Ik heb van dit gesprek geleerd dat ik met een gerust hart positieve reacties kan geven en daarbij de leerlingen zo min mogelijk te beïnvloeden. Ik was in de voorgaande gesprekken ook wat terughoudend in positieve reacties, omdat ik de opmerkingen van de leerlingen niet wilde beïnvloeden. De bedoeling van OGW blijft dat de probleemeigenaren zelf met de oplossing komen en dat de begeleider van het gesprek hen daarin begeleidt zonder te oordelen.

4.5 Vragenlijst leerlingen

De leerlingen hebben op twee momenten een vragenlijst ingevuld, namelijk op 21 januari en 21 april 2011. De antwoorden van de leerlingen heb ik geclusterd in algemenere categorieën, waardoor het analyseoverzicht overzichtelijker wordt. (Zie bijlage: Leerlingen vragenlijst OGW)

Het gemiddelde cijfer dat de leerlingen op 21 januari 2011 voor de groepssfeer gaven was een 4,9. Drie maanden later, op 21 april 2011, is dit gemiddelde een stuk hoger, namelijk een 7,6.

Opvallend is dat in januari een aantal punten dat de leerlingen anders willen, nog steeds hetzelfde is in april, ondanks het hoger gemiddelde cijfer. Deze punten zijn:

- Dat alles goed gaat als de juf uit de klas is.
- Als er een andere juf of meester is dan luisteren we.
- Respectvol met elkaar omgaan.
- Luisteren.

21 januari 2011¹³

De opmerkingen in vragenlijsten van 21 januari 2011 gaan hoofdzakelijk over het gedrag van de leerlingen als ik even uit de klas ben of als ik vrij ben.

H. heeft in de vragenlijst bij het onderdeel: Dit vind ik goed gaan in de klas, niets ingevuld. Ze heeft de sfeer in de klas ook een 3 gegeven. H. vertelde dat ze zo'n laag cijfer had gegeven omdat er altijd ruzie ontstaat als ik er niet ben. Andere leerlingen gaan ineens raar doen en dat vindt ze heel vervelend. Opvallend is dat H. bij het onderdeel: Dit zou ik anders willen, aangeeft wat ze anders wilt, maar ze geeft ook een oplossing. H. zou het fijn vinden als ik een soort 'bewaker' aanwijs zodra ik de klas even uitga. De 'bewaker' houdt dan in de gaten wie zich allemaal gedraagt en wie niet, dit geeft hij dan door aan mij als ik weer in de klas ben. H. gaf aan dat er wel dingen goed gingen in de klas, zoals het blokuur¹⁴.

¹³ Zie bijlage 9: Vragenlijst leerlingen: 21 januari 2011

¹⁴ Een blokuur houdt in dat de leerlingen een uur lang twee opdrachten gaan maken. Dit is meestal een wereldoriëntatie opdracht en een herhalingsles van les.

Y. gaf de sfeer in de groep eerst een 5 en daarna een 7. Hij gaf aan dat hij het toch wel belangrijk vond dat er niet meer gepest wordt en dat hij de sfeer daarom toch een hoger cijfer heeft gegeven. Dat er nu minder gepest wordt komt volgens hem ook doordat ik probeer om een goede sfeer te creëren in de groep. Y. gaf in de vragenlijst ook aan dat negatief gedrag negeren ervoor zorgt dat er nog meer negatief gedrag komt. Hij vindt het lastig om dit te negeren, want hij wordt uiteindelijk ook boos op de anderen die negatief gedrag vertonen, zoals schreeuwen of schelden.

Z. geeft de groepssfeer een 1. Opvallend is dat hij toch een aantal zaken opnoemt die goed gaat: Op zichzelf letten, taal, spelling, hoofdrekenen en BLOON¹⁵. Z. erkende dit ook, maar toch vond hij dat de sfeer in de groep niet goed was door het negatieve gedrag en niet luisteren. Z. vertelde dat hij zich hierdoor niet goed kan concentreren en geen goede cijfers kan halen.

*21 april 2011*¹⁶

Een van de leerlingen (A.) gaf in haar vragenlijst aan dat er niet meer gediscrimineerd mag worden in de groep. Tijdens het verdiepend interview bleek dat zij de dag daarvoor ruzie had gekregen met een andere leerling en die had haar 'bruine' genoemd. Ze gaf aan dat dit de enige keer is geweest dat dit gebeurd is, maar dat ze het wel heel erg vond dat iemand haar zo noemde. Hierdoor werd voor mij duidelijk dat discriminatie in de groep niet aan de orde van de dag is, maar dat de leerling een duidelijk punt wilde maken. Ze wil dat het stopt en dat begrijp ik. A. heeft hierdoor de sfeer in de klas ook een lager cijfer gegeven, maar tijdens het interview gaf ze wel aan dat ze het erg leuk vindt in de klas, behalve het discrimineren.

S. gaf in zijn vragenlijst aan dat hij wil dat mensen niet meer gaan lachen als er fouten worden gemaakt. Ik vroeg hem of dit vaak voorkwam en hij gaf aan dat hij vorige week was uitgelachen toen hij een fout antwoord gaf. Ik gaf aan dat ik me dit nog wel herinnerde en dat ik dat ook meteen had besproken in de groep. Ik vroeg hem of hij daarna nog een keer was uitgelachen. S. gaf aan dat dit soms nog wel

¹⁵ BLOON is een spellingwerkvorm die toegepast wordt in de groep.

¹⁶ Zie bijlage 10: Vragenlijst leerlingen: 21 april 2011

eens gebeurde. Ondanks de last die S. ondervindt van het uitgelachen worden geeft hij de sfeer in de klas toch een 7. Hij is erg tevreden over het samenwerken en de leuke dingen die gedaan worden in de klas.

De derde leerling (Sa.) die ik interviewde was heel positief over de sfeer in de groep en gaf een 10. Op zijn vragenlijst heeft hij aangegeven dat hij de sfeer erg goed vindt en dat er niets slecht gaat of hoeft te veranderen. Ik vroeg aan hem wat hij bedoelde met de term sfeer. Hij gaf aan dat hij het leuk vindt om zijn mening te geven en dat daar ook naar geluisterd wordt. Verder gaf hij aan dat hij het samenwerken ook heel goed vindt gaan. Hij gaat iedere dag met plezier naar school en vindt het leuk dat er ook zoveel speciale dingen, zoals meedoen aan wedstrijden, gedaan worden.

4.6. Vragenlijst mijzelf

De onderstaande grafieken zijn ontstaan uit de gegevens van de vragenlijsten die ik zelf heb ingevuld op 21 januari¹⁷ en 21 april¹⁸.

De grafieken van 21 januari vertonen duidelijk een negatieve tendens. Opvallend is wel dat ik toch heb aangegeven me soms tevreden, energiek en ontspannen te voelen. Deze gevoelens kwam hoofdzakelijk voor tijdens de inloop. Dit werd vooral veroorzaakt doordat ik goed geslapen had, iets leuk had gedaan de vorige dag na schooldag of doordat ik die bewuste dag na school nog wat leuks ging doen.

De spanning die ik ervoer veroorzaakten bij mij ook lichamelijke klachten die mij extra uitputte. Ik weet van mezelf dat als ik erg moe ben, ik me snel irriteer, cynisch en vergeetachtig ben en daardoor ook weer gespannen. Deze verschijnselen komen ook duidelijk naar voren in de grafiek: *Situaties waarin de verschijnselen zich voordoen* in bijna alle situaties in de groep.

Thuis kon ik de knop niet meer omzetten, waardoor ik thuis ook alleen maar moe was. Door de spanningen die dat opriep sliep ik ook slecht, waardoor de vermoeidheid alleen maar groter werd. Ik verkeerde in een vicieuze cirkel waarbij het ene verschijnsel het andere verschijnsel weer veroorzaakte of versterkte. Ik was me hier bewust van en het frustreerde me ook, ik wilde dit helemaal niet.

Drie maanden later, op 21 april, is de situatie duidelijk verbeterd: Van een negatieve vicieuze cirkel is geen sprake meer.

De stappen van de Zevenstappendans boden mij structuur tijdens het voeren van een OGW-gesprek. Deze structuur gaf mij rust en hielp mij ook om me te richten op de oplossing. Tijdens de gesprekken merkte ik dat de leerlingen positief reageerden op het benadrukken hun krachtbronnen. Tijdens ieder gesprek werden ze erop gewezen wat ze al goed kunnen en hoe ze die vaardigheden kunnen toepassen bij het bereiken van hun doelen. Het effect van het benadrukken van de krachtbronnen

¹⁷ Zie bijlage 11: Vragenlijst mijzelf: 21 januari 2011

¹⁸ Zie bijlage 12: Vragenlijst mijzelf: 21 april 2011

van de leerlingen werd niet alleen zichtbaar tijdens de gesprekken maar ook daarna. De leerlingen vonden het erg prettig om te horen wat ze al goed kunnen, wat bijdroeg aan een positievere groepssfeer. Deze verandering had ook effect om mijzelf, zoals hieronder beschreven.

