

# Denken in oplossingen!



**Oplossingsgericht werken met kinderen en collega's**

**Praktijkwerkstuk in het kader van het Fontys Opleidingscentrum voor Speciale  
Onderwijszorg**

**Master SEN Gedragsspecialist**

**Door: Lenneke Wolff**

**Studentnummer: 2015549**

**Begeleidster: Mevr. Engelen Houben-Feddema**

**Fontys Opleidingscentrum Speciale onderwijszorg Hogescholen, Tilburg**

**Mei 2011**

# Inhoudsopgave

|                                                |                     |
|------------------------------------------------|---------------------|
| <b>Voorwoord</b>                               | <b>blz. 4</b>       |
| <b>Samenvatting</b>                            | <b>blz. 5</b>       |
| <b>Inleiding</b>                               | <b>blz. 6</b>       |
| <b>Hoofdstuk 1</b>                             | <b>blz. 7 - 10</b>  |
| 1.1 De huidige situatie                        | blz. 7              |
| 1.2 De verlegenheidssituatie                   | blz. 8              |
| 1.3 De onderzoeksvragen                        | blz. 10             |
| <b>Hoofdstuk 2</b>                             | <b>blz. 11 – 19</b> |
| 2.1 Theoretische verkenning                    | blz. 11             |
| 2.2 Praktijkverkenning                         | blz. 15             |
| 2.3 Concretisering                             | blz. 18             |
| <b>Hoofdstuk 3</b>                             | <b>blz. 20 – 25</b> |
| 3.1 Doelen                                     | blz. 20             |
| 3.2 De onderzoeksgroep                         | blz. 20             |
| 3.3 De onderzoeksmethodologie                  | blz. 20             |
| 3.4 De onderzoeksmethodes                      | blz. 22             |
| 3.5 Tijdspad                                   | blz. 25             |
| 3.6 Ethiek en verantwoording                   | blz. 25             |
| <b>Hoofdstuk 4</b>                             | <b>blz. 26 – 32</b> |
| 4.1 Observaties                                | blz. 26             |
| 4.2 Oplossingsgerichte gesprekken met kinderen | blz. 30             |

|                                               |                     |
|-----------------------------------------------|---------------------|
| 4.3 Oplossingsgerichte gesprekken met collega | blz. 31             |
| 4.4 Coachingsvaardigheden                     | blz. 32             |
| <b>Hoofdstuk 5</b>                            | <b>blz. 33 – 39</b> |
| 5.1 De onderzoeksvragen                       | blz. 33             |
| 5.2 Aanbevelingen                             | blz. 37             |
| <b>Hoofdstuk 6</b>                            | <b>blz. 39 – 43</b> |
| 6.1 Mijn professionele ontwikkeling           | blz. 39             |
| 6.2 Aanbevelingen                             | blz. 42             |
| <b>Literatuurlijst</b>                        | <b>blz. 44 - 45</b> |
| <b>Bijlagen</b>                               | <b>blz. 46 - 67</b> |
| Bijlage 1 Tijdspad                            | blz. 47             |
| Bijlage 2 Bronverwijzingen                    | blz. 48             |
| Bijlage 3 Vragenlijst coachingsvaardigheden   | blz. 49             |
| Bijlage 4 Beginmeting tijdsteekproef A.       | blz. 51             |
| Bijlage 5 Eindmeting tijdsteekproef A.        | blz. 53             |
| Bijlage 6 Beginmeting tijdsteekproef F.       | blz. 54             |
| Bijlage 7 Eindmeting tijdsteekproef F.        | blz. 56             |
| Bijlage 8 Beginmeting tijdsteekproef W.       | blz. 57             |
| Bijlage 9 Eindmeting tijdsteekproef W.        | blz. 59             |
| Bijlage 10 Verslag Kids' Skillstraject A.     | blz. 60             |
| Bijlage 11 Verslag Kids' Skillstraject F.     | blz. 61             |
| Bijlage 12 Verslag Kids' Skillstraject W.     | blz. 63             |
| Bijlage 13 De 15 stappen van Kids' Skills     | blz. 64             |

## Voorwoord

Na een traject van bijna een jaar, is mijn onderzoek afgerond. Het was een boeiend, soms zwaar, maar bovenal leerzaam proces. Het feit dat mijn naam aan dit onderzoek is verbonden, betekent niet dat ik het proces in mijn eentje heb doorlopen. Dit onderzoek had niet tot stand kunnen komen zonder de medewerking van een aantal belangrijke personen.

Als eerste bedank ik mijn begeleidster Engelen Houben-Feddema, die elk hoofdstuk kritisch heeft bekeken en van commentaar heeft voorzien zodat ik als onervaren onderzoeker een mooi en leerzaam onderzoeksproces heb kunnen doorlopen.

Ook mijn enthousiaste, gezellige en hard werkende groepsgenoot en gewaardeerde collega Ingrid Schenkelaars wil ik bedanken voor alle keren dat ze mij vooruit heeft geholpen met tips en voor het feit dat ze mij af en toe geremd heeft in mijn enthousiasme om het nog beter te willen doen. Soms is genoeg ook echt genoeg, heb ik van en met haar geleerd.

Mijn andere twee groepsgenoten, Cecile en Lindy, bedank ik voor de fijne samenwerking en hun feedback op mijn werk.

Ik wil de directie van mijn school bedanken, omdat ze deze opleiding mogelijk hebben gemaakt voor mij. Ik hoop dat ik als gedragsspecialist kan helpen onze school tot een nog betere school te maken dan het nu al is!

Mijn collega M., die bij mij kwam met een hulpvraag op gedragsgebied, wil ik bedanken voor de prettige samenwerking.

De leerlingen A., F. en W. wil ik bedanken voor hun enthousiasme tijdens de Kids' Skillstrajecten en voor hun vertrouwen in mij als hun begeleider.

Verder wil ik mijn man Ton bedanken voor alle keren dat hij mij in de weekenden de tijd heeft gegund om uren te werken aan dit meesterstuk en voor zijn steun om hiermee door te gaan tijdens een periode waarin mijn leven op zijn kop stond.

Mijn ouders bedank ik voor hun steun in de afgelopen maanden.

Als laatst bedank ik mijn zoontje Thijs, omdat hij mij de tijd heeft gegeven dit onderzoek af te ronden tijdens zijn vele slaapmomenten!

## Samenvatting

De aanleiding van dit onderzoek was het bieden van hulp aan een collega die drie leerlingen met werkhoudingsproblematiek in de klas had. Deze collega vroeg hulp voor zichzelf en de leerlingen. De leerlingen zijn begeleid met een Kids' Skillstraject (Furman, 2003) en de collega is gecoacht op een oplossingsgerichte manier. Er is gekozen voor een onderzoek dat gebaseerd was op oplossingsgericht werken (De Shazer, 1988), omdat de oplossingsgerichte gedachte mij aanspreekt. Zowel de kinderen als de collega hebben een groot aandeel gehad in de oplossingen en gedragsveranderingen die bedacht zijn en hebben plaatsgevonden.

In hoofdstuk 1 worden de onderzoeksvragen en deelvragen beschreven. Om deze vragen te kunnen beantwoorden na de uitvoering van het onderzoek, is in hoofdstuk 2 literatuurstudie gedaan. Bovendien is in hoofdstuk 2 onderzoek gedaan naar instrumenten om een betrouwbare beginmeting en eindmeting te kunnen doen. In hoofdstuk 3 wordt de uitvoering van het onderzoek voorbereid, waarna in hoofdstuk 4 de gegevens worden verzameld. In hoofdstuk 5 is een interpretatie van deze gegevens te vinden. Vervolgens wordt in hoofdstuk 6 gereflecteerd op het proces van het onderzoek.

Een van de belangrijkste uitkomsten van dit onderzoek is dat oplossingsgericht werken met kinderen werkt bij de aanpak van werkhoudingssproblemen! En zoals onder andere Cauffman en Van Dijk (2009) beschrijven: *'Als iets werkt, doe er dan meer van!'*

Dit onderzoek heeft bijgedragen aan een betere klassensituatie in groep 4 en heeft dus meerwaarde gehad voor de school. Daarnaast heeft het ook bijgedragen aan mijn ontwikkeling als gedragsspecialist, waardoor het ook meerwaarde voor mij persoonlijk heeft gehad.

Veel plezier met het lezen van dit meesterstuk.

Lenneke Wolff

## Inleiding

Dit afstudeeronderzoek, gericht op oplossingsgerichte begeleiding van kinderen met de methode Kids' Skills en oplossingsgerichte coaching van een collega, wordt uitgevoerd in het kader van de Master SEN-opleiding tot gedragsspecialist in 2010-2011. Het wordt uitgevoerd met drie leerlingen van groep 4 en de leerkracht van deze leerlingen. De reden dat deze leerlingen en collega begeleid worden, is voortgekomen uit een hulpvraag van de betreffende collega. Nadat zij die hulpvraag bij mij had neergelegd, is bedacht hoe ik de kinderen en haar kon begeleiden. Deze keuze was snel gemaakt, omdat er interesse was voor het werken met de methode Kids' Skills (Furman, 2003). Een goede voorbereiding is daarbij van belang. Daarom is de Kids' Skillstraining van BrandNewWay gevolgd. Omdat het werken met Kids' Skills ook begeleiding van de eigen leerkracht zal vragen, is besloten om haar daar in te gaan coachen. Deze coaching zal oplossingsgericht gaan zijn.

De gewenste situatie voor de leerlingen en de collega is:

- De leerlingen zitten beter in hun vel en kunnen zich beter concentreren waardoor ze in staat zijn meer van de lesstof in zich op te nemen.
- De andere kinderen in de klas zullen zich beter kunnen concentreren op hun werk omdat ze minder afgeleid worden door medeleerlingen.
- De leerkracht zal minder energie kwijt zijn met het corrigeren van deze drie leerlingen.

## Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

In dit hoofdstuk wordt in paragraaf 1.1 en 1.2 de situatie beschreven die aanleiding heeft gegeven tot dit onderzoek. Naast de problemen, wordt ook de gewenste situatie beschreven. In paragraaf 1.3 worden onderzoeksvragen en deelvragen geformuleerd.

### *1.1 Huidige situatie waaruit het onderwerp is ontstaan*

Terwijl nog nagedacht werd over een onderwerp voor dit meesterstuk, kwam er een collega met een hulpvraag. Ze was in haar klas vastgelopen met een aantal leerlingen en wist niet hoe ze op een positieve manier met hun concentratieproblemen en slechte taakwerkhouding om moest gaan. Ze gaf aan dat ze graag adviezen van mij zou willen wat betreft het omgaan met gedrag in de klassensituatie en ze vroeg me of ik met de drie betreffende kinderen wilde gaan werken. Dit sloot goed aan bij de leerwensen, want ik wilde graag iets doen met de methode Kids' Skills (Furman, 2003) en met oplossingsgericht werken. Het is echter geen goed idee hier onvoorbereid aan te beginnen. Daarom is de Kids' Skillstraining van Brand New Way gevolgd.

Tijdens een observatie van een les technisch lezen in de klas van de collega, werd al gauw duidelijk wat de collega bedoelde wat betreft de concentratieproblemen van de drie betreffende leerlingen.

Een aantal opvallende punten wat betreft de werkhouding waren:

- Een aantal leerlingen was niet in staat om recht op de stoel te blijven zitten.
- Een aantal leerlingen las niet goed mee in het lesboek
- Een aantal kinderen raakte tussen het lezen van de zinnen door snel afgeleid en moest door de leerkracht vaak bij de les betrokken worden.

Daarnaast zijn de leerlingen waar de begeleidingsvraag over gesteld was geobserveerd:

#### Leerling 1: F.

- Hij vertoonde zenuwachtig gedrag.

- Hij zat vaak niet recht op zijn stoel.
- Hij las ongeveer de helft van de zinnen niet goed mee en keek dan om zich heen.
- Hij beet op zijn nagels, die al helemaal afgekloven waren.

#### Leerling 2: W.

- Hij maakte geregeld opmerkingen tegen andere kinderen waar andere kinderen geïrriteerd op reageerden.
- Hij zat niet recht op zijn stoel.

#### Leerling 3: A.

- Hij was gedurende de hele les een storende factor.
- Hij maakte storende geluiden, dat wil zeggen hij riep willekeurig gekozen woorden door de klas en zong hardop.
- Hij reageerde geïrriteerd als hij de beurt niet kreeg als hij zijn vinger opstak (wat niet vaak voorkwam).
- Hij eiste erg veel aandacht van de leerkracht op.
- Veel andere kinderen stoorden zich aan hem, wat te merken was aan het zuchten en de blikken van kinderen naar elkaar toe.

#### *1.2 De verlegenheidssituatie*

Het probleem is voornamelijk verkend door de observatie waarover geschreven is in paragraaf 1.1. Er is ook een gesprek met de leerkracht gevoerd. In het gesprek is door de leerkracht aangegeven wat ze moeilijk vond in de omgang met elk van de drie leerlingen in de klas. Besproken is welke vaardigheid zij het liefst veranderd zou willen zien bij elk van de drie leerlingen. Ze vroeg om tips wat betreft de begeleiding van de kinderen. Er is besloten dat zij gecoacht zal worden op de oplossingsgerichte manier. Om nog meer verdieping te krijgen wat betreft de klassensituatie wordt er een gerichte observatie in de klas uitgevoerd aan de hand van een observatielijst. Er zal gezocht worden naar een goed instrument om te observeren en eventueel wordt



er dan nog het een en ander aangepast, zodat de lijst beter aansluit bij de doelen van de observatie:

- Een helder beeld krijgen van de problemen wat betreft de taakwerkhouding per leerling.
- Een helder beeld krijgen van de mogelijkheden en kansen die er nu al zijn: wat werkt al? Die momenten worden dan uitgebouwd, aansluitend bij de oplossingsgerichte theorie.

De Kids' Skillsmethode (Furman, 2003) die ingezet wordt bij de begeleiding van de leerlingen is niet nieuw, er wordt al een aantal jaren mee gewerkt en die ervaringen worden meegenomen in dit onderzoek. Tevens wordt er literatuur gelezen over oplossingsgerichte gesprekstheorie, want daarmee hebben ook al veel mensen ervaringen opgedaan.

De gewenste situatie voor de drie leerlingen zou uiteindelijk zijn dat zij zich goed kunnen concentreren op de les. Om dat te bereiken zal de leerkracht ook een bijdrage moeten leveren. De bedoeling is om oplossingen voor dit probleem vooral vanuit de leerlingen en de leerkracht te laten komen, waardoor zij meer gemotiveerd raken om eraan te werken. Uiteindelijk zal het resultaat hopelijk zijn:

- De leerlingen kunnen zich beter concentreren waardoor ze in staat zijn meer van de lesstof in zich op te nemen.
- De andere kinderen in de klas zullen zich beter kunnen concentreren op hun werk omdat ze minder afgeleid worden door medeleerlingen.
- Het corrigeren van deze drie leerlingen kost de leerkracht minder tijd.

### 1.3 Onderzoeksvragen met deelvragen

De twee onderzoeksvragen zijn:

#### **Onderzoeksvragen:**

- Hoe kan ik drie leerlingen met gebruikmaking van de methode Kids' Skills (Furman, 2003) begeleiden naar een betere taakwerkhouding en concentratie?
- Hoe kan ik mijn collega oplossingsgericht coachen zodat zij intrinsiek gemotiveerd is om de kinderen te begeleiden bij de uitvoering van hun plan met haar als supporter?

#### **Deelvragen:**

Vragen die betrekking hebben op theorie:

- Wat houdt oplossingsgericht werken en coachen precies in?
- Hoe wordt de methode Kids' Skills vanuit de theorie beschreven?
- Wat verstaat men onder een goede taak-werkhouding?
- Welke observatielijst is te gebruiken voor de nulmeting?

Vragen over het onderzoek:

- Kan het werken met de methode Kids' Skills zorgen voor een verandering in de taakwerkhouding van de kinderen?
- Welke communicatieve vaardigheden zijn nodig om mijn collega oplossingsgericht te kunnen coachen?
- Welke communicatieve vaardigheden zijn nodig om kinderen oplossingsgericht te kunnen begeleiden bij een Kids' Skillstraject?

Het doel is dat de leerkracht zich na het uitvoeren van mijn onderzoek beter voelt over de sfeer in de klas omdat die drie leerlingen een betere werkhouding hebben gekregen. De leerkracht is nu gefrustreerd en het doel is dat die frustratie verdwijnt. Daarnaast is het doel dat de kinderen een positief gevoel overhouden aan het Kids' Skillstraject dat met ze wordt doorlopen doordat ze een aangeleerde vaardigheid kunnen toepassen.

## Hoofdstuk 2: Verkenning van de theorie en van de praktijk

In dit hoofdstuk zullen de theoretische verkenning (paragraaf 2.1) en praktische concretisering (paragrafen 2.2 en 2.3) van het onderzoek aan bod komen.

### *2.1 Theoretische verkenning*

In paragraaf 2.1 wordt kort beschreven wat oplossingsgericht werken inhoudt en hoe het kan worden ingezet bij het werken met kinderen en volwassenen.

#### *2.1.1. Wat is oplossingsgericht werken?*

Begin jaren tachtig van de twintigste eeuw werd in Amerika de Solution Focused Approach ontwikkeld door Berg en De Shazer (Cauffman & Van Dijk, 2009). Het gaat daarbij om een toekomstgeoriënteerde visie waarbij men er vanuit gaat dat mensen zelf over voldoende bronnen beschikken om van hun eigen leven iets te maken.

Oplossingsgericht werken kan gebeuren in de vorm van coaching of therapie. Kinderen of volwassenen worden begeleid vanuit het principe dat 'elk probleem de kiem van de oplossing in zich meedraagt' (Berg & Steiner, 2004; 18). Het belangrijkste aspect van oplossingsgerichte begeleiding is dat men samen met de cliënt gaat zoeken naar uitzonderingssituaties, dat wil zeggen situaties waarbinnen het probleem zich niet voordoet. Hierbij wordt er vanuit gegaan dat er 'geen directe relatie bestaat tussen problemen en oplossingen, want zelfs de moeilijkste problemen kennen uitzonderingen' (Berg & Steiner, 2004; 18). Het heeft daarom volgens de oplossingsgerichte theorie weinig zin om uit te zoeken waar de oorzaak van het probleem ligt, in tegenstelling tot de traditionele probleemoplossingspraktijk. Het is wel belangrijk dat het probleem helder wordt, zodat duidelijk is waar aan gewerkt moet worden. Het zoeken naar oorzaken wordt weggelaten, daardoor blijft men in het negatieve hangen. Een voordeel van oplossingsgericht werken is dat de relatie met de cliënt anders is. Er wordt niet over andere mensen gesproken die mogelijk oorzaak van het probleem zijn en men hoeft de cliënt niet over te halen om lang over problemen te praten. Er wordt juist gewerkt vanuit een positieve invalshoek. Men gaat samen op zoek naar de talenten en vaardigheden van de cliënt waarmee hij of zij in het verleden al eens successen heeft geboekt (Berg & Steiner, 2004). Er wordt een doel geformuleerd, in positieve bewoordingen. Daarna wordt begonnen met het herhalen van acties die geleid

hebben tot die successen en worden deze acties vergroot, totdat het gewenste doel is bereikt. Er wordt daarbij gekeken naar hulpbronnen die bereid zijn om te steunen en te helpen bij het bereiken van het doel (Furman, 2003). Omdat de cliënt het doel zelf stelt, zichzelf als een deel van de oplossing ziet en begrijpt dat er hard gewerkt zal moeten worden om het doel te verwezenlijken, is er een basis gelegd om naar de oplossing toe te werken onder begeleiding van een coach.

### *2.1.2 Oplossingsgerichte coaching*

Omdat cliënten bij oplossingsgerichte coaching toewerken naar het zelf stellen van een positief geformuleerd doel, lijkt de cliënt gemotiveerder om het probleem te verhelpen. Een belangrijk aspect van oplossingsgericht coachen is dat 'de coach een houding van niet-weten hanteert, dat wil zeggen het perspectief van de cliënt is en blijft leidend' (Visser, 2009; 1). Met niet-weten wordt niet letterlijk bedoeld dat je niks weet, maar dat je je eigen (voor)oordelen tijdelijk opzij schuift en nieuwsgierig luistert naar het verhaal van de cliënt (Visser & Berg, 2006). Kinderen kunnen oplossingsgericht gecoacht worden met de methode Kids' Skills (Furman, 2003). Deze methode wordt beschreven in paragraaf 2.2.3 (pagina 16). Volwassenen kunnen echter ook oplossingsgericht gecoacht worden. Bij Kids' Skills is het belangrijk dat de eigen leerkracht ook gecoacht wordt in de begeleiding van de leerling bij het traject, zodat er een zo groot mogelijk resultaat geboekt kan worden (Furman, 2003).

Zoals De Jong & Berg (2004) beschrijven, is er een aantal technieken die ingezet kunnen worden tijdens oplossingsgerichte gesprekken. De punten die belangrijk zijn:

#### **1. Luisteren**

De coach zal het eigen referentiekader moeten 'uitzetten' en het verhaal van de cliënt beluisteren vanuit diens gezichtspunt (De Jong & Berg; 40).

#### **2. Non-verbaal gedrag gebruiken**

Belangrijke vormen hiervan zijn oogcontact, handgebaren, rustig spreken, knikken en een open houding.

### **3. Het stellen van open vragen**

‘Open vragen vergroten het perceptieveld van de cliënt’ (Benjamin in De Jong & Berg, 2004; 42) en lokken antwoorden uit waarin meer wordt gesproken over gevoel, gedachten en attitudes. Bovendien zorgen open vragen ervoor dat je als coach nieuwsgierigheid toont en tegelijkertijd geef je de cliënt het gevoel van het hebben van controle en verantwoordelijkheid. Men kan inmiddels zelf kiezen wat men wil vertellen en hoe.

### **4. Samenvatten.**

Hieronder wordt verstaan het opsommen van gedachten, acties en gevoelens van de ander (De Jong & Berg; 43). Hiermee laat je merken dat je het hebt begrepen.

### **5. Parafraseren**

Dit is ‘feedback geven aan de cliënt over wat er net gezegd is door de opmerkingen (...) te verkorten en te verhelderen’ (De Jong & Berg, 2004; 44). Naast laten zien dat je het hebt begrepen, kan je ook parafraseren met als doel een gesprek in een bepaalde richting te sturen.

### **6. Gebruik van stilte**

Het is niet erg als er stiltes vallen na het stellen van vragen, aan beide kanten. Tijdens die stiltes kan de cliënt nadenken over de vragen die gesteld worden (Berg & Szabó, 2005) en wordt de mogelijkheid geboden om aan een antwoord te werken (De Jong & Berg, 2004).

### **7. Proces van opmerken**

Cliënten zullen sneller geloven dat de coach het beste met ze voorheeft als ze het idee hebben dat de coach ze daadwerkelijk begrijpt.

## 8. Complimenteren

Complimenten moeten op de werkelijkheid zijn gebaseerd. Het geven van complimenten zal een gevoel van vertrouwen geven dat de cliënt op de juiste weg zit en de complimenten zullen er mogelijk voor zorgen dat hij zelf ook meer goede ideeën krijgt (Berg & Szabó, 2005).

Bij het hele proces wordt in de gaten gehouden wat werkt en wat niet werkt. Een belangrijk motto is hierbij: *'Als iets werkt, doe er dan meer van en als iets niet werkt, stop er dan mee'* (Cauffman, 2007; 212).

### 2.1.3 Taak-werkhouding

Het doel voor de leerlingen die begeleid worden, is het verkrijgen van een betere taak-werkhouding. Bij taak-werkhouding worden de volgende onderdelen onderscheiden door Schippers, et al. (2002):

#### 1. Het richten van de aandacht

Het beginnen en afmaken van een taak.

#### 2. Aandachtspanning

Bereidheid tot het uitstellen van bepaalde acties tot de taak afgerond is. Belangrijk hierbij zijn de volgende aspecten:

- Neemt het kind de tijd om te luisteren naar de instructie?
- Hoe prikkelgevoelig is het kind?

### 3. Probleemoplossend werken

Het kind moet de ervaring opdoen, dat het door eigen initiatieven een bepaald doel kan bereiken. Van belang hierbij is:

- Schat het kind zijn eigen mogelijkheden juist in?
- Hoe gaat het kind om met teleurstellingen?
- Hoe flexibel is het kind in het toepassen van oplossingsmethodes?

Deze onderdelen vormen samen de basis voor een goede taak-werkhouding. Gaat er bij een van deze onderdelen iets fout, dan is er sprake van een werkhoudingsprobleem.

#### 2.2 Praktijkverkenning

In deze paragraaf wordt vanuit de theorie verkend wat ten goede kan komen aan dit praktijkonderzoek.

##### 2.2.1 Tijdsteekproef

Om een beter beeld te krijgen van de kinderen wordt hun taakwerkhouding geobserveerd. Er wordt doelgericht geobserveerd (Van Eijkeren, 2005), het doel is om zoveel mogelijk gegevens te verzamelen over de werkhouding. Op die manier wordt van elke leerling het probleem verkend en in beeld gebracht. Bovendien wordt er met de tijdsteekproef (Bakker-Beens, 1995) planmatig geobserveerd (Van Eijkeren, 2005). Planmatig observeren houdt in dat men zo concreet mogelijk vastlegt waarnaar men kijkt, wanneer en hoe. Daarbij wordt er zo objectief als mogelijk gekeken. Met de verzamelde gegevens wordt vervolgens een idee verkregen over de taakwerkhoudingsproblemen. Timmerman (1998) onderscheidt vier fasen binnen het werken aan een taak die men kan observeren:

**Fase 1** : de fase waarin de instructie gegeven wordt

**Fase 2** : de fase waarin het kind nadenkt over de oplossingsstrategie

**Fase 3** : de fase waarin het kind de taak concreet uitvoert

**Fase 4** : de fase waarin het kind het werk evalueert

Als observatiemiddel voor de nul- en eindmeting wordt de tijdsteekproef ingezet tijdens fase 3.

Eerder, niet-gepubliceerd onderzoek (Segers-Hendricks, 2010), heeft aangetoond dat vooruitgang daadwerkelijk meetbaar is met de tijdsteekproef. De periodes waarin een leerling taakgericht werkt, worden bij elkaar opgeteld en het totaal wordt met een percentage aangegeven. Hierdoor is in een oogopslag zichtbaar hoeveel van de totale tijd is besteed aan het werk. Ook is het concreet meetbaar hoelang de periodes van taakgericht werken duren, doordat dit om de twintig seconden wordt aangevinkt.

In de volgende paragraaf wordt gekeken naar wat eerder onderzoek omtrent de schaalvraag heeft opgeleverd.

### *2.2.2 Schaalvragen*

De schaalvraag is een subjectieve meting die wordt ingezet om de cliënt en de coach inzicht te geven in de beginsituatie, de vooruitgang van de vaardigheid, de afstand tot het einddoel en om zich competent te voelen (Cauffman, 2007; Berg & Steiner 2004; Berg & Szabó, 2005). De cliënt geeft zichzelf aan het begin van het traject een beoordeling. De coach vraagt daarbij naar wat het maakt dat de cliënt voor die beoordeling heeft gekozen. Zijn er misschien onbewust al stappen gezet? Op die manier wordt de beginsituatie in beeld gebracht. Tussentijds kan de schaalvraag ook ingezet worden om de cliënt van elke kleine stap vooruitgang bewust te maken, tot het einddoel is bereikt. Eerder, niet-gepubliceerd onderzoek (Hilverdink, 2010) heeft uitgewezen dat het inzetten van schaalvragen bij kinderen succesvol is om de motivatie en de vooruitgang te meten, omdat de kinderen het proces vanuit hun eigen beleving bekijken.

In de volgende paragraaf wordt de praktijk van de methode Kids' Skills verkend.

### *2.2.3 Kids' Skills*

Om kinderen met werkhoudingsproblemen op school op een oplossingsgerichte manier vooruit te kunnen helpen, heeft verdieping plaatsgevonden in de methode Kids' Skills (Furman, 2003). Met de methode Kids' Skills is het mogelijk om leerlingen met gedragsproblemen te helpen een beperking om te zetten in een vaardigheid. Deze vaardigheid wordt samen met het kind zo concreet mogelijk gemaakt: wat wil het kind precies leren? De methode Kids' Skills gaat uit van vijftien stappen die het kind samen met de coach doorloopt om deze vaardigheid te leren (zie bijlage 13). De



bedoeling is dat het kind intrinsiek gemotiveerd is om de vaardigheid onder de knie te krijgen. Binnen een schoolse situatie zal een kind echter niet snel uit zichzelf naar een begeleider komen om aan te geven dat het een vaardigheid wil leren. Vaak wordt het kind naar de Kids' Skillscoach doorverwezen door de leerkracht en is het op dat moment nog niet intrinsiek gemotiveerd om een vaardigheid te leren. Om het kind te motiveren, worden er binnen de methode Kids' Skills een aantal stappen ondernomen. Als de motivatie is gewekt, wordt het kind gestimuleerd om te gaan oefenen met de vaardigheid. Belangrijk daarbij is dat het kind 'altijd positieve feedback krijgt wanneer het de vaardigheid oefent en uitvoert' (Furman, 2003; 17). Nadat het kind de vaardigheid heeft geleerd, beschrijft Furman (2003) dat het belangrijk is om dat te vieren met een feestje waarbij het kind ook zijn supporters kan bedanken.

In de volgende paragraaf wordt gekeken hoe dit onderzoek aansluit bij passend onderwijs.

#### *2.2.4 Passend onderwijs*

Het werken met Kids' Skills (Furman, 2003) biedt mogelijkheden bij passend onderwijs, een manier van het inrichten van onderwijs die vanaf 2012 verplicht is op scholen. Voor een kind met een beperking wordt binnen deze manier van onderwijs vormgeven de schoolomgeving aangepast, want 'de omgeving maakt van een beperking een handicap' (Brown in Schuman, 2007). De onderwijsomgeving moet de leerling in staat stellen om met zijn beperking tot leren te komen. In Denemarken is men al een stuk verder met deze ontwikkeling. Daar bestaat al sinds de jaren tachtig de Wet op de Folkeskole die bepaalt 'dat het onderwijs zodanig ingericht moet worden dat leerlingen met een handicap vanzelfsprekend gebruik kunnen maken van regulier onderwijs' (Schuman, 2007). In 1990 kon in Denemarken geconcludeerd worden dat nog maar 0,5% van de leerlingen onderwijs kregen in een specialistische voorziening. In dit land heeft passend onderwijs gezorgd voor het gewenste effect. Passend onderwijs in Nederland betekent dat elke school voor alle leerlingen, dus ook leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften zoals leerlingen met een leer- en of gedragsstoornis, ziekte of handicap, een zorgplicht heeft ([www.rijksoverheid.nl/passend-onderwijs](http://www.rijksoverheid.nl/passend-onderwijs)). Dat wil zeggen dat de school deze leerlingen onderwijs moet bieden dat het beste bij hun onderwijsbehoeften past. Dit

onderzoek sluit aan bij passend onderwijs omdat leerlingen met taakwerkhoudingsproblemen met de methode Kids' Skills geholpen kunnen worden om een beperking om te zetten in een vaardigheid. Deze methode ziet een probleem immers als een vaardigheid die het kind nog moet leren. Deze vaardigheid wordt vervolgens in stappen aangeleerd, aansluitend bij de wensen en mogelijkheden van de leerling.