Angstige, vijandige, sombere en ontevreden gevoelens hebben plaats gemaakt voor tevreden, energieke en ontspannen gevoelens. Dit geldt zowel voor de verschijnselen op school als voor de verschijnselen thuis.

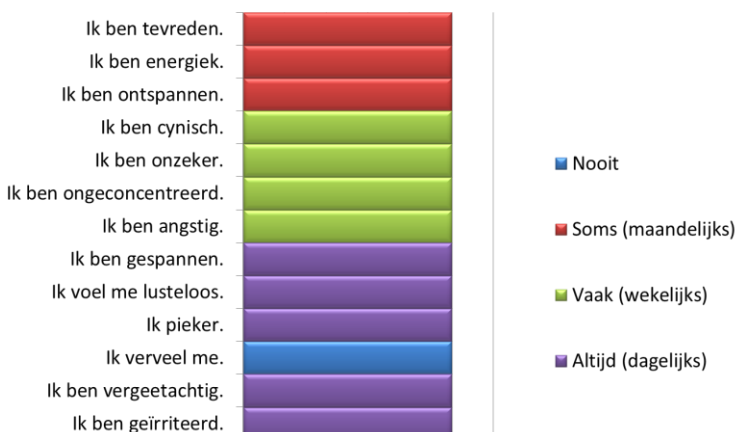
Heel soms ervaar ik nog wel gevoelens zoals nergens zin in hebben, slecht slapen, gefrustreerd, uitgeput, gespannen en onzeker zijn. Deze worden hoofdzakelijk veroorzaakt door zaken die buiten de groep liggen, zoals slechte communicatie binnen het team. In de klas komen deze negatieve gevoelens een enkele keer voor, deze worden dan veroorzaakt door bijvoorbeeld een moeilijk oudergesprek die middag na school.

Na een moeilijk oudergesprek, een moeizame vergadering of onrust in de groep steken gevoelens van onzekerheid, lusteloosheid en piekeren de kop op tijdens de weg naar huis. Deze gevoelens zijn over het algemeen weer snel verdwenen en belemmeren mijn welbevinden thuis niet.

Als ik over het algemeen terugkijk op een schooldag heb ik altijd wel iets waar ik tevreden over ben, dat kan zijn een bepaalde les, maar dat kan ook het verloop van de ochtend of middag zijn.

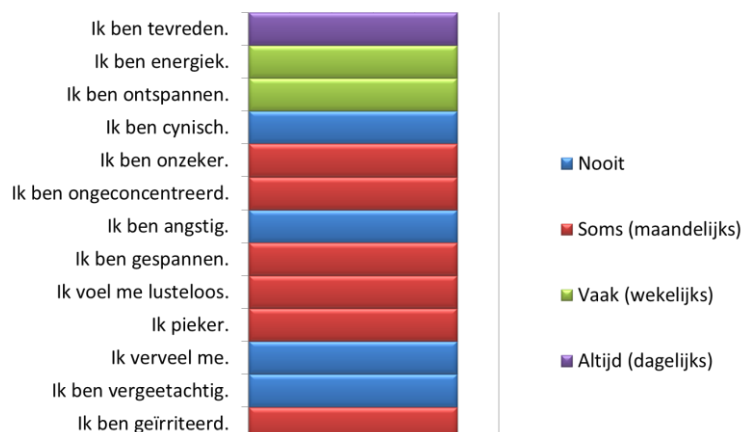
21 januari 2011

Verschijselen op school.



21 april 2011

Verschijselen op school.



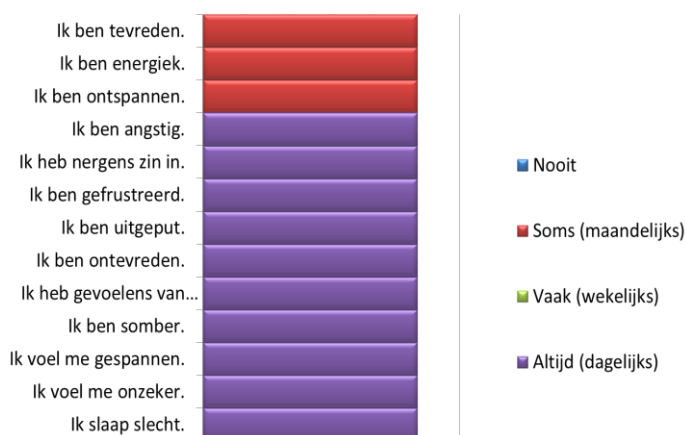
Situaties waarin de verschijnselen zich voordoen.



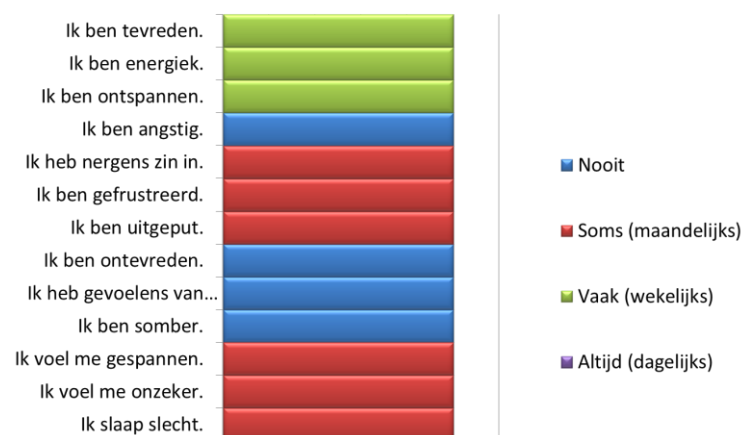
Situaties waarin de verschijnselen zich voordoen.



Verschijselen thuis.



Verschijselen thuis.



5. Conclusies

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksvraag en deelvragen beantwoord aan de hand van de literatuur en praktijkervaringen. Daarnaast worden er, naar aanleiding van de uitkomsten van het onderzoek, aanbevelingen gedaan met betrekking op het team, de directie en mijzelf.

5.1 Hoofdvraag en deelvragen van het onderzoek

Ik onderzoek de effecten van oplossingsgericht werken op het klimaat in mijn groep en het effect hiervan op mij.

5.1.1 Hoe ervaar ik mijn eigen functioneren en welzijn op dit moment en na 3 maanden?

In de periode OGW is mijn plezier in mijn werk weer teruggekomen. (Zie hoofdstuk 4, paragraaf 6: Vragenlijst mijzelf) Negatieve gevoelens, zoals vijandigheid, irritatie en spanning zijn voor een groot deel verminderd of helemaal verdwenen. Gevoelens van ontspannenheid en tevredenheid zijn daarvoor in de plaats gekomen.

Ook de verschijnselen die ik thuis ervoer zijn in positieve zin veranderd. Ik heb weer energie om iets te ondernemen en ik ben minder gespannen. Ik ben me ervan bewust dat ik er nog niet ben. Ik ben nog wel eens gespannen, onzeker en ik heb last van slapeloosheid. Toch is de verandering, in mijn beleving, zo groot in slechts 3 maanden tijd dat ik er vertrouwen in heb dat mijn functioneren en welzijn op school en thuis nog meer zal kunnen verbeteren. Het is dan wel belangrijk dat ik de weg die ik nu ben ingeslagen met OGW blijf volgen en verder ontwikkelen.

5.1.2 Hoe ervaren de leerlingen op dit moment de groepssfeer en na 3 maanden?

De groep gaf op 21 januari 2011 de groepssfeer een 4,9 drie maanden later, op 21 april 2011, is deze waardering verhoogd naar een 7,6. Opvallend is dat een aantal punten die volgens de leerlingen veranderd moesten worden in januari weer genoemd worden in april. (Zie hoofdstuk 4, paragraaf 5: Vragenlijst leerlingen)

Ondanks een aantal factoren die stabiel zijn gebleven is de beleving van de groepssfeer door de leerlingen sterk verbeterd na 3 maanden OGW.

5.1.3 Wat is oplossingsgericht werken en -denken?

Problemen komen overal voor, OGW legt de focus op de oplossing van het probleem en niet op het probleem zelf. (Zie hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing) Tijdens mijn onderzoek heb ik het onderdeel de Zevenstappendans (Zie hoofdstuk 2, paragraaf 2.6 De Zevenstappendans) van OGW toegepast in mijn groep. Ondanks de focus op de oplossingen is het in bepaalde gevallen van belang om ook te focussen op het probleem. Hierbij valt te denken aan leerlingen met gedragsproblemen die een traumatisch verleden hebben. Gebeurt dit niet dan is de kans groot dat de oplossing niet gevonden wordt.

5.1.4 Hoe werkt oplossingsgericht werken in de praktijk voor mij?

OGW werkt voor mij persoonlijk geweldig in de praktijk. Ik vind het erg verfrissend om te gaan werken vanuit de oplossing in plaats vanuit het probleem, het geeft me energie en ademruimte.

De leerlingen worden verantwoordelijker voor hun eigen probleem en het vinden van de oplossing. Ik ben nu niet meer degene die de oplossing hoeft te vinden, maar ik begeleid nu de leerlingen in hun zoektocht naar de oplossing. Door mijn nieuwe rol als begeleider kan ik nu ook veel beter afstand nemen van probleemsituaties in de groep, maar ook daarbuiten.