In de volgende paragraaf wordt gekeken naar de concretisering van de beschreven theorieën.

### *2.3 Concretisering*

In deze paragraaf wordt uitgelegd hoe de theorieën van het oplossingsgericht werken en begeleiden en van de taak-werkhouding ingezet worden in de uitvoering van de Kids' Skillstrajecten (Furman, 2003).

#### *2.3.1 Inzet Kids' Skills*

De beginsituatie van de taakwerkhouding van de leerlingen is het uitgangspunt bij werken aan de Kids' Skillstrajecten binnen dit praktijkonderzoek. Zoals bij de theoretische verkenning is beschreven, kiezen de leerlingen zelf een vaardigheid waar zij een aantal weken aan willen gaan werken. Op die manier wordt volgens de uitgangspunten van passend onderwijs aangesloten bij hun beperkingen ([www.rijksoverheid.nl/passend-onderwijs](http://www.rijksoverheid.nl/passend-onderwijs)) (zie paragraaf 2.2.4, pagina 17) en worden die beperkingen als aan te leren vaardigheden gezien. Eerder, niet-gepubliceerd onderzoek (Segers-Hendriks, 2010) heeft uitgewezen dat er wel degelijk verbeteringen in de taak-werkhouding van kinderen mogelijk zijn met behulp van de methode Kids' Skills. Segers- Hendriks beschrijft in haar onderzoek 'Werken aan werkhouding' (2010) dat door het steeds aangaan van gesprekken, leerlingen uit haar groep zich beter bewust werden van hun werkhouding en van het gewenste gedrag. Ze vonden het leuk om het Kids' Skillstraject (Furman, 2003) te doorlopen en waren daardoor gemotiveerd om mee te werken, maar Segers- Hendriks beschrijft wel dat de leerlingen al snel vonden dat ze goed hadden gewerkt, terwijl de leerkracht daar anders over dacht. Toch hadden deze leerlingen na het traject van Kids' Skills een betere taak-werkhouding, zo bleek uit observaties. Hoe gereflecteerd

gaat worden op het coachingsgedeelte van de Kids' Skillstrajecten wordt beschreven in de paragraaf hieronder.

### *2.3.2 Coachingsvaardigheden*

Zoals in paragraaf 2.1.2 (pagina 12) beschreven is, zijn er een aantal belangrijke communicatietechnieken die ingezet kunnen worden bij oplossingsgerichte gespreksvoering. Deze worden binnen dit praktijkonderzoek met de collega gebruikt om ervoor te zorgen dat de collega mogelijkheden gaat zien en eigenaar van de oplossingen gaat worden.

Nu deze achtergrondinformatie is verkregen en concreet is gemaakt, wordt in hoofdstuk 3 een plan van aanpak beschreven voor het onderzoek.

## Hoofdstuk 3: Plan van aanpak

In dit hoofdstuk wordt een verdieping weergegeven van de gebruikte middelen voor het onderzoek en worden de keuzes die gemaakt worden binnen het onderzoek verantwoord.

### 3.1 Doelen

De doelen die voor dit onderzoek:

1. De begeleide collega voelt zich intrinsiek gemotiveerd om de kinderen te begeleiden bij het Kids' Skillstraject (Furman, 2003);
2. De collega die begeleid wordt kan aangeven wat positief heeft gewerkt bij mijn manier van oplossingsgericht coachen;
3. De drie leerlingen die begeleid worden geven op de vragenlijst sociaal-emotioneel aan dat ze zich veilig voelen binnen de klassensituatie;
4. De drie leerlingen die begeleid worden kunnen zich tijdens de verwerking van de lessen houden aan de regels van de groep.

### 3.2 De onderzoeksgroep

De onderzoeksvragen kunnen beantwoord worden door aan het werk te gaan met:

- een groepje van drie leerlingen uit groep 4. Het gaat hierbij om leerlingen met een probleem in de taakwerkhouding en/ of een concentratieprobleem. Ik ga ze individueel begeleiden met de methode Kids' Skills
- een collega. Zij zal begeleid worden met behulp van oplossingsgerichte coaching in de begeleiding van de drie leerlingen uit de groep waarvan zij de leerkracht is tijdens de uitvoering van de Kids' Skillstrajecten

### 3.3 De onderzoeksmethodologie

De methodologie die wordt ingezet voor dit onderzoek is een actieonderzoek met daarbinnen een case-study (Kallenberg, 2007). Er is gekozen voor een actieonderzoek omdat uitgezocht wordt wat werkt binnen de praktijksituatie van de collega en drie leerlingen in groep 4. Een case-study is een voorbeeld van kwalitatief onderzoek. Meer gespecificeerd is het een 'intensief onderzoek waarbij het er vooral om gaat te begrijpen wat zich in een bepaald geval of bepaalde situatie afspeelt' (Kallenberg, 2007; 48). Case-study's worden vooral ingezet als het onderwerp niet erg complex is. Dit is bij dit onderzoek ook het geval. Het gaat om werkhoudingsproblemen van drie individuele leerlingen, waarvan gegevens worden verzameld alvorens met ze aan de slag te gaan met Kids' Skills (Furman, 2003). Met die gegevens wordt inzichtelijke kennis verkregen over het gedrag van drie leerlingen en van de collega. Het doel is de leerlingen vooruit te helpen op werkhoudingsgebied en de collega vooruit te helpen op begeleidingsgebied. Er wordt daarbij ook kritisch gekeken naar het eigen handelen als Kids' Skillsbegeleider en oplossingsgerichte coach. De resultaten van de case-study zijn vooral relevant voor mijzelf, de school en de collega. De resultaten vormen voor de collega een basis om de rest van het jaar verder te kunnen werken met de leerlingen. Voor mij zijn de resultaten relevant omdat duidelijk zal worden of de manier waarop de methode Kids' Skills is ingezet, een goed resultaat kan opleveren. De school heeft er bovendien wat aan, want de collega voelt zich prettiger en zou hierdoor beter kunnen presteren. Mogelijk gelden de inzichten die opgedaan worden 'ook voor vergelijkbare gevallen' (Kallenberg, 2007; 62). Hierbij wordt gedacht aan kinderen die tevens een traject doorlopen om werkhoudingsvaardigheden aan te leren.

Belangrijk bij een actieonderzoek is dat er gereflecteerd wordt op de manier van werken. Dit betekent dat er tussendoor regelmatig kritisch naar de eigen ideeën en werkwijze zal worden gekeken en dat deze eventueel bijgesteld zullen worden 'als blijkt dat oude concepten nieuwe oplossingen in de weg staan' (Kallenberg, 2007; 64). Concreet gezien houdt dit in dat er na elk gesprek geëvalueerd gaat worden wat wel en niet heeft gewerkt en wat er anders gedaan moet worden in een volgend gesprek.

### 3.4 De onderzoeksmethodes

Er worden een aantal methodes ingezet voor het onderzoek: observatie, Kids' Skills (Furman, 2003) en oplossingsgerichte gespreksvoering. Deze methodes worden hieronder kort beschreven.

#### 3.4.1 Observatie

Als nul- en eindmeting wordt een observatie in groep 4 gedaan. Dit wordt gedaan met behulp van de tijdsteekproef (Bakker-Beens, 1995). De lijsten van de tijdsteekproef zijn terug te vinden in bijlage 4 tot en met 9. De tijdsteekproef voldoet aan een aantal voor mij belangrijke eisen:

1. Een goed beeld krijgen van de problemen wat betreft de taakwerkhouding per leerling. Wat gaat er fout, waar heeft de leerling moeite mee? Hoe groot is het probleem? Met de tijdsteekproef is de omvang van het probleem meetbaar, waardoor op het einde duidelijk zichtbaar is of er vooruitgang is geboekt.
2. Een helder beeld krijgen van de mogelijkheden en kansen die er zijn: wat werkt al? Hoe lang kan de leerling al taakgericht werken? Die momenten worden dan met de kinderen uitgebreid. Dit sluit aan bij de oplossingsgerichte theorie.
3. Voor ogen krijgen hoe de leerkracht reageert op het taakgedrag van de leerlingen: wijst ze de leerlingen terecht of negeert ze het gedrag, belooft ze goed gedrag? Dit wordt genoteerd in een extra kolom 'Leerkrachtgedrag' die toegevoegd is en deze aantekeningen worden gebruikt bij de coaching van de leerkracht.

Met de tijdsteekproef wordt het handelen van de leerlingen wat betreft taakwerkhouding gemeten. Voor de drie leerlingen wordt een observatieschema ingevuld. Naast bepalen waar de problemen zitten, kan er met deze vorm van

observeren ook gekeken worden naar de momenten dat de werkhouding wel goed is bij de leerlingen. Er komt een positieve score uit, namelijk een percentage dat aangeeft hoe groot het deel van de tijd is dat er wél goed wordt gewerkt. Ook wordt met dit observatieschema bekeken hoe de leerkracht reageert op de gedragingen van deze leerlingen. Hiervoor wordt een kolom 'Leerkrachtgedrag' toegevoegd. Daarna worden met de betrokkenen de momenten uitgebouwd die al goed gaan.

#### *3.4.2 Oplossingsgerichte gespreksvoering met de kinderen*

Na het afnemen van de tijdsteekproef zijn de gegevens over de beginsituatie van de leerlingen wat betreft de taakwerkhouding bekend. In deze observatie worden niet alleen de probleemmomenten aangetoond, maar, aansluitend bij oplossingsgericht werken, wordt er ook gekeken naar de momenten waarop de taakwerkhouding wel goed is. Deze observatiegegevens worden gebruikt als uitgangspunt voor de Kids' Skillstrajecten (Furman, 2003). Deze methode biedt een handreiking om met kinderen oplossingsgerichte gesprekken te voeren en sluit aan bij de hulpvraag van de kinderen. Het biedt een passende manier om met elk kind individueel te werken aan een vaardigheid. Bij Kids' Skillstrajecten wordt er voornamelijk gekeken naar de oplossingen die mogelijk zijn en niet zozeer naar de problemen en de oorzaak daarvan. Het probleem zal kort aan bod komen aan het begin van het gesprek om het probleem helder te krijgen. Daarna wordt er niet meer vanuit een probleem gedacht, maar, zo beschrijft Furman (2003; 16), is het van belang dat de brug wordt geslagen naar 'het besef van de vaardigheid die vereist is om het probleem te kunnen overwinnen'. De stappen van Kids' Skills worden met mij als begeleider, met elke leerling afzonderlijk doorlopen. Met behulp van de schaalvraag wordt de vaardigheid elke week geëvalueerd en wordt vooruit gekeken naar de komende week. Er worden nieuwe doelen gesteld, het doel wordt uitgebreid of er wordt verder gewerkt aan het gestelde doel. Als de vaardigheid goed aangeleerd is, volgt de afsluiting van het traject. Voor uitleg van de stappen van Kids' Skills wordt verwezen naar bijlage 13. Om op het eigen handelen en het proces te kunnen reflecteren aan het einde van de trajecten, worden alle gesprekken met leerlingen en leerkracht opgenomen op DVD<sup>1</sup>. Naast DVD-opnames wordt de tijdsteekproef behalve als nulmeting ook als eindmeting ingezet om zo op het product en het proces te kunnen

---

<sup>1</sup> Digital Versatile Disc

reflecteren. Hoe de collega begeleid wordt bij deze trajecten, wordt beschreven in de volgende paragraaf.

### *3.4.3 Oplossingsgerichte gespreksvoering met de collega*

De collega wordt begeleid bij het ondersteunen van de kinderen tijdens het Kids' Skillstraject (Furman, 2003). Het is voor haar belangrijk is om de leerlingen goed te ondersteunen en te voorzien van positieve feedback tijdens het gehele traject, maar vooral tijdens de oefenfase. De manier waarop ze dat kan doen wordt met haar doorgesproken en op regelmatige basis geëvalueerd. Dit betekent dat er wekelijks na de gesprekken met de leerlingen een bespreking met de collega zal plaatsvinden over hoe de trajecten verlopen en hoe zij de leerlingen daarbij kan ondersteunen. Deze gesprekken worden opgenomen om te kunnen reflecteren op de communicatievaardigheden. Tijdens deze gesprekken wordt geprobeerd de acties die de collega gaat ondernemen in de begeleiding van de kinderen zoveel mogelijk vanuit haarzelf laten komen volgens de oplossingsgerichte gedachte, zodat ze gemotiveerd is om ze uit te voeren. Daarnaast zal de coaching ook incidenteel worden aangeboden. Op momenten dat de collega vastloopt, kan er gecoacht worden buiten de vaste momenten om. Aan het einde van het traject wordt aan haar gevraagd om op de begeleiding te reflecteren middels een vragenlijst. Deze vragenlijst is terug te vinden in bijlage 3. De vragen op deze lijst zijn volgens de oplossingsgerichte benadering positief geformuleerd aan de hand van de technieken zoals hierboven beschreven en is opgesteld om concreet waarneembaar gedrag te kunnen meten. De lijst is bekeken door de docent en critical friends (Handal, 1999). De feedback die ik van hen hierop kreeg, ging over het concretiseren van enkele van de vragen. Deze feedback is erin verwerkt. Het eindproduct is een vragenlijst die is toegespitst op de theorie en wat door mij belangrijk wordt gevonden als coach. Naast de vragenlijst wordt de schaalvraag tijdens en aan het einde van de begeleiding ingezet om te kunnen reflecteren op de communicatietechnieken van mij als coach. Om die reden zullen aan de collega steeds twee schaalvragen worden voorgelegd, zowel over de klassensituatie als over de begeleiding.

### *3.5 Tijdspad*

Om het gehele traject van dit meesterstuk voor iedereen overzichtelijk te maken, is een tijdspad opgezet waarin alle acties staan die tot het einde van het schooljaar



uitgevoerd zullen worden. Hierin is zowel de uitvoering van het onderzoek op school als de voorbereidingen en verwerking van het onderzoek thuis en tijdens bijeenkomsten van GS10<sup>2</sup> meegenomen. Het tijdspad is te vinden in bijlage 1.

In paragraaf 3.6 wordt beschreven hoe er met ethiek wordt omgegaan in dit praktijkonderzoek.

### *3.6 Ethiek en verantwoording*

Dit onderzoek wordt uitgevoerd door mij als professional, waarbij de relatie met de onderzoeksomgeving een belangrijke rol speelt. Hierbij valt te denken aan de kinderen en collega die begeleid gaan worden. Dat betekent dat er rekening gehouden moet worden met de ethiek. Daaronder wordt verstaan: 'reflectie op de kwaliteit van het persoonlijk handelen' (Boerman, 2008; 2). Dit betekent dat er regelmatig gereflecteerd zal worden op mijn morele persoonlijke kwaliteiten zoals het waarborgen van de anonimiteit van de personen die in het onderzoek voorkomen. Om deze anonimiteit te waarborgen, worden geen namen genoemd. De kinderen, collega en school zullen aangeduid worden met een letter. De kinderen, ouders en de collega die in het onderzoek voorkomen zijn vooraf ingelicht over het onderzoek en over het feit dat er video-opnames worden gemaakt van gesprekken. Het beleid van de school stelt dat opnames mogen worden gemaakt als ze de kwaliteit van het onderwijs ten goede komen. Aan het begin van elk schooljaar wordt aan de ouders toestemming gevraagd om dat jaar opnames van hun kind te maken. Voor de kinderen die gefilmd zijn, was deze toestemming er.