OGW stimuleerde me ook om op allerlei manieren aan de slag te gaan met oplossingen. (Zie hoofdstuk 6, paragraaf 6.2: Reflectie)

5.1.5 Hoe ervaren de leerlingen het oplossingsgericht werken in de groep?

De leerlingen vonden het in eerste instantie een vreemde gewaarwording toen ik mirakelvragen ging stellen: 'Hoe ziet een goede voetbalwedstrijd er uit?'

Door deze vraag te stellen dwong ik hen om na te denken over wat ze nu eigenlijk willen.

Het mooiste vond ik de reacties van de leerlingen tijdens het aanboren van de krachtbronnen: Ze begonnen meteen te stralen of dachten eerst na en kwamen toen tot de conclusie dat ze dat inderdaad goed kunnen. (Zie hoofdstuk 4, paragraaf 2, 3 en 4)

In de vragenlijsten die ze ingevuld hebben, gaven een aantal leerlingen aan dat ze het fijn vinden dat ik met ze praat over hoe het gaat in de groep.

Dit spel vinden ze geweldig en het zorgt voor veel vrolijke momenten in de groep.

5.2 Inclusie

Inclusie binnen het onderwijs is een continu proces om alle betrokkenen zich welkom te laten voelen op de school en het leren en participeren van alle leerlingen te versterken¹⁹.

Dit onderzoek sluit naadloos aan bij het proces van inclusie. Door werkdruk, negatieve ervaringen, het gevoel hebben er alleen voor te staan en niet gehoord worden kunnen leerkrachten het gevoel krijgen niet meer welkom te zijn op school. OGW is een manier om leerkrachten weer het gevoel te geven dat ze welkom zijn.

Het tegenovergestelde van inclusie is exclusie, dit houdt in dat mensen buiten gesloten worden ergens niet bij horen. Het woordje 'niet' speelt binnen de Zevenstappendans een grote rol. Tijdens het stellen van de doelen is het van belang dat de leerlingen aangeven wat ze wél willen doen in plaats van niet. Inclusie binnen het onderwijs kijkt naar de mogelijkheden die leerlingen hebben die er wél zijn en niet naar de mogelijkheden die er niet zijn.

Deze manier van werken probeert zoveel mogelijk de positieve aspecten binnen situaties te belichten en vandaaruit te gaan werken. Naast het positieve effect dat leerkrachten kunnen ervaren door OGW heeft het ook positieve gevolgen voor de leerlingen. Uit dit onderzoek blijkt dat de leerkracht zich niet alleen beter gaat voelen, maar de leerlingen ook. OGW benadrukt de krachtbronnen van de leerlingen, in

¹⁹ Bron: www.indexvoorinclusie.nl

plaats van hun tekortkomingen. OGW kan voor alle betrokken partijen bijdrage aan een klimaat waarin iedereen zich welkom voelt.

5.3 Aanbevelingen

Naar aanleiding van de uitkomsten van het onderzoek bevatten de onderstaande subpragrafen aanbevelingen voor het team, de directie van CBS Mozaïek en mijzelf.

5.3.1 Team CBS Mozaïek

- Gebruik OGW werkvormen in de groep, voorbeelden zijn te vinden in het boek 'Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren' van C. Wolters (2011)
- Informeren over OGW door middel van een studiemiddag.
- OGW Zevenstappendans een keer toepassen in een gesprek.
- Problemen benaderen vanuit de oplossing.
- Sfeer en/of situatie bespreekbaar maken.
- 2-3x per jaar leerlingentevredenheidspeiling.
- Maak gebruik van de krachtbronnen van de leerlingen en benadruk deze.
- Geef bewust goede complimenten. (compliment + gedrag)
- Film je eigen gedrag in de klas en kijk daar kritisch naar.
- Maak leerlingen verantwoordelijker voor hun eigen problemen en de daarbij behorende oplossingen.
- Toepassen van het niet-nieten spel

Het niet-nieten spel

Tijdens de afgelopen 3 maanden speelde ik ook regelmatig een spel met de groep: Niet-nieten. Het doel van het spel lijkt eenvoudig: Het woordje 'niet' mag niet gebruikt worden. De eenvoud is bedrieglijk, maar door dit spel werden de leerlingen erop gewezen hoe vaak ze per dag aangeven wat ze niet willen in plaats van wat ze wel willen.

5.3.2 Directie CBS Mozaïek

- Personeel oplossingsgericht benaderen.
- 2-3x per jaar werkdrukpeiling personeel. (www.maakwerkvanwerkdruk.nl)
- Maak gebruik van de krachtbronnen van het personeel en benadruk deze.

- Benadruk schoolbrede verbeteringen.
- Geef bewust goede complimenten. (compliment + gedrag)
- Organiseer een OGW studiedag of –middag.
- Stimuleer intervisie tijdens leerkrachten.

5.3.3 Ikzelf

- Verdere verdieping in het stellen van mirakelvragen, hierbij kunnen de boeken 'Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren' van C. Wolters (2011) en 'Oplossingsgerichte vragen: Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering' van F. Bannink (2009)
- Gebruik OGW werkvormen in de groep, voorbeelden zijn te vinden in het boek 'Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren' van C. Wolters (2011)
- Geef bewust goede complimenten. (compliment + gedrag)
- Film je eigen gedrag in de klas en kijk daar kritisch naar.
- Naast neutrale reacties ook positieve reacties geven.
- Eigen gevoel verwoorden tijdens een OGW-gesprek.
- Bepaalde situaties, zoals moeilijke oudergesprekken, die plaatsvinden buiten de lesmomenten zijn van invloed op mijn functioneren in de groep. Door verdere verdieping in het OGW wil ik proberen deze beïnvloeding te verminderen.
- Blijven toepassen van het niet-nieten spel.

6. Evaluatie onderzoek

In dit hoofdstuk wordt het gehele onderzoek geëvalueerd. Er wordt beschreven hoe ik het onderzoeksproces heb ervaren, hoe het is gegaan en wat ik ervan heb geleerd. Daarnaast wordt er een professionele en persoonlijke reflectie van het procesverloop beschreven.

6.1 Het onderzoeksproces

De opstart van het onderzoeksproces verliep eerst moeizaam, ik kon maar geen geschikt onderwerp vinden. Tot ik me ineens realiseerde dat het onderzoek alleen maar een succes kan worden als het onderwerp dicht bij mijzelf ligt. Ik had een moeizaam schooljaar achter de rug en zat niet te wachten op een herhaling. Dus wat had ik nodig om dit te voorkomen? Het onderwerp 'gedrag' heeft mij altijd enorm geïnteresseerd: Ik zie gedrag als een wisselwerking tussen personen. Iemand die heel boos is en een boze reactie van anderen krijgt zal alleen nog maar bozer worden. Ontvangt diezelfde boze persoon een rustige en geduldige reactie, dan zal de boosheid minder kunnen worden. Ook mijn eigen gedrag heeft invloed op het gedrag van anderen, in dit geval van de leerlingen.

Daarom besloot ik te gaan werken aan mijn eigen gedrag. OGW sprak mij persoonlijk erg aan en daarmee was mijn zoektocht naar een onderzoeksonderwerp beëindigd.

Het onderwerp had ik gevonden, nu wachtte me de taak om een praktijkonderzoeksopzet te gaan formuleren. Dit vond ik erg lastig, ik houd er namelijk niet zo van wanneer alles van te voren vast ligt. Nu alles achter de rug is, begrijp ik dat dit nodig is om een onderzoek succesvol te kunnen maken. Na veel geschreven, gewist en aangepast te hebben was mijn opzet eindelijk klaar, het onderzoek kon nu echt gaan beginnen.

Stap 7 van de Zevenstappendans: het stellen van een mirakelvraag, vond ik soms lastig om te formuleren. Tijdens het OGW-gesprek naar aanleiding van de gymincidenten bleek de gestelde mirakelvraag: 'Wat moet er allemaal gebeuren om de gymles positief en leuk te laten verlopen?' achteraf helemaal geen mirakelvraag te zijn, maar een vervolgvraag. In het hoofdstuk Conclusies, paragraaf 5.3.3. heb in het

werken aan het stellen van mirakelvragen ook opgenomen in de aanbevelingen aan mijzelf.

Dit onderzoek bevat veel vragen- en observatielijsten die ik zelf heb gemaakt. Het formuleren van goede vragen- en observatielijsten bleek in de praktijk een flinke klus te zijn. Als onderzoeker ben ik volledig geïnformeerd over het onderwerp en heb ik aan een halve zin al genoeg. Degene die de vragen- en observatielijsten in moesten voeren wisten niets of weinig van OGW, maar moesten toch de vragenlijsten begrijpen om juiste gegevens te kunnen leveren.