Om de theoretische onderbouwing goed te kunnen verantwoorden, wordt er regelmatig verwezen naar de bronnen die gebruikt zijn. Dit is gedaan volgens de APA<sup>3</sup>-normen. Deze normen zijn terug te vinden in bijlage 2 (pagina 49). Als alle betrokkenen toestemming hebben gegeven kan en mag het onderzoek wat mij betreft gepubliceerd worden op de HBO-kennisbank als het beoordeeld is met minimaal een 7, zodat mijn onderzoeksresultaten anderen vooruit kunnen helpen.

---

<sup>2</sup> Gespecialiseerd Leerkracht module 10

<sup>3</sup> American Psychological Association

## Hoofdstuk 4: Dataverzameling en analyse

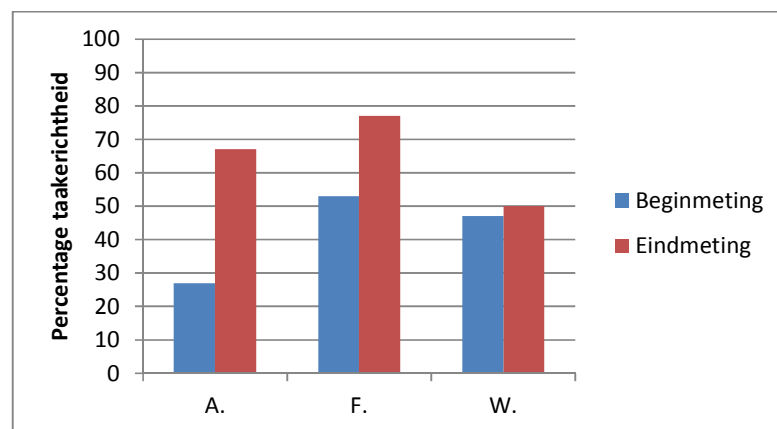
In dit hoofdstuk worden per onderzoeksmethode de gegevens weergegeven die verzameld zijn om de onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden. De eerste vraag luidt: *‘Hoe kan ik drie leerlingen met gebruikmaking van de methode Kids’ Skills (Furman, 2003) begeleiden naar een betere taakwerkhouding en concentratie?’*. De tweede vraag luidt: *‘Hoe kan ik mijn collega oplossingsgericht coachen zodat zij intrinsiek gemotiveerd is om de kinderen te begeleiden bij de uitvoering van hun plan met haar als supporter?’*. De gegevens die aan bod komen zijn in paragraaf 4.1 de observaties door middel van de tijdsteekproef, in paragraaf 4.2 oplossingsgerichte gespreksvoering met de kinderen en in paragraaf 4.3 oplossingsgerichte gespreksvoering met de collega. In paragraaf 4.4 wordt er gekeken naar mijn coachingsvaardigheden.

### 4.1 Observaties

In deze paragraaf worden de resultaten van de observaties weergegeven.

#### 4.1.1 Gegevens tijdsteekproef

In deze paragraaf worden de gegevens van de begin- en eindmeting van de tijdsteekproef weergegeven die ik afgenomen heb bij drie leerlingen uit groep 4 (voor de uitgewerkte tijdsteekproefformulieren wordt verwezen naar bijlage 4 tot en met 9, pagina 52 tot en met 60).



Bijzonderheden:

- Alle leerlingen laten vooruitgang zien.
- De leerlingen die aan een vaardigheid werkten die met de taakwerkhouding te maken had (A. en F.), laten de grootste vooruitgang zien.
- W., de leerling die de vaardigheid 'vriendjes maken' koos, laat ook een lichte vooruitgang zien op het gebied van taakwerkhouding.

In de volgende paragraaf worden de aantekeningen weergegeven die tijdens deze observaties zijn gemaakt. Het betreft hier aantekeningen over leerlinggedrag en leerkrachtgedrag.

Uit de gegevens van de tijdsteeekproef is ook af te leiden of de leerlingen vooruitgang hebben geboekt wat betreft de lengte van de concentratieperiode. Deze resultaten zijn weergegeven in onderstaande tabel.

**Tabel 1: Duur concentratieperiode**

| <i>Leering</i> | <i>Periode taakgericht werken<br/>beginmeting</i> | <i>Periode taakgericht werken eindmeting</i> |
|----------------|---------------------------------------------------|----------------------------------------------|
| A.             | 1 minuut en 20 seconden                           | 3 minuten en 40 seconden                     |
| F.             | 1 minuut en 20 seconden                           | 4 minuten                                    |
| W.             | 2 minuten                                         | 2 minuten en 40 seconden                     |

Bijzonderheden:

- Alle leerlingen zijn vooruitgegaan.
- De leerlingen die aan een vaardigheid werkten die gericht was op verbetering van de taakwerkhouding, hebben de grootste vooruitgang geboekt.

#### 4.1.2 Aantekeningen tijdsteeekproef

In de kolom 'Leerkrachtgedrag' op het tijdsteeekproefformulier zijn aantekeningen gemaakt over reacties van de leerkracht op het gedrag van de leerling. In de kolom 'Opmerkingen' staan bijzonderheden over het gedrag van de leerling. Deze

gedragingen van de leerling en interventies van de leerkracht zijn uitgewerkt in onderstaande tabellen. Na de nulmeting zijn punten genoteerd die gebruikt kunnen worden bij de coaching van de leerkracht.

#### **A. beginmeting**

| <i>Niet-taakgericht gedrag</i> | <i>Aantal keer</i> | <i>Leerkrachtinterventies</i> | <i>Aantal keer</i> |
|--------------------------------|--------------------|-------------------------------|--------------------|
| Zingt/ kletst                  | 1                  | Spreekt aan op gedrag         | 3                  |
| Maakt geluiden                 | 3                  | Zet uit de klas               | 1                  |
| Kijkt om zich heen             | 3                  | Zet beloningssysteem in       | 0                  |

#### Punten voor de coaching van de leerkracht:

- Ongewenst gedrag van A. meer negeren
- Inzetten beloningssysteem

#### **A. eindmeting**

| <i>Niet-taakgericht gedrag</i> | <i>Aantal keer</i> | <i>Leerkrachtinterventies</i> | <i>Aantal keer</i> |
|--------------------------------|--------------------|-------------------------------|--------------------|
| Zingt/ kletst                  | 1                  | Spreekt aan op gedrag         | 1                  |
| Maakt geluiden                 | 1                  | Zet uit de klas               | 0                  |
| Kijkt om zich heen             | 2                  | Zet beloningssysteem in       | 1                  |

**F. beginmeting**

| <i>Niet-taakgericht gedrag</i> | <i>Aantal keer</i> | <i>Leerkrachtinterventies</i>  | <i>Aantal keer</i> |
|--------------------------------|--------------------|--------------------------------|--------------------|
| Kijkt om zich heen             | 3                  | Spreekt aan op gedrag          | 1                  |
| Bijt op nagels                 | 8                  | Complimenteert bij goed gedrag | 1                  |
|                                |                    | Zet beloningssysteem in        | 0                  |

Punten voor de coaching van de leerkracht:

- Inzetten beloningssysteem
- Duidelijk en consequent aangeven welk gewenst gedrag verwacht wordt van F.

**F. eindmeting**

| <i>Niet-taakgericht gedrag</i> | <i>Aantal keer</i> | <i>Leerkrachtinterventies</i>  | <i>Aantal keer</i> |
|--------------------------------|--------------------|--------------------------------|--------------------|
| Kijkt om zich heen             | 3                  | Spreekt aan op gedrag          | 0                  |
| Bijt op nagels                 | 1                  | Complimenteert bij goed gedrag | 0                  |
|                                |                    | Zet beloningssysteem in        | 0                  |

**W. beginmeting**

| <i>Niet-taakgericht gedrag</i> | <i>Aantal keer</i> | <i>Leerkrachtinterventies</i> | <i>Aantal keer</i> |
|--------------------------------|--------------------|-------------------------------|--------------------|
| Zingt                          | 3                  | Spreekt aan op gedrag         | 0                  |
| Tekent                         | 0                  | Zet uit de klas               | 0                  |
| Kijkt om zich heen             | 5                  |                               |                    |
| Hangt scheef op stoel          | 5                  |                               |                    |

Punten voor de coaching van de leerkracht:

- Duidelijk en consequent aangeven welk gewenst gedrag verwacht wordt van W.

**W. eindmeting**

| <i>Niet-taakgericht gedrag</i> | <i>Aantal keer</i> | <i>Leerkrachtinterventies</i> | <i>Aantal keer</i> |
|--------------------------------|--------------------|-------------------------------|--------------------|
| Zingt                          | 3                  | Spreekt aan op gedrag         | 0                  |
| Tekent                         | 1                  | Zet uit de klas               | 0                  |
| Kijkt om zich heen             | 3                  |                               |                    |
| Hangt scheef op stoel          | 0                  |                               |                    |
|                                |                    | Zet beloningssysteem in       | 0                  |

### Bijzonderheden:

- Er is meer niet-taakgericht gedrag waargenomen dan er interventies zijn.
- De leerkracht maakt tijdens de eindmeting weinig gebruik van de beloningssystemen waarmee ze tijdens de Kids' Skillstrajecten (Furman, 2003) van A. en F. gestart is. (Voor leerling W. heeft de leerkracht geen beloningssysteem ingezet.)
- Niet-taakgericht gedrag is afgenomen als de begin- en eindmeting met elkaar vergeleken worden.

In paragraaf 4.1 zijn de observaties beschreven. In de volgende paragraaf worden de gegevens verzameld van een subjectieve meting, de schaalvraag.

### *4.2 Oplossingsgerichte gespreksvoering met de kinderen*

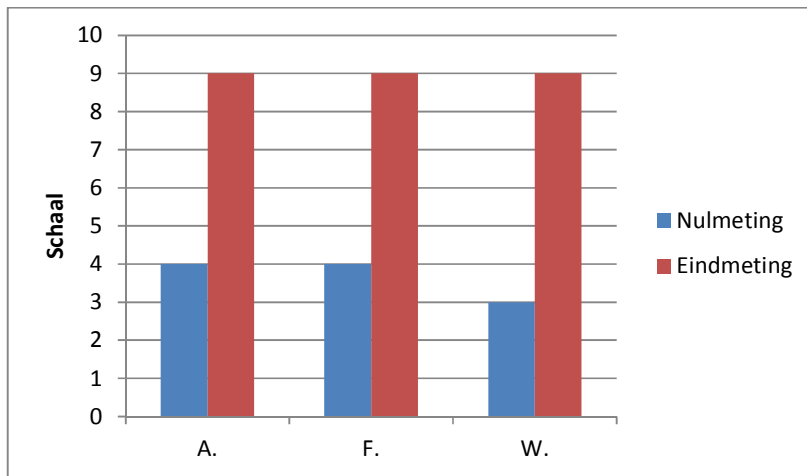
Tijdens de eerste gesprekken van de Kids' Skillstrajecten (Furman, 2003) hebben de leerlingen hun aan te leren vaardigheid bepaald. Als nulmeting is de leerlingen de schaalvraag voorgelegd. Vervolgens is de schaalvraag in elk gesprek gesteld, zodat de leerlingen zelf een duidelijk beeld hadden van hun vooruitgang en de stappen die ze nog wilden zetten. Als eindmeting is de schaalvraag weer voorgelegd tijdens het laatste gesprek. Alle gesprekken zijn opgenomen op video om ze goed te kunnen analyseren. De resultaten van de nul- en eindmeting zijn weergegeven in de grafiek.

**Tabel 2: Vaardigheden**

| Leerling | Vaardigheid                                        |
|----------|----------------------------------------------------|
| A.       | Mond dichthouden                                   |
| F.       | Stilzitten op de stoel/ van mijn nagels afblijven* |
| W.       | Vriendjes maken**                                  |

\* Het traject van F. verliep in het begin niet soepel. Tijdens het tweede gesprek bleek dat hij zelf bij nader inzien niet achter de vaardigheid 'stilzitten op de stoel' stond. Hij heeft toen een andere vaardigheid gekozen waar hij wel gemotiveerd aan kon werken: 'van mijn nagels afblijven'.

\*\* Leerling W. koos een vaardigheid die niet met zijn werkhouding te maken had. Omdat het bij Kids' Skills niet de bedoeling is dat een vaardigheid wordt opgelegd, is besloten hem met zijn eigen vaardigheid te laten oefenen.



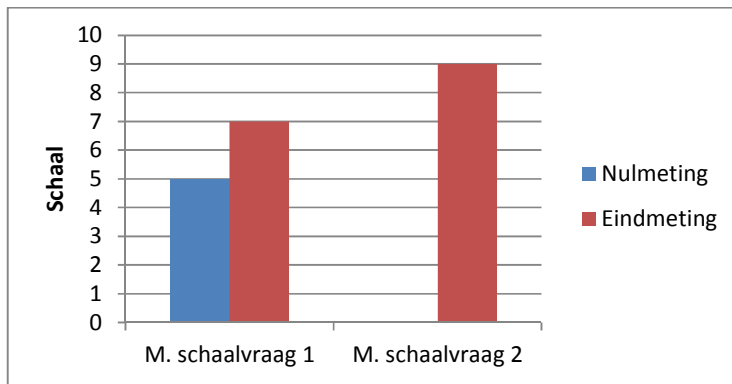
#### Bijzonderheden schaalvragen:

- Alle drie de leerlingen zijn van een onvoldoende naar een voldoende gegaan.
- Alle leerlingen komen op een 9 uit aan het einde van het traject.

Voor een complete uitwerking van de Kids' Skillstrajecten (Furman, 2003) met daarbij de schaalvragen wordt verwezen naar bijlage 10, 11 en 12 (pagina 61 tot en met 64).

#### *4.3 Oplossingsgerichte gespreksvoering met de collega*

De collega heeft tijdens de Kids' Skillstrajecten (Furman, 2003) coaching gehad op het gebied van de begeleiding van de leerlingen. Voor daarmee begonnen is, heeft ze een punt gegeven aan de werkbaarheid van de klassensituatie, haar 'werkgelek'. De eerste schaalvraag luidde: 'Als de 1 staat voor een niet werkbaar situatie en de 10 voor een situatie waarin de leerlingen een goede taakwerkhouding hebben, welk punt geef je de situatie dan?' Omdat de collega merkte dat de werkhouding van de begeleide leerlingen vooruit was gegaan, gaf ze de werkbaarheid van de situatie nu een voldoende. Onder andere door de inzet van het beloningssysteem was ze nu minder tijd kwijt met het corrigeren van gedrag bij deze leerlingen. De tweede schaalvraag was gericht op mijn begeleiding en is alleen aan het einde voorgelegd. Deze vraag luidde: 'Als de 1 staat voor geen begeleiding en de 10 voor begeleiding waar jij goed mee vooruit kunt, welk punt geef je dan aan de begeleiding?' Voor deze resultaten heb ik de video van de gesprekken teruggekeken.



#### Bijzonderheden:

- Tijdens de beginmeting gaf ze de situatie (schaalvraag 1) een onvoldoende, tijdens de eindmeting een voldoende.

De ervaringen van de collega met de coaching worden in de volgende paragraaf verzameld.

#### *4.4 Coachingsvaardigheden*

De collega heeft bij de afronding van de begeleiding de vragenlijst Coachingsvaardigheden ingevuld. Deze is terug te vinden in bijlage 3 (pagina 50). Ze heeft de begeleiding ook beoordeeld met een cijfer op de tienpuntsschaal. Ze gaf een 8 en noemde daarvoor de volgende redenen:

- heldere communicatie
- goede terugkoppeling van begeleider naar leerkracht na de Kids' Skills gesprekken (Furman, 2003) met de leerlingen
- doorzien wat belangrijk is voor de kinderen en mij als leerkracht
- fijne manier van coaching waardoor er nieuwe ideeën kwamen over de begeleiding van de leerlingen

In het volgende hoofdstuk worden deze gegevens geïnterpreteerd, worden er conclusies getrokken en aanbevelingen gedaan.



## Hoofdstuk 5: Data-interpretaties

In dit hoofdstuk worden de gegevens van de eindmetingen vergeleken met de gegevens van de beginsituatie. In paragraaf 5.1 wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvragen. Er worden conclusies getrokken met behulp van de verzamelde data. In paragraaf 5.2 worden aanbevelingen gedaan binnen een schoolsituatie.

### 5.1 De onderzoeksvragen

#### ***De onderzoeksvragen:***

- Hoe kan ik drie leerlingen met gebruikmaking van de methode Kids' Skills (Furman, 2003) begeleiden naar een betere taakwerkhouding en concentratie?*
- Hoe kan ik mijn collega oplossingsgericht coachen zodat zij intrinsiek gemotiveerd is om de kinderen te begeleiden bij de uitvoering van hun plan met haar als supporter?*

#### ***De deelvragen:***

##### Vragen die betrekking hebben op theorie:

- Wat houdt oplossingsgericht werken en coachen precies in?
- Hoe wordt de methode Kids' Skills vanuit de theorie beschreven?
- Wat verstaat men onder een goede taak-werkhouding?
- Welke observatielijst is te gebruiken voor de nulmeting?

##### Vragen over het onderzoek:

- Kan het werken met de methode Kids' Skills zorgen voor een verandering in de taak-werkhouding van de kinderen?
- Welke communicatieve vaardigheden zijn nodig om de collega oplossingsgericht te kunnen coachen?
- Welke communicatieve vaardigheden zijn nodig om kinderen oplossingsgericht te kunnen begeleiden bij een Kids' Skillstraject?

Om deze onderzoeksvragen en de deelvragen te kunnen beantwoorden, is er eerst literatuurstudie gedaan over de taakwerkhouding, oplossingsgericht werken en oplossingsgerichte coaching (zie hoofdstuk 2). In de theoretische onderbouwing wordt antwoord gegeven op de deelvraag: *‘Wat houdt oplossingsgericht werken en coachen precies in?’* (zie hoofdstuk 2). Tijdens de literatuurstudie werd al snel duidelijk dat gewerkt zou worden met de methode Kids’ Skills (Furman, 2003). In paragraaf 2.3.1 (pagina 18) wordt daarom antwoord gegeven op de deelvraag *‘Hoe wordt de methode Kids’ Skills vanuit de theorie beschreven?’* In paragraaf 2.1.3 (pagina 14) wordt de deelvraag *‘Wat verstaat men onder een goede taakwerkhouding?’* beantwoord. Vervolgens wordt in paragraaf 2.2.1 (pagina 15) de deelvraag *‘Welke observatielijst is te gebruiken voor de nulmeting?’* beantwoord: de tijdsteekproef. In dit onderzoek is bewezen dat de tijdsteekproef in te zetten is voor planmatige observaties, zoals in de theorie beschreven is (paragraaf 2.2.1).

#### 5.1.1 Gegevens tijdsteekproef

In deze paragraaf worden de gegevens van de tijdsteekproef geïnterpreteerd. Als de gegevens bekeken worden, blijkt dat de leerlingen alle drie vooruitgang hebben geboekt.

| <i>Leerling</i> | <i>Beginmeting</i> | <i>Eindmeting</i> |
|-----------------|--------------------|-------------------|
| A.              | 27                 | 67                |
| F.              | 53                 | 77                |
| W.              | 47                 | 50                |

De leerlingen die een vaardigheid hadden gekozen die te maken had met het verbeteren van de werkhouding (A. en F.), hebben de grootste vooruitgang geboekt en scoren boven de 60%. Daarnaast kunnen zij zich nu een langere periode concentreren dan bij de beginmeting (hoofdstuk 4, tabel 1, pagina 27). De werkhouding van A. en F. kan nu dus als voldoende worden aangeduid. W. had een vaardigheid gekozen die niet met zijn werkhouding te maken had (zie bijlage 12). Toch is zijn werkhouding licht verbeterd. Dit zou toe te schrijven kunnen zijn aan het feit dat hij zich in de klas meer geaccepteerd voelt en daardoor beter in zijn vel zit, maar dit is niet met zekerheid te zeggen. Als gekeken wordt naar de tabellen waarin het niet-taakgerichte gedrag en de leerkrachtinterventies zijn aangegeven, valt het op

dat het niet-taakgerichte gedrag dat A. en F. bij de eindmeting lieten zien op ieder punt gelijk is gebleven of is verminderd. Dit is een positief gegeven, omdat de kinderen dus meer tijd spenderen aan de verwerking van de les. In het geval van W. komt één soort niet-taakgericht gedrag vaker voor (tekenen tijdens het werken), de rest is ook gelijk gebleven of verminderd. Uit de gegevens van de tijdsteekproef kan dus geconcludeerd worden dat de werkhouding van deze leerlingen is verbeterd nadat de kinderen oefenen met een vaardigheid die gericht is op de taakwerkhouding. Hierbij moet worden opgemerkt dat de tijdsteekproef geen duidelijkheid op verbetering van de taakwerkhouding op lange termijn geeft. De resultaten van dit onderzoek bevestigen de uitkomst van het onderzoek van Segers-Hendricks (2010) dat beschreven is in de theoretische onderbouwing. Daaruit komt naar voren dat vooruitgang daadwerkelijk meetbaar is met de tijdsteekproef (paragraaf 2.2.1, pagina 15). Bovendien wordt ook bevestigd dat verandering in de taakwerkhouding mogelijk is met een Kids' Skillstraject (Furman, 2003) (paragraaf 2.3.1, pagina 18). Hiermee wordt de deelvraag '*Kan het werken met de methode Kids' Skills zorgen voor een verandering in de taak-werkhouding van de kinderen?*' beantwoord met 'ja'.

#### *5.1.2 Oplossingsgerichte gespreksvoering met de kinderen*

Naast de resultaten van de tijdsteekproef, komt ook uit de gegevens van de schaalvragen (De Shazer, 1999) naar voren dat de leerlingen vooruitgang geboekt hebben. Zoals in de theoretische onderbouwing beschreven is, is het inzetten van de schaalvraag van belang om de cliënt en de coach inzicht te geven in de beginsituatie, in de vooruitgang van de vaardigheid, in de afstand tot het einddoel en om zich competent te voelen (Cauffman, 2007; Berg & Steiner 2004; Berg & Szabó, 2005). Bij de beginsituatie gaven alle leerlingen hun vaardigheid een onvoldoende. Bij elk volgend gesprek gaven de leerlingen zichzelf een hoger punt. Ze hadden dus duidelijk voor ogen dat ze vooruitgang boekten (belangrijk voor het zich competent voelen) en hoe ver ze van hun eindpunt verwijderd waren. Ook konden ze duidelijk verwoorden wat er nog moest gebeuren voor ze bij het eindpunt waren. De conclusie is dus dat de inzet van de schaalvraag bij oplossingsgericht werken met kinderen een goede manier is om de vooruitgang te meten. Bovendien draagt de schaalvraag bij aan het verhogen van het zelfvertrouwen, doordat de leerlingen bewust nadenken over de geboekte vooruitgang. Om de vooruitgang te meten en het zelfvertrouwen te

vergroten, is het wel van belang dat er een gesprek wordt gehouden na het stellen van de schaalvraag waarin de leerling kan aangeven wat hem bewogen heeft tot de keuze voor een bepaald cijfer.

Het oplossingsgerichte aspect van de methode Kids' Skills (Furman, 2003) heeft goed gewerkt. Alle kinderen hebben vooruitgang geboekt bij het aanleren van een vaardigheid zonder heel lang stil te staan bij het probleem. Door juist de aandacht op de oplossing te leggen en daar stap voor stap naartoe te werken, kregen de kinderen meer vertrouwen in hun eigen kunnen. Alle kinderen hebben zich uiteindelijk een vaardigheid eigen gemaakt waar ze zelf voor hadden gekozen. In de theoretische onderbouwing is beschreven dat het bij het leren van een vaardigheid belangrijk is dat het kind 'altijd positieve feedback krijgt wanneer het de vaardigheid oefent en uitvoert' (paragraaf 2.2.3, pagina 16). De ervaring na dit onderzoek is dat er een overeenkomst is met de theorie. Dit vergroot de motivatie van de kinderen en daardoor willen ze verder oefenen met de vaardigheid. Er kan dus geconcludeerd worden dat de inzet van de methode Kids' Skills goed werkt bij deze leerlingen met een werkhoudingsprobleem, mits de leerlingen begeleid worden tijdens het gehele proces. Deze begeleiding bestaat, naast het samen doorlopen van de stappen van Kids' Skills, voornamelijk uit het geven van feedback en het herhaaldelijk stellen van de schaalvraag. Hiermee is de eerste onderzoeksvraag *'Hoe kan ik drie leerlingen met gebruikmaking van de methode Kids' Skills begeleiden naar een betere taakwerkhouding en concentratie?'* beantwoord: *door begeleiding van de Kids' Skillscoach en de eigen leerkracht en door de inzet van de schaalvraag kregen de leerlingen van deze case-study het besef dat ze competent genoeg zijn om aan hun taakwerkhouding (of een andere vaardigheid) te kunnen en te willen werken.* De conclusie is dat de inzet van Kids' Skills met goede begeleiding bijdraagt aan het aansluiten bij de onderwijsbehoeften van leerlingen doordat ze op individuele wijze, passend bij hun belevingswereld en talenten, begeleid worden naar het aanleren van vaardigheden die bijdragen aan de vermindering van werkhoudingsproblemen. Dit sluit aan bij passend onderwijs zoals beschreven in de theorie (zie paragraaf 2.2.4, pagina 17). In de volgende paragraaf zal de tweede onderzoeksvraag worden beantwoord.

### 5.1.3 Oplossingsgerichte gespreksvoering met de collega

Na het beantwoorden van de eerste onderzoeksvraag, wordt er nu gekeken naar de tweede onderzoeksvraag: *'Hoe kan ik mijn collega oplossingsgericht coachen zodat zij intrinsiek gemotiveerd is om de kinderen te begeleiden bij de uitvoering van hun plan met haar als supporter?'*.

De deelvraag *'Welke communicatieve vaardigheden zijn nodig om de collega oplossingsgericht te kunnen coachen?'* is beantwoord in paragraaf 2.1.2 (pagina 12). Bovenstaande (blauwe) onderzoeksvraag kan beantwoord worden met behulp van de gegevens van de schaalvraag en de gegevens van de vragenlijst over de coachingsvaardigheden. Er kan geconcludeerd worden dat de collega de begeleiding als positief heeft ervaren, omdat ze de tweede schaalvraag die gericht was op de begeleiding (zie hoofdstuk 4) met een 9 beantwoordde. Bovendien gaf ze de werkbaarheid van de situatie met de drie leerlingen vooraf een onvoldoende en na de Kids' Skillstrajecten (Furman, 2003) een voldoende. Ook was ze positief over de begeleiding op de vragenlijst (bijlage 3). De redenen die de collega noemde voor de goede begeleiding, waren dat zij door heldere communicatie en steeds een goede terugkoppeling naar haar vooruit kon met de begeleiding van de kinderen. Ook vond ze het fijn dat er voorzien werd wat belangrijk was voor de kinderen en haar en dat ze zo gecoacht is, dat ze ideeën kreeg over de begeleiding van de leerlingen in de klas. Als voorbeeld hiervan gaf ze het beloningssysteem dat ze voor twee van de drie leerlingen heeft opgezet. Ook gaf ze in de vragenlijst aan dat ze het stellen van open vragen en het geven van complimenten gewaardeerd heeft. Het antwoord op de onderzoeksvraag luidt daarom: *door het inzetten van de oplossingsgerichte gesprekstechnieken zoals beschreven in paragraaf 2.1.2 (pagina 12) en een begeleidende vorm van coaching waarbij de oplossingen vanuit de cliënt komen, raakte mijn collega gemotiveerd om de leerlingen efficiënt te begeleiden.*

In de volgende paragraaf worden aanbevelingen gedaan aan de hand van de conclusies uit paragraaf 5.1.

### 5.2 Aanbevelingen

Nu de onderzoeksvragen beantwoord zijn, worden er aanbevelingen gedaan die gericht zijn op oplossingsgerichte begeleiding van kinderen en oplossingsgerichte

coaching van collega's.

Het werken met de methode Kids' Skills (Furman, 2003) heeft een goed resultaat opgeleverd wat betreft vooruitgang in de werkhouding en het verkrijgen van meer zelfvertrouwen. Om die redenen wordt de volgende aanbeveling gedaan:

- De inzet van de methode Kids' Skills bij kinderen met een werkhoudingsprobleem is aan te raden omdat deze methode een handreiking biedt voor oplossingsgerichte gespreksvoering met kinderen en het kind zich met deze methode gedragsvaardigheden eigen kan maken. Aan mijn eigen team zou ik ook aanraden om Kids' Skills vaker in te zetten, omdat het zeer goed mogelijk is gebleken om dit op onze school te doen bij leerlingen met gedragsproblemen.

Omdat het inzetten van de schaalvraag (De Shazer, 1999) bij het coachen van zowel kinderen als collega's veel positieve aspecten met zich meebrengt (inzicht krijgen in de beginsituatie, de vooruitgang van de vaardigheid subjectief kunnen meten, de afstand tot het einddoel verduidelijken en zich competent voelen) wordt de volgende aanbeveling gedaan:

- Bij Kids' Skillstrajecten en andere vormen van oplossingsgerichte begeleiding zou de schaalvraag ingezet moeten worden, zodat er duidelijkheid verkregen wordt over de vooruitgang en het eigen kunnen.

De literatuurstudie was vooral gericht op oplossingsgericht werken (De Shazer, 1988). Het goede daarvan is dat er niet lang wordt stilgestaan bij problemen, maar dat er wordt gekeken naar wat wel werkt in de praktijk en dat die momenten worden uitgebouwd. Het komt gauw voor dat men blijft praten over wat er niet goed werkt. Daarom wordt er aan mijn team de volgende aanbeveling gedaan:

- Ik zou mijn collega's aanraden om elkaar op een oplossingsgerichte manier bij te staan met adviezen. Men zou met elkaar kunnen kijken naar wat wél werkt en daar meer van kunnen doen. Dit zal mogelijk een andere manier van werken betekenen voor het team. Ik hoop dat ik als gedragsspecialist een rol van betekenis kan spelen in deze omslag.