De vragenlijst voor mijn collega vond ik het lastigste. Het doel was dat de collega mijn gedrag ging observeren, daarom besloot ik een 'open' observatielijst op te stellen. De bedoeling van de observatie werd algemeen beschreven in de observatielijst en mondeling toegelicht door mijzelf. Het resultaat was dat de observaties puntsgewijs werden opgeschreven en dat analyseren van de observatie erg lastig werd. In de observatielijsten heb ik zelf de (non-)verbale, positieve, negatieve en neutrale reacties gearceerd. Bij een volgend onderzoek wil ik de observatielijst van tevoren al indelen in verbale, non-verbale, positieve, negatieve en neutrale reacties. Bij ieder onderdeel geef ik een aantal voorbeelden, waardoor de observator alleen maar hoeft te turven en eventueel een aanvulling hoeft te noteren. Hierdoor wordt het doel van de observatie ook duidelijker voor de observator en de analyse van de gegevens wordt eenvoudiger.

Tijdens het analyseren van de reacties van de leerlingen heb ik besloten om de hoe-vraag toe te voegen aan de onderdelen van de Zevenstappendans. Het stellen van hoe-vragen is een manier om de beantwoorder van de vraag uit te nodigen tot het geven van details. Daarnaast wordt ook voorkomen dat de beantwoorder in de verdediging schiet, zoals bij waarom-vragen. Dit alles draagt bij aan goed verloop van een OGW-gesprek.

Terugkijkend op het hele onderzoeksproces: Van het vinden van een onderwerp tot het schrijven van dit hoofdstuk, is dit vlot verlopen en kwamen de puzzelstukjes langzaam op hun plaats, waardoor er een mooie OGW-plaat ontstond.

6.2 Professionele reflectie

Als leerkracht, collega en werknemer zijnde heeft dit onderzoek mij erg veel opgeleverd. Ik heb geleerd dat ik door problemen vanuit de oplossing te benaderen veel constructiever aan de slag kon gaan. De leerlingen kregen nu niet te horen wat ze niet moesten doen, maar wat ze wel moesten doen. Deze aanpak werkt ook heel goed in de omgang met collega's. Sinds dit onderzoek geef ik aan wat ik graag zou willen in plaats van wat ik niet zou willen. Door op een positieve manier mijn eigen grenzen aan te geven ben ik ervan overtuigd dat ik een veel betere leerkracht, collega en werknemer geworden ben.

De OGW-gesprekken die ik met de leerlingen heb gevoerd tijdens het onderzoek hebben me een hele andere kijk op de leerlingen gegeven. Ik zie ze nu als experts van hun eigen problemen en oplossingen. Door hen op die expertise te wijzen gingen de leerlingen zich ook steeds meer als experts gedragen. Aan het einde van het onderzoek hoorde ik regelmatig: 'Wat wil je nu graag?', of 'Niet nieten!' Dat maakte mij als leerkracht zijnde enorm trots, want dat was wat ik ze aan wilde leren: Werken met en denken in oplossingen.

Doordat de leerlingen verantwoordelijker werden voor hun problemen had ik ineens tijd 'over'. Ik hoefde de oplossing niet meer te bedenken, dat deden de leerlingen zelf. Mijn taak was nu het begeleiden van de leerlingen in hun zoektocht naar de oplossing. Door het ontstaan van deze extra tijd kon ik constructiever aan de slag met leerlingen die moeite hebben met rekenen, taal en dergelijke.

Tijdens de analyse van OGW merkte ik dat ik veel gebruik maak van verbale communicatie, non-verbale communicatie speelt maar een kleine rol. Ik ben me bewuster geworden van het feit dat non-verbale communicatie in een gesprek, zoals het laten vallen van stiltes, soms veel meer kan bijdragen dan verbale communicatie.

Om de gesprekken zo min mogelijk te beïnvloeden gaf ik vooral neutrale reacties. Achteraf gezien had ik meer positieve reacties kunnen geven, ook ter stimulans van de leerlingen. Naast het geven van positieve reacties had ik ook mijn eigen gevoel kunnen benoemen. Het gesprek dat gevoerd is naar aanleiding van de meidenruzie

ervoer ik als vermoeiend. Dit heb ik verder niet benoemd, maar dat had ik wel kunnen doen en aansluitend naar het gevoel van de leerlingen kunnen vragen.

Het onderzoek heeft er voor gezorgd dat ik weer enthousiast wordt van mijn werk en daar inspiratie en energie uithaal. Er was een periode dat ik bang was dat dit nooit meer terug zou komen en ik ben erg blij dit weer langzaam terugkomt.

6.3. Persoonlijke reflectie

In alle eerlijkheid was ik niet altijd even positief gestemd over het onderzoek. Ik heb erg veel moeite met stressvolle situaties; ik sla er helemaal door dicht of ga mezelf echt ziek voelen. Vooral de laatste fase van het onderzoek ging met nogal wat stress gepaard. Achteraf gezien was die stress nergens voor nodig, aangezien ik helemaal op schema liep, maar ik kon het stressgevoel niet uitschakelen.

OGW heeft me geleerd om situaties meer vanuit de oplossing te gaan bekijken. Op momenten dat ik dichtsloeg achter de computer, dwong ik mezelf om wat anders te gaan doen. Na het lezen van een boek of een rondje fietsen was daar ineens de inspiratie weer en verschenen de woorden moeiteloos op het beeldscherm.

Tijdens de gesprekken merkte ik wel dat ik het stellen van mirakelvragen soms wat lastig vond. Hier wil ik me verder op richten, omdat ik alle stappen van de Zevenstappendans zo goed mogelijk wil beheersen.

De samenwerking met mijn critical friend verliep erg soepel en dat zorgde bij mij ook voor wat stressverlichting.

Ik vond het leuk om de gegevens die tijdens het onderzoek naar boven waren gekomen te verwerken in grafieken. Het gaf me in één oogopslag een veel beter beeld van wat ik nu aan het doen was. Verbeteringen in verschijnselen zowel thuis als op mijn werk werden meteen duidelijk en gaven me een goed gevoel. Het gevoel dat ik op de goede weg ben.

Nawoord

Na maanden van hard werken en af en toe afzien ligt hier eindelijk het eindresultaat van mijn onderzoek naar de effecten van OGW op de groepssfeer en mijzelf.

Dit alles kon niet tot stand komen door de hulp van mijn familie, vrienden, collega's, mijn critical friend en mijn onderzoekbegeleidster.

Hierbij wil ik hen ook allemaal heel erg bedanken voor al hun hulp, kritieken, 'oppeppertjes' en hun geduld.

Zonder jullie had ik niet zo ver kunnen komen!

Literatuurlijst

Boeken

- Cauffman, L. & Dijk, van D.J. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Uitgeverij Boom Onderwijs.
- Bannink, F. (2009) *Oplossingsgerichte vragen: Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information
- Berg, I.K. & Jong, de P. (2010) *De kracht van oplossingen*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information.
- Berg, I.K & Szabó, P. (2010) *Oplossingsgericht coachen*. Zaltbommel: Uitgeverij Thema.
- Bosch, van den J., Monster, T. & Teggelaar, J. (2010) *Oplossingsgericht werken met leerlingen*. Amsterdam: Uitgeverij Nelissen.
- Callens, N., Geysen, T., Le Fevere de Ten Hove, M. & Maene, W. (2007) *Survivalkit voor Leerkrachten*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Kayser, D. (2010) *Oplossingsgericht begeleiden: Basisboek voor het primair onderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Mahlberg, K. & Sjöblom, M. (2008) *Oplossingsgericht onderwijzen: Naar een gelukkiger school!*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Wolters, C. (2011) *Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren*. Huizen: Uitgeverij Pica.

Online documenten

- Bruijn, de J. (2009) Oplossingsgericht Werken – recensie.
http://www.methodieken.nl/methodieken_nieuws.asp
- Kim, J.S. (2007) Examining the Effectiveness of Solution-Focused Brief Therapy: A Meta-Analysis Using Random Effects Modeling.
https://kb.osu.edu/dspace/bitstream/1811/28812/2/19_2_Johnny_S._Kim_Paper.pdf
- Newsome, S. (2003) The Effectiveness and Utility of Solution Focused Brief Therapy (SFBT) with At-Risk Junior High School Students: A Quasi-Experimental Study.
https://kb.osu.edu/dspace/bitstream/1811/36960/1/15_Newsome_paper.pdf

- Rauwerdink, S (2010) Oplossingsgericht werken brengt risico's met zich mee.
<http://supermanagement.wordpress.com/2010/01/26/oplossingsgericht-werken-brengt-risicos-met-zich-mee/>

Tijdschriften

- Cotton, J. (2010) Questions Utilization in Solution-Focused Brief Therapy: A Recursive Frame Analysis of Insoo Kim Berg's Solution Talk. The Qualitative Report 2010 (1), 18-36
- Franklin, C. & Kim, J.S. (2009) Solution-focused brief therapy in schools: A review of the outcome literature. Children and Youth Services Review 2009 (31), 464-470
- Hsu, W.S. (2009) The Components of Solution-Focused Supervision. Bulletin of Educational Psychology, 2009 (41), 475-496