Nu in dit hoofdstuk de uitkomsten van het onderzoek beschreven zijn, wordt er in hoofdstuk 6 gereflecteerd op het onderzoeksproces.

## Hoofdstuk 6 Evaluatie

Het onderzoek is gedaan, de gegevens zijn geïnterpreteerd en de leerlingen en de collega zijn een stapje verder gekomen. In dit hoofdstuk zal er op het gehele proces geëvalueerd worden. In paragraaf 6.1 wordt er gekeken naar de eigen professionele ontwikkeling. In paragraaf 6.2 worden er aanbevelingen gedaan over het onderzoeksproces.

### *6.1 Mijn eigen professionele identiteitsontwikkeling*

Na het uitvoeren van dit onderzoek, kan er geëvalueerd worden op de eigen professionele identiteitsontwikkeling tijdens dit onderzoek. Deze ontwikkeling is op te splitsen in twee gebieden: het gebied van de uitvoering van een onderzoek en het inhoudelijke gebied. In paragraaf 6.1.1 zal er gereflecteerd worden op het onderzoeksgebied en in paragraaf 6.1.2 zal er gereflecteerd worden op het inhoudelijke gebied.

#### *6.1.1 Mijn professionele ontwikkeling op onderzoeksgebied*

##### Wat wilde ik?

Nu het meesterstuk is afgerond, kan ik met enige trots terugkijken op een interessant proces. Voor mij was het de eerste keer dat ik een onderzoek uitvoerde. Toen ik in 2005 de studie Gespecialiseerd Leerkracht volgde, was het nog geen masteropleiding en hoefde er geen meesterstuk gemaakt te worden. Doordat dit mijn eerste onderzoek was, voelde dat in het begin alsof ik een achterstand had ten opzichte van de anderen in de LOL<sup>4</sup>-groep. Voor ik aan het onderzoek begon, heb ik nagedacht over een onderwerp. Ik wilde iets kiezen waar ik zelf een uitdaging in zag, maar waarmee ik ook de school kon helpen. Toen een collega met een hulpvraag naar mij toe kwam, was de keuze snel gemaakt.

##### Wat heb ik gedaan?

Ik heb een actieonderzoek gedaan en daarvoor drie leerlingen uit de klas van de betreffende collega begeleid met een Kids' Skillstraject (Furman, 2003). Daarbij heb ik haar ook gecoacht. Na overleg met de collega over de leerlingen, kon ik gaan beginnen met de voorbereiding. Ik hield voor mezelf een strak schema aan, omdat ik

---

<sup>4</sup> Leer- en onderzoekslijn

in februari met zwangerschapsverlof zou gaan. Voor die tijd wilde ik de uitvoering ruim hebben afgesloten. Daarom ben ik meteen begonnen met het schrijven van hoofdstuk 1 en daarna met de literatuurstudie. Ik heb me verdiept in Kids' Skills (Furman, 2003) middels een training, in oplossingsgericht werken in het algemeen en in oplossingericht coachen. Na een consultatiebijeenkomst met de LOL-groep kreeg ik nog meer ideeën aangereikt voor de theoretische onderbouwing zoals de taakwerkhouding, de tijdsteekproef en schaalvragen. In hoofdstuk 3 heb ik goed nagedacht over de uitvoering van het onderzoek in de praktijk. Na het maken van hoofdstuk 3 ben ik vanwege mijn zwangerschap vrij snel begonnen met de uitvoering van het onderzoek op school. Dit onderdeel vond ik het leukste van het hele proces. Door de goede voorbereiding in hoofdstuk 1 tot en met 3, verliep de uitvoering vrij vlot. De leerlingen waren erg enthousiast. Na de eindmetingen kon ik alle gegevens in hoofdstuk 4 en 5 gaan verwerken en in hoofdstuk 6 gaan reflecteren op het proces.

### Hoe is het gegaan?

Het proces verliep in het begin wat moeizaam door mijn onervarenheid. Gelukkig had ik goede begeleiding van de docente en de LOL-groep, waardoor ik toch vooruit kon. Zo had ik tijdens de totstandkoming van hoofdstuk 1 in eerste instantie nog wat moeite met het formuleren van onderzoeksvragen die toetsbaar waren, maar met hulp van mijn groepsgenoten en mijn begeleidster Engelen lukte dat uiteindelijk toch. Ook het zoeken naar instrumenten voor de nulmeting en eindmeting vond ik lastig. De schaalvraag is bijvoorbeeld een subjectief meetinstrument, maar bleek ik toch te kunnen gebruiken voor het onderzoek. Via een mijn groepsgenoten kwam ik daarna ook in aanraking met de tijdsteekproef. Zelf had ik daar nog nooit van gehoord, maar toen ik er informatie over ingewonnen had, bleek het een zeer bruikbaar meetinstrument te zijn voor mij. Naarmate ik verder kwam met mijn onderzoek werd ik minder onzeker. Ik had steeds beter voor ogen wat er verwacht werd, vooral door de steun van mijn critical friend (Handal, 1999) Ingrid, die al eerder een meesterstuk had gemaakt. Als ik nu terugkijk, heb ik het gevoel dat ik heel veel bijgeleerd heb over het voorbereiden, uitvoeren en beschrijven van een onderzoek.



### Wat ga ik verder doen?

Nu ik er klaar mee ben, kijk ik terug op een leerzaam proces, waarbij ik geleerd heb een onderzoek voor te bereiden, uit te voeren en te evalueren en waarbij ik veel heb gehad aan de tips en steun van mijn begeleidster en groepsgenoten. Ik voel me competent genoeg om in de toekomst nogmaals een onderzoek uit te voeren, mocht daar sprake van zijn.

#### *6.1.2 Mijn professionele ontwikkeling op inhoudelijk gebied*

### Wat wilde ik?

Voor ik aan deze studie begon, had ik al wel gehoord van de methode Kids' Skills (Furman, 2003), maar ik had me er nooit genoeg in verdiept om ermee te kunnen werken. Ik vond het een uitdaging om dit tijdens het onderzoek wel te gaan doen, maar ik wilde wel goed onderlegd zijn en verantwoord met de kinderen een Kids' Skillstraject kunnen doorlopen. Daarom heb ik, naast het doorlezen van het boek, in oktober de Kids' Skillstraining van BrandNewWay gevolgd.

### Wat heb ik gedaan?

Na deze verdieping in de vorm van de Kids' Skillstraining van BrandNewWay voelde ik me zeker genoeg om met de trajecten te beginnen. De uitvoering gaf mij, de leerkracht en de leerlingen veel voldoening. Het feit dat ik al snel resultaat zag bij de kinderen werkte motiverend voor alle partijen. De kinderen werden nog enthousiaster om met hun vaardigheid te oefenen, de leerkracht zag weer mogelijkheden en ik vond het erg leuk om dit te merken. Het gevoel dat ik daar een aandeel in had was voor mij erg bevredigend. Voor mij als professional betekent dit dat ik de competentie *'de leraar ontwerpt een op de leerling(en) afgestemde krachtige leeromgeving'* vergroot heb. Door gebruik te maken van Kids' Skills heb ik ervoor gezorgd dat er aangesloten werd bij de behoeften en mogelijkheden van de leerlingen en zijn de werkhoudingsproblemen verminderd.

### Hoe is het gegaan?

Als ik nu terugkijk op het hele onderzoek, dan merk ik dat de algehele verdieping in oplossingsgerichte gesprekstechnieken en oplossingsgerichte coaching ervoor

hebben gezorgd dat ik mij als gedragsspecialist wat betreft competentie 3 (het ontwerpen van een krachtige leeromgeving die aansluit bij de onderwijsbehoeften van de leerling) en competentie 5 (samenwerken met collega's) steviger in mijn schoenen voel staan. Het oefenen met de Kids' Skillstrajecten heeft daar ook aan bijgedragen. Soms waren er frustrerende momenten tijdens de trajecten, zoals het moment dat ik erachter kwam dat leerling F. tegen mij had gelogen en het tot mij doordrong dat hij niet intrinsiek gemotiveerd was om aan zijn vaardigheid te werken. Van deze momenten heb ik geleerd. Ik zal er in het vervolg bijvoorbeeld beter op letten dat ik het kind niet min of meer een vaardigheid opleg, maar dat een vaardigheid echt vanuit het kind komt. Dit is al gelukt bij het traject met W., waarmee ik startte na het begin van het traject van F. W. koos een vaardigheid die niet met zijn werkhouding te maken had, terwijl ik dat wel voor ogen had. Toch heb ik zijn keuze gerespecteerd.

#### Wat ga ik verder doen?

Ik durf het na het uitvoeren van dit onderzoek aan om in de toekomst vaker oplossingsgericht met kinderen aan de slag te gaan en collega's oplossingsgericht te begeleiden. Ik merk dat ik steviger in mijn schoenen sta bij het begeleiden van individuele leerlingen (competentie 3) en collega's (competentie 5). Ook voel ik me competent op het gebied van competentie 7: werken aan de eigen professionele ontwikkeling. Ik wil mezelf blijven ontwikkelen door meer oplossingsgerichte gesprekstechnieken te gebruiken in de klas, zoals het geven van complimenten. Daarnaast merk ik dat ik mezelf een meer oplossingsgerichte manier van praten met kinderen eigen heb gemaakt. Deze ontwikkeling wil ik ook blijven voortzetten.

In de volgende paragraaf zal ik beschrijven welke aanbevelingen ik aan mijn school doe nu ik mezelf op deze manier heb ontwikkeld.

#### *6.2 Aanbevelingen*

De belangrijkste onderdelen van het onderzoek waren de uitvoering van de Kids' Skillstrajecten (Furman, 2003) en de coaching van de collega. De coaching van de collega verliep goed. Ik zou dit de volgende keer op dezelfde manier aanpakken. Bij de uitvoering van Kids' Skillstrajecten ga ik de volgende keer proberen minder sturend op te treden. Ik heb geleerd dat het beter is om de vaardigheid vanuit het

kind te laten komen en niet van tevoren een vaardigheid in mijn hoofd te nemen waarvan ik graag wil dat het kind die kiest. Dat werkt niet, zo heb ik tijdens dit onderzoek ervaren.

Ik kan nu terugkijken op een leerzaam onderzoek dat mij een tevreden gevoel bezorgt omdat ik een collega, drie leerlingen uit haar klas en mezelf een stukje vooruit heb kunnen helpen in de ontwikkeling als professional (mezelf en de collega) en als persoon (alle betrokkenen).

## Literatuurlijst

### Boeken

- Bakker-Beens, D. (1995) *'Voor gedrag een 8'* Nijmegen: Berkhout.
- Berg, I. & Steiner, T. (2006) *'Het spel van oplossingen'* Amsterdam: Pearson.
- Berg, I. & Szabó, P. (2005) *'Oplossingsgericht coachen'* Zaltbommel: Thema.
- Cauffman, L. (2007) *'Oplossingsgericht management en oplossingen'* Amsterdam: Boom.
- Cauffman, L. & Van Dijk, D. (2009) *'Handboek oplossingsgericht werken'* Amsterdam: Boom Onderwijs.
- Eijkeren, M. van (2005) *'Pedagogisch-didactisch begeleiden'* Baarn: HB Uitgevers.
- Furman, B. (2003) *'De methode Kids' Skills'* Soest: Nelissen.
- Handal, G. (1999) *'Consultation using critical friends'*.
- Hilverdink, M. (2010) *'Meer plezier in spelling in vijf oplossingsgerichte stappen'* (niet-gepubliceerd onderzoek van Master SEN Remedial Teaching)
- De Jong, P., Berg, I. (2004) *'De kracht van oplossingen'* Amsterdam: Pearson.
- Kallenberg, T. (2007) *'Ontwikkeling door onderzoek'* Baarn: ThiemeMeulenhoff.
- Schippers, M. & Van Gemert, H. & Hanff, J. (2001) *'Zo leren kleuters'* Rosmalen: Zie Zo Educatief.
- Segers-Hendriks, J. (2010) *'Werken aan werkhouding'* (niet-gepubliceerd onderzoek van Master SEN Gedragsspecialist).

### Artikelen

- Boerman, R. (2008) *'Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek'* via [www.fontysmediatheek.nl](http://www.fontysmediatheek.nl), geraadpleegd op 5 november 2010
- Schuman, H. (2007) *'Passend Onderwijs – pas op de plaats of stap vooruit?'* via [http://www.collectiefinclusief.nl/userdata/dea59e54876fef8c8ec9d1fe9b-5d8939\\_Passend%20Onderwijs.pdf](http://www.collectiefinclusief.nl/userdata/dea59e54876fef8c8ec9d1fe9b-5d8939_Passend%20Onderwijs.pdf), geraadpleegd op 16 mei 2011
- Timmerman, K. (1998) *'Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen'*

- Visser, C. & Berg, I. (2006) *'The Not-Knowing Posture'*, [http://www.m-cc.nl/the\\_not-knowing\\_posture.htm](http://www.m-cc.nl/the_not-knowing_posture.htm) via [www.noam.nl](http://www.noam.nl), geraadpleegd op 25 oktober 2010
- Visser, C. (2010) *'Oplossingsgericht werken: van succes in het verleden naar succes in de toekomst'* via <http://artikelencoertvisser.blogspot.com>, geraadpleegd op 25 oktober 2010

### Websites

- Wikipedia, *'APA-stijl'*, <http://nl.wikipedia.org/wiki/APA-stijl>, geraadpleegd op 5 november 2010
- Rijksoverheid, *'Passend onderwijs'*, [www.rijksoverheid.nl/passend-onderwijs](http://www.rijksoverheid.nl/passend-onderwijs), geraadpleegd op 4 december 2010

## Bijlagen

## Bijlage 1 Tijdspad

| <i>Doel</i>                                  | <i>Tijdspad</i>                                    | <i>Hoe?</i>                                                                                                                                                                                                 | <i>Wie?</i>                                   |
|----------------------------------------------|----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| <i>Schrijven hoofdstuk 1</i>                 | November. (Klaar voor januari)                     | Zie format                                                                                                                                                                                                  | Lenneke                                       |
| <i>Lezen theorie</i>                         | September tot december                             |                                                                                                                                                                                                             | Lenneke                                       |
| <i>Verwerken theorie</i>                     | December (definitieve versie af in kerst-vakantie) | Noteren wat voor mij van belang is.<br>Feedback van critical friends                                                                                                                                        | Lenneke en critical friends ter ondersteuning |
| <i>Opzetten plan</i>                         | November                                           | Opzet klaar: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Voorbereiding nulmeting d.m.v. observatie en schaalvragen</li> <li>- Voorbereiding Kids' Skillstrajecten</li> <li>- Voorbereiding coaching</li> </ul> | Lenneke                                       |
| <i>Uitvoeren plan</i>                        | Januari                                            | - Start 13-1-2011 met observaties en gesprekken lln.                                                                                                                                                        | Lenneke, collega, lln.                        |
| <i>Uitwerken beginsituatie</i>               | Januari                                            | Verzamelen gegevens nulmeting en uitwerken van observatiegegevens                                                                                                                                           | Lenneke                                       |
| <i>Uitwerken uitgevoerde plan</i>            | Februari/maart                                     | Evaluatie Kids' Skillstrajecten (tussentijds en erna) en evaluatie coaching collega (tussentijds en erna)                                                                                                   | Lenneke en collega                            |
| <i>Schrijven Hoofdstuk 3</i>                 | Kerstvakantie                                      |                                                                                                                                                                                                             | Lenneke                                       |
| <i>Schrijven hoofdstuk 4</i>                 | Februari/maart 2011                                | Met hulp van critical friends.                                                                                                                                                                              | Lenneke                                       |
| <i>Schrijven Conclusies en aanbevelingen</i> | Februari/maart 2011                                | Met hulp van critical friends.                                                                                                                                                                              | Lenneke                                       |
| <i>Eigen ontwikkeling</i>                    | Uitwerking maart/april 2011                        | Met hulp van critical friends en gecoachte collega                                                                                                                                                          | Lenneke                                       |
| <i>Inleveren meesterstuk</i>                 | Mei 2011                                           | Printen (eenmaal), inbinden en opsturen<br>Eenmaal digitaal opsturen                                                                                                                                        | Lenneke                                       |

## ***Bijlage 2 Bronverwijzingen volgens de APA<sup>5</sup>-stijl***

Ik heb naar mijn bronnen en referenties verwezen volgens de APA-stijl. De APA-stijl is een format voor het schrijven van wetenschappelijke artikelen, theses en papers op academisch niveau, opgesteld door de American Psychological Association, een organisatie voor academici in de Verenigde Staten. De APA-stijl stelt normen voor citaten, referenties, een bronvermelding, bibliografie of literatuurlijst en dergelijke (<http://nl.wikipedia.org/wiki/APA-stijl>).

---

<sup>5</sup> American Psychological Association



### ***Bijlage 3 Vragenlijst coachingsvaardigheden***

Naam: *M. M.*

Functie: *groepsleerkracht groep 4*

Datum: *januari 2011*

Naam coach/begeleider: *Lenneke Wolff*

*Graag aankruisen wat van toepassing is op de coaching van de Kids' Skillsbegeleider (Furman, 2003).*

|                                                                                                | Helemaal oneens | Oneens | Neutraal | Eens | Helemaal eens |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|--------|----------|------|---------------|
| Toen het probleem helder was, werd er gekeken naar oplossingen in plaats van oorzaken          |                 |        |          | X    |               |
| De coach heeft de begeleiding van de kinderen regelmatig met mij geëvalueerd                   |                 |        |          |      | X             |
| De coach stelde open vragen                                                                    |                 |        |          |      | X             |
| De vragen van de coach leidden bij mij tot nieuwe ideeën over de begeleiding van de leerlingen |                 |        |          |      | X             |
| De coach luisterde naar mijn antwoorden en gaf er reacties op                                  |                 |        |          |      | X             |
| De coach gaf mij complimenten                                                                  |                 |        |          |      | X             |
| Door de begeleiding van de coach zag ik meer mogelijkheden                                     |                 |        |          | X    |               |
| De begeleiding van de coach heeft mij geholpen mijn doel te bereiken                           |                 |        |          | X    |               |

Ruimte voor extra opmerkingen:

- *heldere communicatie*
- *goede terugkoppeling naar mij na de Kids' Skillsgesprekken met de leerlingen*
- *doorziet wat belangrijk is voor de kinderen en mij*
- *goed contact met de kinderen en hun ouders*

*- fijne manier van coaching waardoor ik ideeën kreeg over de begeleiding van de leerlingen*

## Bijlage 4 Beginmeting tijdsteekproef A.

| Tijdsteekproef-formulier                                                                                          |                   |                   |                   |                    |                          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|--------------------|--------------------------|
| <b>Observator: Lenneke</b><br><b>Naam leerling: A.</b><br><b>Groep: 4</b><br><b>Datum observatie: beginmeting</b> |                   | <b>Categorie</b>  | <b>Aantal</b>     | <b>Procenten</b>   |                          |
|                                                                                                                   |                   | Ta                | 6                 | 27%                |                          |
|                                                                                                                   |                   | Kij               | 6                 | 27%                |                          |
|                                                                                                                   |                   | Sto               | 7                 | 32%                |                          |
|                                                                                                                   |                   | Lo                | 0                 | 0%                 |                          |
|                                                                                                                   |                   | An                | 3                 | 14%                |                          |
|                                                                                                                   |                   | Totaal            | 22                | 100%               |                          |
| <b>Min</b>                                                                                                        | <b>Na 20 sec.</b> | <b>Na 40 sec.</b> | <b>Na 60 sec.</b> | <b>Opmerkingen</b> | <b>Leerkracht-gedrag</b> |
| 1                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 2                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    | Aangespr. Lkr            |
| 3                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Maakt geluiden     |                          |
| 4                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Zingt              | Aangespr. Lkr            |
| 5                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 6                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Geluiden           | Aangespr. Lkr            |
| 7                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Geluiden           |                          |
| 8                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    | Wordt de klas uitgezet   |
| 9                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 10                                                                                                                | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |

- Waar ik 'Sto' heb ingevuld, zingt A. hardop of roept hij woorden door de klas.  
Hij lijkt dit opzettelijk te doen om aandacht te krijgen van de leerkracht.

- Waar ik 'Kij' heb ingevuld, kijkt A. vooral naar de leerkracht. Hij houdt in de gaten of ze naar hem kijkt.
- Waar ik 'An' heb ingevuld, zit A. bijvoorbeeld te tekenen op zijn werk.

Conclusie:

A. werkt 27% van de tijd taakgericht. Het lukt hem vooral in het begin. Als het eenmaal fout gaat en hij wordt aangesproken op zijn gedrag, dan lijkt het alsof A. moeilijk kan terugkeren naar zijn werk. Er wordt gesproken van een goede taakgerichtheid als een leerling 70% van de tijd taakgericht bezig is. A. zit hier onder.

## Bijlage 5 Eindmeting tijdsteekproef A.

| Tijdsteekproef-formulier                                                                                         |                  |                  |                  |                  |                   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|-------------------|
| <b>Observator: Lenneke</b><br><b>Naam leerling: A.</b><br><b>Groep: 4</b><br><b>Datum observatie: eindmeting</b> |                  | <b>Categorie</b> | <b>Aantal</b>    | <b>Procenten</b> |                   |
|                                                                                                                  |                  | Ta               | 20               | 67%              |                   |
|                                                                                                                  |                  | Kij              | 2                | 7%               |                   |
|                                                                                                                  |                  | Sto              | 4                | 13%              |                   |
|                                                                                                                  |                  | Lo               | 1                | 3%               |                   |
|                                                                                                                  |                  | An               | 3                | 10%              |                   |
|                                                                                                                  |                  | Totaal           | 30               | 100%             |                   |
| Min                                                                                                              | Na 20 sec.       | Na 40 sec.       | Na 60 sec.       | Opmerkingen      | Leerkracht-gedrag |
| 1                                                                                                                | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  |                   |
| 2                                                                                                                | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Kletst           |                   |
| 3                                                                                                                | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Geluid           | Bel.systeem       |
| 4                                                                                                                | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  |                   |
| 5                                                                                                                | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  |                   |
| 6                                                                                                                | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  |                   |
| 7                                                                                                                | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  |                   |
| 8                                                                                                                | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  |                   |
| 9                                                                                                                | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  |                   |
| 10                                                                                                               | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  | waarschuwing      |

Conclusie: A. werkt 40% meer van de tijd taakgericht dan bij de beginmeting.

## Bijlage 6 Beginmeting tijdsteekproef F.

| Tijdsteekproef-formulier                                                                                          |                   |                   |                   |                    |                          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|--------------------|--------------------------|
| <b>Observator: Lenneke</b><br><b>Naam leerling: F.</b><br><b>Groep: 4</b><br><b>Datum observatie: beginmeting</b> |                   | <b>Categorie</b>  | <b>Aantal</b>     | <b>Procenten</b>   |                          |
|                                                                                                                   |                   | Ta                | 16                | 53 %               |                          |
|                                                                                                                   |                   | Kij               | 6                 | 20 %               |                          |
|                                                                                                                   |                   | Sto               | 0                 | 0%                 |                          |
|                                                                                                                   |                   | Lo                | 0                 | 0%                 |                          |
|                                                                                                                   |                   | An                | 8                 | 27 %               |                          |
|                                                                                                                   |                   | Totaal            | 30                | 100%               |                          |
| <b>Min</b>                                                                                                        | <b>Na 20 sec.</b> | <b>Na 40 sec.</b> | <b>Na 60 sec.</b> | <b>Opmerkingen</b> | <b>Leerkracht-gedrag</b> |
| 1                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 2                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    | Aangespr. Lkr            |
| 3                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 4                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 5                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 6                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 7                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 8                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    | Compl. v. lkr            |
| 9                                                                                                                 | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 10                                                                                                                | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |

- Waar ik 'An' heb ingevuld, bijt F. vooral op zijn nagels en het vel eromheen. Daardoor is hij niet aan het werk. Hij gebruikt beide handen tegelijk om te bijten.

- Waar ik 'Kij' heb ingevuld, kijkt F. vooral voor zich tijdens het nagelbijten.

Conclusie: F. werkt 53% van de tijd taakgericht. Met spreekt van een goede taakgerichtheid als de leerling 70% van de tijd taakgericht werkt. F. zit daar ruim onder.

## Bijlage 7 Eindmeting tijdsteekproef F.

| Tijdsteekproef-formulier                                                                                                     |                  |                  |                  |                  |                   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|-------------------|
| <b>Observator: Lenneke</b><br><br><b>Naam leerling: F.</b><br><br><b>Groep: 4</b><br><br><b>Datum observatie: eindmeting</b> |                  | <b>Categorie</b> | <b>Aantal</b>    | <b>Procenten</b> |                   |
|                                                                                                                              |                  | Ta               | 23               | 77%              |                   |
|                                                                                                                              |                  | Kij              | 6                | 20%              |                   |
|                                                                                                                              |                  | Sto              | 0                | 0%               |                   |
|                                                                                                                              |                  | Lo               | 0                | 0%               |                   |
|                                                                                                                              |                  | An               | 1                | 3%               |                   |
|                                                                                                                              |                  | Totaal           | 30               | 100%             |                   |
| Min                                                                                                                          | Na 20 sec.       | Na 40 sec.       | Na 60 sec.       | Opmerkingen      | Leerkracht-gedrag |
| 1                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  |                   |
| 2                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  |                   |
| 3                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  |                   |
| 4                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  |                   |
| 5                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  | /                 |
| 6                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  | /                 |
| 7                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  |                   |
| 8                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  |                   |
| 9                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  |                   |
| 10                                                                                                                           | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An |                  | /                 |

- Leerkracht waarschuwt F. niet als hij rondkijkt.

Conclusie: F. werkt 24% meer taakgericht dan bij de beginmeting



## Bijlage 8 Beginmeting tijdsteekproef W.

| Tijdsteekproef-formulier                                                                                                      |                   |                   |                   |                    |                          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|--------------------|--------------------------|
| <b>Observator: Lenneke</b><br><br><b>Naam leerling: W.</b><br><br><b>Groep: 4</b><br><br><b>Datum observatie: beginmeting</b> |                   | <b>Categorie</b>  | <b>Aantal</b>     | <b>Procenten</b>   |                          |
|                                                                                                                               |                   | Ta                | 14                | 47%                |                          |
|                                                                                                                               |                   | Kij               | 6                 | 20%                |                          |
|                                                                                                                               |                   | Sto               | 5                 | 16,5%              |                          |
|                                                                                                                               |                   | Lo                | 0                 | 0%                 |                          |
|                                                                                                                               |                   | An                | 5                 | 16,5%              |                          |
|                                                                                                                               |                   | Totaal            | 30                | 100%               |                          |
| <b>Min</b>                                                                                                                    | <b>Na 20 sec.</b> | <b>Na 40 sec.</b> | <b>Na 60 sec.</b> | <b>Opmerkingen</b> | <b>Leerkracht-gedrag</b> |
| 1                                                                                                                             | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 2                                                                                                                             | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 3                                                                                                                             | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 4                                                                                                                             | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 5                                                                                                                             | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Zingt              |                          |
| 6                                                                                                                             | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 7                                                                                                                             | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 8                                                                                                                             | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  |                    |                          |
| 9                                                                                                                             | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Zingt              |                          |
| 10                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Ta Kij Sto Lo An  | Zingt              |                          |

- Waar ik 'Kij' heb ingevuld, kijkt W. naar de andere kinderen. Het lijkt alsof hij graag gezien wordt door de anderen, maar ze letten niet op hem.

- Waar ik 'Sto' heb ingevuld, zingt W. hardop een liedje. Hij houdt ondertussen de kinderen om zich heen goed in de gaten, maar hij bereikt ze er niet mee.
- Waar ik 'An' heb ingevuld, hangt W. vooral scheef op zijn stoel.

Conclusie: W. werkt 47% van de tijd taakgericht. Met spreekt van een goede taakgerichtheid als de leerling 70% van de tijd taakgericht werkt. W. zit daar ruim onder.

## Bijlage 9 Eindmeting tijdsteekproef W.

| Tijdsteekproef-formulier                                                                                                     |                         |                         |                         |                  |                   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|------------------|-------------------|
| <b>Observator: Lenneke</b><br><br><b>Naam leerling: W.</b><br><br><b>Groep: 4</b><br><br><b>Datum observatie: eindmeting</b> |                         | <b>Categorie</b>        | <b>Aantal</b>           | <b>Procenten</b> |                   |
|                                                                                                                              |                         | Ta                      | 15                      | 50%              |                   |
|                                                                                                                              |                         | Kij                     | 7                       | 23%              |                   |
|                                                                                                                              |                         | Sto                     | 3                       | 10%              |                   |
|                                                                                                                              |                         | Lo                      | 0                       | 0%               |                   |
|                                                                                                                              |                         | An                      | 5                       | 17%              |                   |
|                                                                                                                              |                         | Totaal                  | 30                      | 100%             |                   |
| Min                                                                                                                          | Na 20 sec.              | Na 40 sec.              | Na 60 sec.              | Opmerkingen      | Leerkracht-gedrag |
| 1                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An        | Ta Kij Sto Lo An        | Ta Kij Sto Lo An        |                  |                   |
| 2                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An        | Ta Kij Sto Lo An        | Ta Kij Sto Lo An        |                  |                   |
| 3                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An        | Ta Kij Sto Lo An        | Ta Kij <b>Sto</b> Lo An | Zingt            | waarschuwing      |
| 4                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An        | Ta <b>Kij</b> Sto Lo An | Ta <b>Kij</b> Sto Lo An |                  |                   |
| 5                                                                                                                            | Ta <b>Kij</b> Sto Lo An | Ta <b>Kij</b> Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo An        |                  |                   |
| 6                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An        | Ta Kij Sto Lo An        | Ta Kij Sto Lo An        |                  |                   |
| 7                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo An        | Ta Kij Sto Lo An        | Ta Kij <b>Sto</b> Lo An | Zingt weer       | /                 |
| 8                                                                                                                            | Ta Kij <b>Sto</b> Lo An | Ta <b>Kij</b> Sto Lo An | Ta <b>Kij</b> Sto Lo An | Zingt            | /                 |
| 9                                                                                                                            | Ta Kij Sto Lo <b>An</b> | Ta <b>Kij</b> Sto Lo An | Ta Kij Sto Lo <b>An</b> |                  | /                 |
| 10                                                                                                                           | Ta Kij Sto Lo <b>An</b> | Ta Kij Sto Lo <b>An</b> | Ta Kij Sto Lo <b>An</b> | Tekent           | /                 |

Conclusie: W. werkt 3% meer taakgericht dan bij de beginmeting.