Websites

- Inclusie: www.indexvoorinclusie.nl
- Onderzoekslijst effecten OGW: www.solutionsdoc.co.uk
- Vragenlijst werkdruk: www.arbo-vo.nl/assets/268
- Zevenstappendans: www.oplossingsgerichtwerkeninhetonderwijs.nl

Tekening voorpagina

- http://lh3.ggpht.com/_0mbKhqrvEgM/SsCk1n5Ay1I/AAAAAAAAAMU0/L39OcqQws48/s1600-h/klein%20duimpje3%5B5%5D.jpg

Bijlage

- 1: Vragenlijst leerlingen
- 2: Vragenlijst mijzelf
- 3: Reacties van de leerlingen: Meidenruzie
- 4: Mijn reacties: Meidenruzie
- 5: Reacties van de leerlingen: Gymincident
- 6: Mijn reacties: Gymincident
- 7: Reacties van de leerlingen: Voetbalincident
- 8: Mijn reacties: Voetbalincident
- 9: Vragenlijst leerlingen: 21 januari 2011
- 10: Vragenlijst leerlingen: 21 april 2011
- 11: Vragenlijst mijzelf: 21 januari 2011
- 12: Vragenlijst mijzelf: 21 april 2011

Bijlage 1: vragenlijst leerlingen

Dit vind ik goed gaan in de klas	
Dit vind ik slecht gaan in de klas	
Dit zou ik anders willen	

Ik vind de sfeer in de klas

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Heel slecht									Heel goed
Heel onveilig									Heel veilig

Bijlage 2: vragenlijst mijzelf

Vragenlijst werkdruk in de groep

Datum:

Verschijnselen						Situatie waarin de verschijnselen ervaren worden.											
		Nooit	Soms (maandelijks)	Vaak (Wekelijks)	Altijd (Dagelijks)	De weg naar school	Inloop	Instructie	Zelfstandig werken	Klassikale les	Les bespreking	Crea	Lesovergang	Ochtendpauze naar buiten	Ochtendpauze naar binnen	Dagafsluiting	De weg naar huis
1	Ik ben geïrriteerd.																
2	Ik ben vergeetachtig.																
3	Ik verveel me.																
4	Ik pieker.																
5	Ik voel me lusteloos.																
6	Ik ben gespannen.																
7	Ik ben angstig.																
8	Ik ben ongeconcentreerd.																
9	Ik ben onzeker.																
10	Ik ben cynisch.																
11	Ik ben enthousiast.																
12	Ik ben energiek.																
13	Ik ben blij.																

Vragenlijst gevolgen werkdruk thuis

Datum:

Verschijnselen					
		Nooit	Soms (maandelijks)	Vaak (Wekelijks)	Altijd (Dagelijks)
1	Ik slaap slecht.				
2	Ik voel me onzeker.				
3	Ik voel me gespannen.				
4	Ik ben somber.				
5	Ik heb gevoelens van vijandigheid.				
6	Ik ben ontevreden.				
7	Ik ben uitgeput.				
8	Ik ben gefrustreerd.				
9	Ik heb nergens zin in.				
10	Ik ben angstig.				
11	Ik ben ontspannen.				
12	Ik ben energiek.				
13	Ik ben tevreden.				

Bijlage 3: Reacties van de leerlingen: Meidenruzie

Datum: 17-2-2011	Tijd: 33 minuten	Activiteit: Gesprek naar aanleiding van ruzie tussen 5 meisjes.
Observatiepunten	Welke?	Reactie kinderen
1. Hoe-vragen.	1. Hoe zou jij reageren als iemand dingen over jou zegt die niet waar zijn?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Geeft antwoord.
	2. Hoe komt het dat je zo boos bent?	Kind A: Geeft dan antwoord. Kind B: Kijkt kind A. aan.
	3. Jullie willen op een normale manier met elkaar omgaan. Hoe ziet dat eruit?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.
	4. Jullie komen morgen op school en het probleem is opgelost. Hoe gaan jullie dan met elkaar om, hoe zit dat eruit?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.
	5. Er is een tijd geweest dat jullie normaal met elkaar omgingen, hoe is jullie dat gelukt?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.
	6. Jullie kunnen nu ook rustig met elkaar praten, hoe komt dat?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.
	7. Jullie gaan niet met iedereen in de klas om en toch heb je niet ruzie met iedereen, hoe komt dat?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.
2. Context verhelderen.	1. Ik wil graag weten wat er aan de hand is, ik heb verschillende verhalen gehoord, maar ik wil ze voor de volledigheid nog een keer horen. Kind A. jij gaf het probleem aan, dus het lijkt me handig als jij begint.	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Knikt instemmend. Kind C: Kijkt kind A. aan.
	2. Zei ze een lelijk woord?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Lacht een beetje.

		Kind C: Kijkt naar buiten.
3.	Ik kom ook zo bij jouw verhaal, is dat goed?	Kind A: Kijkt naar kind B. Kind B: Geen reactie. Kind C: Kijkt naar de tafel.
4.	... Heb ik dit goed begrepen?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Lacht een beetje. Kind C: Geeft antwoord.
5.	Ik wil graag rustig jouw kant van het verhaal horen.	Kind A: Kijkt naar de tafel. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Kijkt naar kind B.
6.	Goed jij geeft nu aan dat jullie Marokkaans spraken en dat gaf kind A. ook aan, klopt dit?	Kind A: Knikt. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Knikt.
7.	Het verhaal dat H. iemand leuk vindt, komt dat overeen?	Kind A: Lacht en doet haar hand voor haar mond. Kind B: Schudt haar hoofd en geeft antwoord. Kind C: Lacht.
8.	Wat is jouw verhaal?	Kind A: Speelt met de plant. Kind B: Lacht. Kind C: Geeft antwoord.
9.	Wat is jouw verhaal?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Speelt met een plant. Kind C: Kijkt kind A. aan.
10.	Wat is jouw verhaal?	Kind A: Lacht. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Kijkt kind B. aan.

	11. Nu hebben jullie het een aantal gesproken over verliefdheid, hebben jullie het daar met zijn vieren over gehad?	Kind A: Schudt hoofd en kijkt mij aan. Kind B: Geeft antwoord en kijkt kind A. aan. Kind C: Schudt hoofd en kijkt naar B.
	12. Goed ik heb nu twee verhalen gehoord. Verhaal 1 is dat jullie Marokkaans hebben gesproken en verhaal 2 is dat jullie het gehad hebben over verliefdheid. Jullie geven aan dat verhaal 1 klopt, maar verhaal 2 niet, klopt dit?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Geen reactie.
	13. Ik merk dat je geïrriteerd raakt, klopt dit?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Speelt met de tafel. Kind C: Kijkt voor zich uit.
	14. Ik merk ook dat het probleem vooral speelt tussen H. en N, klopt dit?	Kind A: Knikt. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Geeft antwoord.
	15. Dit betekent dan dat er 2 problemen zijn. Een tussen jullie allemaal en een tussen H. en N. In haar verhaal gaf S. aan dat het probleem tussen jullie allemaal kleiner is dan het probleem tussen H. en N., klopt dit?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Knikt.
	16. Ik merk dat jij heel boos bent, klopt dit?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt naar buiten.
	17. Hoe komt het dat je zo boos bent?	Kind A: Geeft dan antwoord. Kind B: Kijkt kind A. aan.
	18. Als ik het goed begrijp zit jou dwars dat N. jou heeft aangesproken en naar mij toe komt als er iets is.	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt naar mij.
	19. Als ik het goed begrijp zit het jou dwars dat H. in het Marokkaans spreekt over jou en zegt dat jij iemand leuk vindt, klopt dit?	Kind A: Kijkt naar de tafel. Kind B: Geeft antwoord.
3. Doelen stellen.	1. Dames, wat is handig om het voorval van daarnet te bespreken of het gebeuren van afgelopen week?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.

		Kind C: Knikt instemmend bij de opmerking van kind A.
	2. Wat wil jij nu graag?	Kind A: Geeft antwoordt. Kind B: Kijkt kind A. aan. Kind C: Kijkt naar de tafel.
	3. Wat zou jij graag willen?	Kind A: Kijkt naar kind B. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Lacht.
	4. Wat wil jij?	Kind A: Kijkt mij aan. Kind B: Speelt met plant. Kind C: Kijkt naar kind A.
	5. Wil jij dat het zo blijft?	Kind A: Kijkt kind C. aan. Kind B: Kijkt naar de tafel. Kind C: Kijkt kind A. aan.
	6. En wat wil jij graag?	Kind A: Kijkt kind C. aan. Kind B: Kijkt kind C. aan. Kind C: Geeft antwoord.
	7. Dan lijkt het me nu verstandig dat het grote probleem eerst aangepakt gaat worden. Daarna het kleinere probleem, want dit kunnen we alleen oplossen als het grote probleem is opgelost. Dus is stuur jullie drieën nu even weg, maar ik kom hier later op terug.	Kind A: Knikt. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Kijkt mij aan.
	8. Jullie willen op een normale manier met elkaar omgaan. Hoe ziet dat eruit?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.
4. <i>Krachtbronnen aanboren.</i>	1. Er is een tijd geweest dat jullie normaal met elkaar omgingen, hoe is jullie dat gelukt?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.
	2. Jullie kunnen nu ook rustig met elkaar praten, hoe komt dat?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.