## ***Bijlage 10 Kids' Skillstraject A.***

*Collega M. heeft mij gevraagd om met A. (groep 4) te werken aan zijn taakwerkhouding. Ze geeft aan dat hij voor haar en de andere leerlingen een erg storende factor is in de klas. Hij roept, zingt en daagt uit. Ze is veel tijd kwijt aan het corrigeren van zijn gedrag en dit kost haar veel energie. A. is momenteel uit huis geplaatst.*

Ik besteed veel tijd aan de kennismaking met A., omdat hij mij eerst niet vertrouwt. Hij geeft ontwijkende, uitdagende en soms brutale antwoorden. Hier breek ik na twee gesprekken doorheen door niet in te gaan op zijn uitdagende antwoorden en wel in te gaan op positieve opmerkingen. Ik merk dat hij me begint te vertrouwen aan het feit dat hij in de pauzes naar me toe komt om dingen te vertellen. Ik kan beginnen met het Kids' Skillstraject (Furman, 2003). Tijdens het eerste gesprek geeft A. al aan dat hij graag wil leren zich beter te concentreren. Hij wil graag goed zijn best doen en hij wil graag aandacht van de juf. Hij kiest als vaardigheid 'Ik kan mijn mond dichthouden'. We doorlopen de stappen van Kids' Skills en als we bij de supporters zijn, bedenkt A. dat supporter juf M. hem kan helpen met een beloningssysteem. Ik stel hem de schaalvraag: 'Welk punt geef je jezelf nu voor het mond dichthouden tijdens het werken in de klas, als 1 betekent dat je elk werkmoment kletst of geluid maakt en 10 dat je nooit kletst of geluid maakt tijdens het werken?' Hij geeft zichzelf een 4, omdat het soms redelijk gaat. Hij kan niet vertellen wanneer dat dan is. Hij wil vaardigheid de eerste week oefenen tijdens de weektaakmomenten, als hij dat kan verdient hij al een 5. Hij wil uiteindelijk een 9 behalen. Dan kan hij stil werken zonder geluiden te maken en te praten of zingen.

Het oefenen gaat erg goed. Het positieve beloningssysteem werkt en geeft hem houvast. Tijdens het tweede gesprek besluiten we de oefenmomenten uit te bouwen. Ook dit gaat goed, al zijn er dagen dat het minder gaat, vermoedelijk als gevolg van een gebeurtenis in de thuissituatie. Na een paar weken is er een hele duidelijke verbetering in de taakwerkhouding. Hij gaat bijna nooit meer de fout in met het maken van geluiden, praten en zingen. A. mag zijn feestje vieren, hij heeft de 9 behaald. Hij wil graag dat het beloningssysteem blijft doorgaan, dus dat gebeurt.

## ***Bijlage 11 Kids' Skillstraject F.***

*Collega M. heeft mij gevraagd F. (groep 4) te begeleiden vanwege zijn slechte werkhouding. Correcties van de leerkracht hebben tot nu toe niet geholpen.*

Na een eerste kennismaking vertel ik dat juf M. zich zorgen maakt over het gedrag van F. in de klas. Hij wiebelt vaak op zijn stoel. F. vertelt dat dit komt doordat hij pasgeleden is gebeten door een hond en daardoor niet op zijn rechterbil kan zitten. Tijdens het vervolg van dit gesprek blijft F. dit steeds herhalen. Hij wijt alles wat misgaat in de klas aan de pijn van die beet. Uiteindelijk geeft hij wel toe dat hij beter moet leren luisteren naar de juf. Daarvoor zijn volgens hem twee dingen nodig: recht op je stoel zitten en naar de juf kijken. Hij vindt het eerste punt het belangrijkste. We maken een lijst van wat er hoort bij recht op je stoel zitten. F. geeft aan hieraan te willen werken. We bedenken wie er blij van zouden worden als hij recht op zijn stoel kan zitten. Vervolgens kiezen we een totemfiguur en supporters en denken we na over hoe de supporters hem kunnen helpen. Vervolgens praten we over het feestje wat hij mag vieren als hij zich de vaardigheid eigen gemaakt heeft.

Na de eerste oefenweek blijkt dat er geen verbetering is. Hij denkt zelf niet aan het oefenen, ook niet na hulp van zijn supporters (waaronder de leerkracht). De leerkracht had het verhaal van de hondenbeet nog nooit gehoord en vraagt zich af of het waar is. Na deze week ga ik opnieuw in gesprek met F. Ik vraag F. hoe het met de vaardigheid gegaan is de afgelopen week. Hij geeft aan dat het goed ging. Hij kan me daar echter niet meer over vertellen en ik heb het idee dat hij sociaal wenselijke antwoorden geeft. Hij zegt dat hij niet goed kan luisteren naar de juf omdat hij aan een kant doof is. Bovendien wil hij andere supporters, want ze helpen hem niet goed genoeg. Het lijkt erop dat hij de oorzaak van het probleem buiten zichzelf legt en niet naar zichzelf wil of kan kijken. Ik besluit om eerst met de leerkracht te praten voordat ik met hem verder ga.

In een gesprek met de leerkracht geeft moeder aan dat F. niet doof is en niet door een hond is gebeten. Zijn vriendje is twee jaar geleden wel gebeten door een hond.

Ik confronteer F. met bovenstaande feiten. Hij geeft uiteindelijk toe dat het inderdaad verzonnen is. Ik besef me dat deze vaardigheid nog te abstract is voor F., zeker omdat hij niet goed op zichzelf blijkt te kunnen reflecteren en leg uit dat ik op deze manier niet met hem kan werken. Ik stel hem voor de keuze: wil hij bij mij blijven

komen en oefenen met een (nieuwe) vaardigheid of wil hij stoppen. Hij wil graag bij mij blijven komen. We gaan dus op zoek naar een nieuwe vaardigheid die kleiner is, maar hem wel zal helpen beter op te letten en te werken. Uiteindelijk komen we uit bij het nagelbijten. Tijdens observaties viel het me op dat F. veel op zijn nagels en het vel eromheen bijt. Daardoor kijkt hij niet goed in zijn boek of schrift en naar de leerkracht. We doorlopen samen opnieuw de stappen van Kids' Skills (Furman, 2003) en ik leg hem de volgende schaalvraag voor: *'Als de 1 staat voor elke les nagelbijten en de 10 betekent dat je altijd van je nagels af kunt blijven, welk punt geef je jezelf dan nu?'* F. gaf zichzelf een 4. Hij gaf aan op een 10 uit te willen komen. Eerst wilde hij naar de 6. Dat cijfer betekende voor hem dat hij van de nagels van zijn linkerhand kon afblijven. Daarna wilde hij naar de 8. Dat betekende dat hij van de nagels van zijn rechterhand kon afblijven. Bij de 10 zou hij nooit meer nagelbijten. Tijdens de eerste week bleek dat F. alweer vaak vergat te oefenen met zijn vaardigheid. Ik heb toen video-opnames van hem gemaakt en die met hem teruggekeken. Dat was voor hem erg confronterend. Hij beseftte zich dat hij mij niet langer voor de gek kon houden en vanaf toen werd hij eerlijker en bovendien gemotiveerd om aan zijn vaardigheid te werken. Hij had ging goed vooruit en was tevreden toen hij zichzelf bij de laatste schaalvraag een 9 gaf. Hij ging nog wel af en toe de fout in, maar kon zich veel beter concentreren doordat hij niet meer met zijn nagels bezig was.

## ***Bijlage 12 Kids' Skillstraject W.***

*Collega M. heeft mij gevraagd met W. (groep 4) aan de slag te gaan. Hij heeft een slechte werkhouding, bovendien valt hij een beetje buiten de groep.*

Na een eerste kennismaking met W. vertel ik hem de reden van ons gesprek. W. wil wel iets leren, maar vindt dat zijn werkhouding al best goed is. Hij wil liever leren vriendjes te maken, want hij heeft maar een vriendje op school. In het begin heb ik de neiging om hem toch naar een vaardigheid op het gebied van werkhouding te sturen, maar dat hoort niet bij Kids' Skills (Furman, 2003).

We doorlopen de eerste stappen van Kids' Skills. Ik stel W. de volgende schaalvraag: 'Als je jezelf een punt moest geven voor hoe goed je nu bent in vriendjes maken en de een betekent dat je nooit vriendjes maakt en de tien dat je heel veel vriendjes maakt, welk punt geef je jezelf dan?' W. geeft zichzelf een 3, omdat hij tot nu toe een vriendje heeft gemaakt op school. Hij verbindt aan elk volgend cijfer een aantal vriendjes. We praten over en oefenen 'droog' met het maken van vriendjes. De afspraak is dat W. komende week aan andere kinderen gaat vragen om mee te spelen. Zijn vriendje M. en de juf zijn de supporters. De juf zal na elke pauze met W. bespreken hoe het ging met samen spelen en vriendjes maken. W. kiest ook nog een totemfiguur.

Na de eerste week blijkt dat W. in de pauzes vaak vergeten is te oefenen en toch vaak met zijn ene vriendje M. speelt. Juf M. en ik gaan beter met hem evalueren na elke pauze, want dat is er soms bij ingeschoten.

Daarna gaat het stukken beter. Elke week heeft W. goed geoefend en vriendjes bijgemaakt. Hij is erg gemotiveerd, ik moet hem soms zelfs een beetje afremmen omdat hij onhaalbare doelen stelt ('Ik wil uiteindelijk een 10 en dan moet ik 15 nieuwe vriendjes gemaakt hebben'). Uiteindelijk is W. tevreden met een 9, hij heeft dan 8 nieuwe vriendjes gemaakt. Hij ligt nu beter in de groep en wordt geaccepteerd.

## **Kids' Skills**

Bij deze methode hoeft men niet altijd alle stappen te nemen of die in dezelfde vaste volgorde te doorlopen. Een aantal stappen kan worden overgeslagen, echter niet allemaal (sla stap 1, 2 en 3 nooit over).

### *Stap 1 - Problemen vertalen in vaardigheden*

Is een kind in staat om te veranderen?

Om een klant te worden moet een kind:

- inzien dat het wat te winnen valt
- last hebben van het probleem of inzien dat anderen er last van hebben

Als je met het kind een vaardigheid gaat formuleren, doe dat dan altijd in positieve vorm.

Tip: stel een controlevraag als je samen de vaardigheid hebt bedacht. Bijvoorbeeld de vraag: "Wat moet je allemaal kunnen om dat te doen?"

Daarna ga je met het kind al die dingen opschrijven en zo een lijst maken, de lijst wordt zo lang mogelijk. Laat zoveel mogelijk subvaardigheden vanuit het kind komen, maar help met de formulering en vul ook aan als het kind even vastloopt. Alles wat het kind aandraagt is goed!

### *Stap 2 – Eens worden over de vaardigheid*

Pak nu de lijst erbij en ga samen afvinken wat het kind al kan (sticker erbij plakken of iets dergelijks).

Daarna ga je samen afvinken wat het kind *soms* al kan. Laat het kind vertellen wanneer en waar dat is.

Uit de dingen die overblijven laat je het kind kiezen: "Welke van deze dingen zou jou het meest helpen om de vaardigheid te leren? Wil je daarmee aan de slag om te oefenen?"

Zo niet, dan laat je het kind een andere subvaardigheid kiezen.

Als een kind een vaardigheid beoordeelt als 'kan ik al' en jij denkt daar anders over en wilde juist aansturen op de keuze van die vaardigheid om te oefenen, laat het kind dan eerst een andere vaardigheid kiezen en zorg dan dat je later via die vaardigheid bij de betreffende vaardigheid uitkomt. Als je een vaardigheid oplegt, is het kind niet intrinsiek gemotiveerd!



De ene vaardigheid die het kind heeft gekozen, wordt nu verder gespecificeerd in kleinere stappen. Die moeten allemaal haalbaar zijn!

### *Stap 3 – Voordelen van de vaardigheid zien*

Welke waarde heeft het voor je om dit te kunnen?

Intrinsieke motivatie!!

Maak een lijst van de voordelen, hoe meer erop staan, hoe beter.

Laat de voordelen vanuit het kind komen en vul zelf eventueel aan.

### *Stap 4 – Vaardigheid een naam geven*

Als er schaamte aan ten grondslag ligt (bijv. bij bedplassen) niet dwingen (deze stap hoeft niet per se uitgevoerd te worden), maar wel stimuleren. Laat het kind erover nadenken en kom er later op terug. Laat de totem een naam bedenken of vernoem de vaardigheid naar de totem. Geen naam kan dus ook.

### *Stap 5 – Totemfiguur kiezen*

Hoe draag je de totemfiguur bij je?

Wanneer kan hij je helpen?

### *Stap 6 – Supporters werven*

Alleen als het kind hieraan toe is!

Bij schaamte over het probleem deze stap laten zitten of jezelf als supporter aanbieden.

Als een supporter (bijv. klasgenootje) niet wil, dan houdt het op. Wel even een gesprekje houden met de supporter en de klant. De leerkracht begeleidt de supporters als het klasgenoten zijn.

### *Stap 7 – Meer zelfvertrouwen geven*

Wat maakt dat jij denkt dat je dit kunt leren?

Heb je al eens ooit een vaardigheid geleerd?

### *Stap 8 – Feestje plannen*

Dit komt al in het eerste gesprek aan bod, zodat je het kind vertrouwen geeft in een goede afloop.

Het doel van het feestje is het resocialiseren van het kind. Soms valt een kind door zijn probleem buiten de groep. Iedereen die supporter was en alle andere kinderen van de klas vieren mee.

Leg aan het kind uit dat het gaat om samen met anderen te vieren wat is behaald en leg mogelijkheden voor.

Het is niet de bedoeling dat het een groot cadeau wordt, want het gaat om het resocialiseren van het kind!

#### *Stap 9 – Doen alsof / vaardigheid laten zien*

Droog oefenen zonder druk erop. Het mag fout gaan! Het werkt zelfs goed om het ook een keer fout te laten voordoen.

Het voordoen kan ook met (hand)poppen of Playmobil.

#### *Stap 10 – Naar buiten treden*

Soms lastig voor het kind. Laat het aan het kind over om te bepalen wanneer het daar aan toe is. Het kan wel versterkend werken als het kind eraan toe is!

#### *Stap 11 – Oefenen door te laten zien*

Maak concrete afspraken met het kind: Waar ga je het laten zien, wanneer, met wie, hoe vaak per dag, etc.

Elke dag koppelt de leerkracht even terug: “Ik heb gezien dat je vandaag ... keer hebt geoefend! Goed hoor!”

#### *Stap 12 – Geheugensteuntjes bedenken*

Deze stap is erg belangrijk!

Het is belangrijk om aan het kind duidelijk te maken dat het rekening moet houden met dat het ook een keer fout kan gaan. Dat hoort erbij en is heel normaal. Dit moet in het begin besproken worden om teleurstellingen te voorkomen.

Het gaat erom dat het kind voorwaarts fouten maakt en niet achterwaarts.

Voorwaarts fouten maken betekent dat het kind leert van zijn fouten en leert hoe het iets de volgende keer beter kan aanpakken.

Op die manier is het goed om fouten te maken.

Deze stap moet ook goed besproken worden met de supporters. Het kind bepaalt hoe de supporters hem moeten herinneren aan de vaardigheid als hij de fout in gaat: met een woord, een gebaar, een code, etc.

#### *Stap 13 – Feestje vieren*

Vieren dat het gelukt is met de supporters en klasgenoten.

*Stap 14 – Vaardigheid doorgeven*

Deze stap kan niet altijd uitgevoerd worden.

Als het wel kan, is het de ultieme beloning voor het kind!

*Stap 15 – Op naar de volgende vaardigheid*

Kan ook niet altijd. Kinderen willen het zelf vaak wel, dan doen!