	3. Jullie gaan niet met iedereen in de klas om en toch heb je niet ruzie met iedereen, hoe komt dat?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.
5. Complimenten geven.	1. 'Hé, ik zie vingers wat goed!'	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt mij aan. Kind C: Kijkt naar de tafel.
	2. Fijn dat je haar even uit laat spreken.	Kind A: Kijkt mij aan en knikt. Kind B: Speelt met een plant. Kind C: Kijkt naar buiten.
	3. Bedankt voor jullie komst, fijn dat jullie aan dit gesprek wilde deelnemen.	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Knikt. Kind C: Kijkt naar mij.
	4. Ik vind het heel goed van je A. dat je, ondanks je boosheid, toch het gesprek blijft aangaan.	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt naar kind A.
	5. Fijn, dat jij ook je verhaal zo goed vertelt hebt B.	Kind A: Kijkt naar kind B. Kind B: Geeft antwoord.
	6. Bedankt voor jullie inzet.	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.
6. Differentiatie.	1. Dus jij bedoelt dat zij iets in het Marokkaans zeiden terwijl jij langsliep?	Kind A: Kijkt naar kind C. Kind B: Speelt met de plant. Kind C: Geeft antwoord.
	2. Dus jij bedoelt dat je wilt dat N. jou met rust laat.	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt kind A. aan.
	3. Welk cijfer van 1 tot 10, waarbij 1 heel slecht is en 10 heel goed, zouden jullie nu geven aan de manier waarop jullie met elkaar omgaan?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.
	4. Dus als ik het goed begrijp ben jij boos, omdat N. jouw aangesproken heeft op je gedrag.	Kind A: Geeft antwoord.

		Kind B: Kijkt naar kind A.
7. Toekomst-oriëntatie. (mirakelvragen)	1. Jullie komen morgen op school en het probleem is opgelost. Hoe gaan jullie dan met elkaar om, hoe zit dat eruit?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.

Bijlage 4: Mijn reacties: Meidenruzie

Datum:	Activiteit:
<i>Tijdens deze observatie wordt gebruik gemaakt van de 'Zevenstappendans', dit past binnen het OGW, zoals hiervoor besproken is. Het is de bedoeling dat de acties en reacties van leerkracht nauwkeurig geobserveerd worden. Denk hierbij bijvoorbeeld aan: Lichaamstaal, gezichtsuitdrukking, bewegingen, stemvolume en dergelijke.</i> <i>De observaties zullen besproken worden in combinatie met de gefilmde beelden van die activiteit.</i>	
• De 5 meisjes zitten half aan een ronde tafel, zodat ze contact met elkaar kunnen maken. Jij zit aan de buitenkant van het halve cirkel die gevormd wordt. • Voordat je met het gesprek begint verwijst je naar een voorval van zojuist. Je vraagt neutraal of dit eerst uitgesproken moet worden. De meisjes geven aan dat het al is opgelost. Je reageert door te zeggen: 'Oké, prima.' En je start het gesprek. • Een van de meisjes (N.) vertelt haar verhaal, je zit rustig en ontspannen op je stoel en knikt af en toe instemmend. Je gezichtsuitdrukking is neutraal. • Een van de andere meisjes wil reageren op het verhaal. Je geeft aan dat zij later haar verhaal mag vertellen. Op het moment dat je haar stopt steek je ook je hand open op. • Als het eerste meisje klaar is geef je een samenvatting van wat er gezegd is, dit ondersteun je met gebaren. • Je geeft duidelijk aan dat H. nu haar kant van het verhaal mag vertellen. Hierbij wijst je ook naar haar. • Je ontdekt een overeenkomst in de verhalen van N. en H. dit benadruk je ook en ondersteun je ook met gebaren. • Een ander meisje gaat door H. heen praten, je geeft rustig aan dat ze even moet wachten. • Je geeft aan dat M. nu wel haar verhaal mag vertellen. Je kijkt hierbij een beetje vermoeid en gaat wat meer naar voren zitten. • M. praat over 'zij' en je vraagt wie 'zij' is, als ze antwoord geeft hum je instemmend. • Terwijl M. haar verhaal vertelt hum je regelmatig en tijdens het geven van een samenvatting en het stellen van verhelderingsvragen gebruik je weer gebaren. • Na de samenvatting geef je duidelijk aan dat S. nu aan de beurt is. • Het verhaal van S. is vooral een herhaling van de voorgaande verhalen. Je reageert met hummen en door oké te zeggen. Je reacties zijn verder neutraal, vermoeidheid blijft wel. • Zonder een samenvatting te geven van wat S. verteld heeft geef je de beurt aan I. • Je reageert op I.'s door te hummen, I. geeft aan dat het voorval tussen de meisjes nu nog steeds gevolgen heeft. Je reageert hierop door het te herhalen.	

- Je geeft verder geen samenvatting van I.'s verhaal, maar je gaat over naar 2 punten die in alle verhalen naar voren zijn gekomen.
- N. en H. beginnen ruzie met elkaar te maken. Je geeft aan dat je er niet bij bent geweest en dat het nodig is om alles helder te hebben om tot een oplossing te komen.
- Je probeert de meisjes elkaars situatie voor te stellen. 'Hoe zou jij reageren als...?'
- De meisjes gaan met elkaar ruzie zoeken en je raakt een beetje geïrriteerd.
- Ik zie dat je zelf je irritatie opmerkt en je geeft een compliment voor het opsteken van de vingers en gebruikt gebaren. Je ziet er zelf weer rustiger uit.
- Je geeft aan dat de meisjes nu heel lang door kunnen gaan over het probleem, maar op deze manier komt er geen oplossing. Je gezicht is neutraal en je gebruikt gebaren.
- Je merkt op dat H. geïrriteerd raakt en verwoordt dit ook neutraal, H. bevestigt dit.
- Je sluit het gedeelte van vragenstellen af en geeft aan dat je wilt gaan kijken wat de meisjes graag willen.
- M. vindt het lastig om aan te geven wat ze wilt, je geeft aan dat je doorgaat naar de volgende zodat zij er nog even over na kan denken. Je komt later bij haar terug. Terwijl je praat wijs je naar haar en naar de volgende spreker.
- Je geeft de meisjes de ruimte om aan te geven wat ze graag willen door stiltes te laten vallen.
- Je merkt op dat de spanning tussen H. en N. groter wordt en verwoordt dit door te vragen of het klopt dat het probleem zich vooral afspeelt tussen H. en N. Hierbij wijs je neutraal naar hen. De meisjes bevestigen dit.
- Je geeft aan dat je dit gesprek dan beter kan voortzetten met H. en N., de meisjes bevestigen dit en je geeft degene die het gesprek verlaten een hand en bedankt hen. Je geeft wel aan dat je hierop nog terug komt.
- Als de meisjes zijn vertrokken krijgen H. en N. weer woorden en jij raakt ook een beetje geïrriteerd. Je legt uit dat ze allebei hun eigen verhaal hebben en je gebruikt hierbij gebaren.
- Je gaat verder met de stap wat de meisjes graag zouden willen en je schrijft dit op.
- De doelen die je opgeschreven hebt herhaal je neutraal en je gaat door naar de tijd dat het wel goed ging tussen H. en N.
- H. geeft aan dat ze toen gewoon als klasgenoten met elkaar omgingen, waarop jij vraagt wat klasgenoten dan precies doen. Je buigt intussen een stuk naar voren.
- Je schrijft op wat de meisjes aangeven hoe klasgenoten volgens hen zich gedragen. Je herhaalt dit op een enthousiaste manier.
- Je spreekt met beide meisjes af dat je deze afspraken op papier zal zetten en deze zal lamineren en aan hen zal geven. Volgende week bespreken jullie met z'n drieën hoe het gegaan is. Je ziet er opgelucht uit.
- Je geeft beide meisjes een compliment, bedankt hen voor hun medewerking en geeft hen een hand.
- Als de meisjes hun verhaal vertellen zorg je ervoor dat je oogcontact met hen hebt.

5: Reacties van de leerlingen: Gymincident

Datum: 3-3-2011	Tijd: 27 minuten	Activiteit: Gesprek naar aanleiding van afgelopen gymles.
Observatiepunten	Welke?	Reactie kinderen
1. Hoe-vragen.	8. Hoe gaat het nu tijdens de gym?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt naar het bord. Kind C: Kijkt naar buiten.
	9. Hoe kan ik dit zeggen, zonder het woord niet?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt naar het bord. Kind C: Geen reactie.
	10. Hoe houdt je het vol om toch netjes te blijven praten als je boos bent?	Kind A: Kijkt naar een ander. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Geeft antwoord.
	11. Hoe komt het dat je de juf een hand geeft?	Kind A: Kijkt naar het bord. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Geeft antwoord.
2. Context verhelderen.	20. Hoe gaat het nu tijdens de gym?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt naar het bord. Kind C: Geeft antwoord.
	21. Wat bedoel je dan?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Speelt met iets. Kind C: Geen reactie.
	22. Kan je een voorbeeld geven?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt naar de A.

		Kind C: Kijkt naar de A.
	23. Af en toe onsportief gedrag, zou ik dat ervan mogen maken?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Knikt. Kind C: Kijkt naar het bord.
	24. Onsportief gedrag, is dat goed?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Knikt. Kind C: Geen reactie.
	25. Dus je bedoelt...?	Kind A: Knikt. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Kijkt naar buiten.
	26. Mag ik dit dan zo opschrijven?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Knikt. Kind C: Knikt.
	27. Als ik het goed begrijp bedoel je..., klopt dat?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt naar het bord. Kind C: Knikt.
3. Doelen stellen.	1. Wat willen jullie nu graag?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Geeft antwoord.
	2. Willen jullie steeds ruzie hebben?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Geeft antwoord.
	3. Veel kletsen, willen jullie dat houden?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Geeft antwoord.

	4. De juf moet veel wachten, moet dit blijven?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt een ander aan. Kind C: Schudt hoofd.
	5. Persoon negeren als hij of zij uit de gymzaal wordt gestuurd?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Knikt. Kind C: Geeft antwoord.
	6. In de kleedkamers gaat het goed willen we dit zo houden?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Knikt. Kind C: Knikt.
	7. Veel onrust willen we dit zo houden?	Kind A: Schudt het hoofd. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Kijkt naar het bord.
	8. Willen jullie 'de juf schreeuwt' houden?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Geeft antwoord..
	9. Kunnen we het gedrag van juf veranderen?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Geeft antwoord.
	10. Af en toe onsportief gedrag, willen we dit zo houden?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Kijkt naar buiten.
	11. Netjes praten, willen we dit zo houden?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Geeft antwoord.
	12. Slecht luisteren, willen we dit zo houden?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.

		Kind C: Geeft antwoord.
	13. Vechten, willen we dit zo houden?	Kind A: Schudt nee Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Kijkt naar buiten.
	14. Hand geven, willen we dit zo houden?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Geeft antwoord.
	15. Volgens mij was dat het toch?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt naar buiten. Kind C: Geeft antwoord.
4. <i>Krachtbronnen aanboren.</i>	1. Ik wil ook horen wat er goed gaat, nu noemen jullie alleen maar punten op die niet goed gaan.	Kind A: Geen reactie. Kind B: Geen reactie. Kind C: Kijkt naar het bord.
	2. Hoe houdt je het vol om toch netjes te blijven praten als je boos bent?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt een ander aan. Kind C: Geeft antwoord.
	3. Ik zag jouw vinger net, wat wilde jij zeggen?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt naar een ander. Kind C: Kijkt naar een ander.
	4. Als we naar deze punten kijken, blijkt dat jullie heel veel al kunnen.	Kind A: Lacht een beetje. Kind B: Kijkt naar het bord. Kind C: Kijkt naar het bord.
	5. Jij vindt het moeilijk om iets te negeren als je geïrriteerd ben, kan je dan helemaal niet negeren?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt een ander aan. Kind C: Kijkt naar het bord.

	6. Jullie kunnen ook allemaal stop zeggen, klopt dit?	Kind A: Instemmend knikken Kind B: Elkaar aankijken. Kind C: Geeft antwoord.
	7. Hebben we deze vaardigheden ook nodig voor in de kleedkamers, zodat het goed gaat of gebruiken we ook nog anderen?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Knikt. Kind C: Geeft antwoord.
5. Complimenten geven.	7. Dankjewel H.	Kind A: Geen reactie. Kind B: Kijkt naar het bord. Kind C: Kijkt naar een ander.
	8. Goed dat je dat even zegt.	Kind A: Geen reactie Kind B: Kijkt naar buiten. Kind C: Kijkt naar het bord.
	9. Toen M. nog in de klas was, bleven jullie heel rustig en kon ik even de klas uit met hem. Als ik dan weer terug kwam waren jullie rustig aan het werk.	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Knikken. Kind C: Knikken.
	10. Iets makkelijk vinden jullie lastig, maar iets moeilijks vinden jullie makkelijk, wat een gekke kinderen zijn jullie dan.	Kind A: Lacht. Kind B: Knikt en kijkt een ander aan. Kind C: Geeft antwoord.
	11. Je kan het wel, alleen je vindt het op dat moment moeilijk.	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt naar A. Kind C: Kijkt naar buiten.
	12. Jullie kunnen in ieder geval 4 dingen heel erg goed, kijk maar naar de punten op het bord.	Kind A: Kijkt naar het bord. Kind B: Kijkt naar het bord. Kind C: Kijkt naar het bord.
	13. Het is heel netjes als je iemand een hand geeft.	Kind A: Knikt. Kind B: Kijkt ander aan.

		Kind C: Knikt.
	14. Goed zo!	Kind A: Kijkt naar C. Kind B: Kijkt naar C. Kind C: Geen reactie.
6. <i>Differentiatie.</i>	5. Hoe kan ik dit zeggen zonder het woord niet?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt naar een ander. Kind C: Geen reactie.
	6. Het gedrag van de juf kunnen we niet veranderen, wat kunnen we wel?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Naar het bord kijken. Kind C: Kijkt naar een ander.
	7. Als we gaan kijken op een schaal van 1 tot 10. 1 is heel slecht en 10 is supergoed. Welk cijfer zouden jullie het verloop van de gymles nu willen geven?	Kind A: Kijkt ander kind aan. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Geeft antwoord.
7. <i>Toekomst-oriëntatie.</i> (mirakelvragen)	1. Wat moet er allemaal gebeuren om de gymles positief en leuk te laten verlopen?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord. Kind C: Geeft antwoord.

Bijlage 6: Mijn reacties: Gymincident

Datum:	Activiteit:
<i>Tijdens deze observatie wordt gebruik gemaakt van de 'Zevenstappendans', dit past binnen het OGW, zoals hiervoor besproken is. Het is de bedoeling dat de acties en reacties van leerkracht nauwkeurig geobserveerd worden. Denk hierbij bijvoorbeeld aan: Lichaamstaal, gezichtsuitdrukking, bewegingen, stemvolume en dergelijke.</i>	
<i>De observaties zullen besproken worden in combinatie met de gefilmde beelden van die activiteit.</i>	
• Je staat met 1 hand in je zak voor het bord als je het gesprek start: Hoe gaat het nu tijdens de gym? • Je geeft veel beurten, na iedere beurt geef je een samenvatting van wat er gezegd is. Na iedere beurt bedank je ook de kinderen 'dankjewel' en schrijf je de opmerking op het bord. • Als je een samenvatting hebt gemaakt vraag je aan de kinderen of het klopt. • Tijdens het geven van beurten kijk je de groep rond en zorg je ook voor oogcontact met de kinderen. • Een aantal kinderen geven ook negatieve reacties, maar daar reageer je niet zichtbaar op, je vraagt vooral naar dingen die goed gaat. • Tijdens het stellen van verhelderingsvragen maak je veel gebruik van je handen. • Je gezichtsuitdrukking en je reacties (oké) zijn neutraal. • Na de verhelderingsvragen stap je duidelijk over naar het stellen van doelen: Wat willen jullie nu? • Tijdens het gesprek geef je de kinderen complimenten over hun bijdrage in het gesprek. De ene keer is het een compliment waarbij je de naam van het kind alleen maar noemt (Dankjewel H.). De andere keer benoem je ook gedrag waar je een compliment voor geeft, zoals bij het voorbeeld toen M. nog op school zat. • Tijdens het gesprek vertoont H. storend gedrag, je spreekt hem hier op aan en geeft hem de keuze om aanwezig te blijven bij het gesprek of om ergens anders te gaan zitten. Daarbij geef je nog aan dat H. ook een onderdeel van de oplossing is. H. denkt even na en geeft dan aan dat hij bij het gesprek wil blijven zitten. Je reageert hier positief op en benadrukt wat je van hem verwacht, namelijk: Rustig op je stoel blijven zitten, als je iets wilt zeggen steek je je vinger op. Hierbij gebruik je ook weer je gebaren die ondersteunen wat je zegt. • Tijdens het gesprek steken verschillende kinderen hun vinger op, maar een aantal laten die vervolgens weer zakken. Je spreekt ze daar direct op aan: 'Ik zag dat je net je vinger opstak, wat wilde je zeggen?' Ze geven aan dat hun punt al gezegd is en dat ze daarom hun vinger weer lieten zakken. • Bij de vraag wat de kinderen goed kunnen wordt het even stil. Door het aanhalen van voorbeelden geef je aan wat de kinderen allemaal goed kunnen. (Jullie kunnen aan het einde van de dag heel goed jullie taken uitvoeren, waardoor we	

iedere dag eindigen met een opgeruimde klas.) Na dit voorbeeld komen de kinderen met nog meer zaken die zij heel goed kunnen.

- Een van de kinderen geeft aan dat hij het moeilijk vindt om negatief gedrag te negeren. Je vraagt of hij helemaal niet kan negeren. S. geeft aan dat hij dat wel kon toen M. nog in de klas zat. Je vraagt hoe het kwam dat het hem toen lukte, S. gaf aan dat hij toen niet geïrriteerd. Je legt meteen een verband tussen deze opmerking: Je kan dus wel negatief gedrag negeren als je niet geïrriteerd bent, als je dat wel bent dan vindt je het moeilijk om dit gedrag te negeren. Hierbij gebruik je je beide handen om het verschil te benadrukken.
- Na het benadrukken van de krachtbronnen kijk je met de kinderen naar het bord waar de doelen op staan. Je vraagt of de doelen behaald kunnen worden met de genoemde krachtbronnen.
- Je beëindigt het gesprek door de doelen en de krachtbronnen te herhalen die de kinderen hebben benoemd.
- Je vraagt of S., degene die de gymafspraken altijd meeneemt naar de gym, de gymafspraken wil updaten n.a.v. het gesprek van vandaag. Hierbij wijs je naar de nieuwe afspraken.

7: Reacties van de leerlingen: Voetbalincident

Datum: 7-4-2011	Tijd: 12 minuten.	Activiteit: Gesprek naar aanleiding van voetbalincident ochtendpauze.
Observatiepunten	Welke?	Reactie kinderen
1. Hoe-vragen.	1. Je geeft aan dat als je wist dat A. een zeer been had het anders aangepakt had. Hoe had je dit dan aangepakt?	Kind A: Kijkt B. aan. Kind B: Geeft antwoord.
	2. Hoe gaan we dit bereiken?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.
	3. Stel je voor dat het weer eens voorkomt dat degene tegen wie je wat wilt zeggen in het voetbalveld te ver van je af staat en jij je plek niet kan verlaten. Hoe pak je dat aan?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt A. aan een knikt instemmend.
	4. Hoe kwam het dat je zo rustig bleef A.?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt A. aan.
	5. Hoe kwam het dat je zo rustig bleef B.?	Kind A: Kijkt mij aan. Kind B: Geeft antwoord.
	6. Hoe ziet een goede voetbalwedstrijd er uit?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.
2. Context verhelderen.	1. Wat is er gebeurd tijdens de pauze, A.?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt naar A.
	2. Jij mag zo je verhaal doen B., want ik wil van jullie allebei horen wat jullie te zeggen hebben. Is dat	Kind A: Kijkt naar B.

	goed?	Kind B: Geeft antwoord.
	3. Wat is jouw verhaal B.?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt naar A.
	4. Je geeft aan dat als je wist dat A. een zeer been had het anders aangepakt had. Hoe had je dit dan aangepakt?	Kind A: Kijkt B. aan. Kind B: Geeft antwoord.
	5. Ik merk dat jullie verhalen over het algemeen hetzelfde zijn en dat het op een paar kleine dingetjes verschilt en dat is communicatie. A. kon zijn verhaal niet doen, omdat B. alweer op weg was om op zijn positie te gaan staan. Klopt dit?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: 'Ja.'
3. Doelen stellen.	1. Wat wil je nu graag?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Knikt.
	2. Wat wil je nu graag?	Kind A: Kijkt mij aan. Kind B: Geeft antwoord.
	3. Hoe gaan we dit bereiken?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Geeft antwoord.
	4. Stel je voor dat het weer eens voorkomt dat degene tegen wie je wat wilt zeggen in het voetbalveld te ver van je af staat en jij je plek niet kan verlaten. Hoe pak je dat aan?	Kind A: 'Geeft antwoord. Kind B: Kijkt A. aan een knikt instemmend.
4. Krachtbronnen aanboren.	1. Hoe kwam het dat je zo rustig bleef A.?	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt A. aan.
	2. Hoe kwam het dat je zo rustig bleef B.?	Kind A: Kijkt mij aan.

		Kind B: Geeft antwoord.
	3. B. jij gaf aan dat jij een oplossing had bedacht voor het probleem.	Kind A: Kijkt B. aan Kind B: 'Geeft antwoord.
	4. Als ik het goed begrijp is dat jullie allebei graag voetballen en ook graag willen dat er eerlijk gespeeld wordt, klopt dit?	Kind A: 'Ja'. Kind B: Geeft antwoord.
5. Complimenten geven.	15. Ik vind het heel knap van je dat je zo rustig bent gebleven toen B. boos op je werd.	Kind A: Geeft antwoord. Kind B: Kijkt naar A.
	16. Fijn dat je even rustig hebt gewacht totdat A. was uitgesproken.	Kind A: Lacht een beetje. Kind B: 'Ja'
	17. Dat is wel een erg mooie oplossing zeg!	Kind A: Kijkt naar B. Kind B: lacht.
	18. Ik vind het van jullie allebei erg goed dat jullie zo rustig hebben gereageerd op elkaar op het schoolplein. Ik weet dat dit soms erg lastig voor jullie is als jullie helemaal in het spel zitten.	Kind A: Knikt. Kind B: Lacht.
6. Differentiatie.	8. Zou jij ook zo boos zijn geworden als je had geweten dat A. een zeer been had?	Kind A: Kijkt naar B. Kind B: 'Nee'
	9. Als ik het goed begrijp had dit dus helemaal niet hoeven te gebeuren, want B. had al een oplossing achter de hand, klopt dit?	Kind A: 'Geeft antwoord. Kind B: Knikt.
7. Toekomst-	1. Hoe ziet een goede voetbalwedstrijd er uit?	Kind A: Geeft antwoord.

<i>oriëntatie.</i> <i>(mirakelvragen)</i>		Kind B: Geeft antwoord.
--	--	-------------------------

8: Mijn reacties: Voetbalincident

Datum:	Activiteit:
<i>Tijdens deze observatie wordt gebruik gemaakt van de 'Zevenstappendans', dit past binnen het OGW, zoals hiervoor besproken is. Het is de bedoeling dat de acties en reacties van leerkracht nauwkeurig geobserveerd worden. Denk hierbij bijvoorbeeld aan: Lichaamstaal, gezichtsuitdrukking, bewegingen, stemvolume en dergelijke.</i>	
<i>De observaties zullen besproken worden in combinatie met de gefilmde beelden van die activiteit.</i>	
• De twee jongens zitten allebei aan het hoofd van de tafel en jij zit tussen beide. • Je zit rustig op een stoel en raakt af en toe de jongens aan als je met hen praat of als je hen erbij wilt halen. • Je geeft aan dat je het verhaal van allebei wilt horen. Je geeft een van de jongens de beurt en draait je ook naar hem toe. Af en toe stel je wat verhelderingsvragen, zoals: Klopt dit? Je reacties zijn erg neutraal. • Een van de jongens vertelt zijn verhaal, maar de andere gaat er doorheen praten. Jij draait je vervolgens enigszins naar de jongen die er doorheen praat, legt je hand op zijn hand en zegt rustig en zacht dat hij zo meteen zijn kant van het verhaal mag vertellen. Je vraagt of hij dat goed vindt en vervolgens draai je weer terug naar de verteller. Als de ene jongen klaar is, bedank je hem en draai je je vervolgens naar de andere jongen. • Tijdens het luisteren naar de verhalen van beide jongens blijven je reacties heel neutraal (oké, hmm), je stelt ook regelmatig verhelderingsvragen. Je herhaalt wat de jongens vertelt hebben en vervolgens vraag je of dit klopt. Je benadrukt ook de overeenkomsten in de verhalen van allebei. • Je vraagt aan de jongens of zij zich de reactie van elkaar voor kunnen stellen. Hierdoor worden ze gedwongen om zich in te leven in de ander en de situatie van een andere kant te bekijken. Slim, dit kan voor wederzijds begrip zorgen! • Nadat de jongens allebei hun kant van het verhaal, wil je weten wat de jongens nu graag willen en hoe ze dat willen bereiken. Deze vraag stel je heel neutraal, maar ook met een open houding, nieuwsgierig zou ik bijna zeggen. • Een van de jongens geeft aan dat hij wel een oplossing had gehad als hij had geweten dat Z. een zeer been had. Toen hij dat zei kreeg je een verraste blik, een beetje stralend zelfs vroeg je enthousiast wat die oplossing dan wel niet was. Je luisterde ernaar en gaf hem daarna direct een compliment voor zijn oplossing. • Tijdens het geven van de complimenten geef je ook duidelijk aan waarom je de jongens een compliment geeft. (Ik vind het knap van je dat je zo rustig bleef toen H. boos op jou werd.) • Tijdens het gehele gesprek zit je rustig op een kruk en zorg je steeds dat er een vorm van contact is tussen jouw en de jongens. (Aanraken, praten, oogcontact) Je zit er ontspannen bij. • Wat mij erg opviel tijdens het gesprek dat je heel veel met je handen praat. Dit	

kunnen grote bewegingen zijn, maar ook kleine.

- Je rondt het gesprek af met een lach en de jongens gaan, voor zo ver ik dat kan inschatten, tevreden naar buiten.

9: Vragenlijst leerlingen: 21 januari 2011

10: Vragenlijst leerlingen: 21 april 2011

11: Vragenlijst mijzelf: 21 januari 2011

12: Vragenlijst mijzelf: 21 april 2011