

PRAKTIJKGERICHT ONDERZOEK

De inzet van oplossingsgericht werken en collegiale consultatie in het voortgezet onderwijs voor docenten in de omgang met leerlingen met een hechtingsprobleem

“The pessimist sees difficulty in every opportunity. The optimist sees the opportunity in every difficulty”

Citaat: Winston Churchill

Student: Chérette van Harmelen
Studentnummer: 3438562
Opleiding: Fontys Hogeschool Master EN
Studiebegeleider: Marloes van Roon
Studiegroep: Rotterdam
Afstudeerrichting: Begeleiden
Juni 2019

INHOUDSOPGAVE

Samenvatting	3
Hoofdstuk 1 Probleemanalyse	
1.1 Aanleiding	4
1.2 Probleemanalyse	4
1.3 Probleemstelling	6
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader en onderzoeksvraag	
2.1 Theoretisch kader	7
2.1.1 Hechttingsprobleem	7
2.1.2 Oplossingsgericht werken	10
2.1.3 Collegiale consultatie	12
2.2 Onderzoeksvraag	13
Hoofdstuk 3 Onderzoeksstrategieën en methoden	
3.1 Procedure	14
3.2 Respondenten	15
3.3 Instrumenten	15
3.4 Betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie	16
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten	
4.1 Vooronderzoek	18
4.2 Enquête nu-meting	18
4.3 Interventie	21
4.4 Focusgroep-interview	23
Hoofdstuk 5 Conclusie en discussie	
5.1 Conclusie	25
5.2 Discussie	28
5.3 Aanbevelingen	28
Literatuurlijst	30
Bijlagen	33

SAMENVATTING

Dit onderzoek richt zich op docenten in het voortgezet onderwijs die lesgeven aan leerlingen met een hechtingsstoornis. Sinds de invoering van passend onderwijs in 2014, waarbij het gaat om een passende plek in het onderwijs te vinden voor alle kinderen, wordt van docenten een andere pedagogische aanpak gevraagd in de les. Docenten vragen aan de zorgcoördinator handvatten om hiermee om te gaan. Uit het vooronderzoek blijkt dat docenten met name de omgang met leerlingen met een hechtingsprobleem het moeilijkst vinden. Evaluaties van passend onderwijs laten zien dat kennis, vaardigheden en ondersteuning zaken zijn die docenten missen, maar waar wel behoefte aan is. Uit de literatuurstudie blijkt dat oplossingsgericht werken - en dan met name het model van de 7-stappendans - ingezet kan worden als vaardigheid om naar oplossingen te zoeken. Daarbij is collegiale consultatie een middel wat het onderwijs niet vreemd is en zeker beter ingezet kan worden om tegemoet te komen aan de ondersteuning van docenten.

De onderzoeksvraag die geformuleerd is, luidt als volgt:

Op welke wijze draagt oplossingsgericht werken bij aan de begeleiding van docenten in het VO die lesgeven aan leerlingen met een hechtingsprobleem en welke rol kan collegiale consultatie daarin spelen?

Om een antwoord hierop te krijgen, wordt eerst een enquête gehouden om de beginsituatie te bepalen. Daarna wordt een interventie ingezet waarbij docenten kennis aangereikt krijgen over leerlingen met een hechtingsprobleem. Vervolgens wordt docenten de stappen van het model uitgelegd en gaan ze in de praktijk aan de slag. Er wordt een collegiale consultatie uitgevoerd en tot slot wordt aan de hand van een focusgroep-interview de interventie geëvalueerd. Daaruit blijkt dat docenten positief zijn over het oplossingsgericht werken en de 7-stappendans. Ze vinden het een verrassend model en goed werkbaar in de praktijk. Over de inzet van collegiale consultatie zijn docenten enthousiast, ze staan open voor een structurele en planmatige invoer ervan.

1.1 AANLEIDING

Per 1 augustus 2014 is de wet Passend onderwijs ingevoerd. Het doel van deze wet is een passende plek vinden voor alle leerlingen, die ervoor moet zorgen dat elke leerling het beste uit zichzelf haalt. Om dat te bereiken krijgen leerlingen met bijvoorbeeld leer- of gedragsproblemen extra hulp aangeboden van school (Rijksoverheid, 2019).

Op de school waar dit onderzoek plaatsvindt, een kleine vmbo-school in het Westland, vragen docenten zich vijf jaar na de invoering af hoe om te gaan met de groeiende groep zorgleerlingen die zij in de klas krijgen. Docenten vragen aan de zorgcoördinator om een kant-en-klare handleiding en om meer kennis over bepaalde typen zorgleerlingen.

Ook in de media verschijnen berichten over het toenemend aantal zorgleerlingen in de klas en de daarmee gepaard gaande problemen (Dekkers & Teeuwen, 2019). Een voorbeeld van zo'n mediabericht wat de discussie doet oplaaien is het "nekvel" incident. Een onderwijsassistent op een vmbo-school in Heemskerk grijpt uit frustratie een leerling in zijn nek (Volkskrant, 2019).

Uit de literatuur blijkt dat docenten het lesgeven aan leerlingen met een ondersteuningsbehoefte als een flinke uitdaging zien (Smeets, De Boer, Van Loon-Dijkers, Rossen en Ledoux, 2017). "Docenten twijfelen aan hun functioneren en er ontstaat verlies in het lesplezier" (Walraven, Kieft & Broekman, 2011. p. 17).

Opvallend in deze hele discussie is dat er geen speciaal scholingsaanbod is ontwikkeld met de invoering van passend onderwijs (Smeets et al., 2017). Bij veranderingen in het onderwijs mag verwacht worden dat docenten scholing aangeboden krijgen om goed met de nieuwe situatie om te kunnen gaan. Op de school waar dit onderzoek plaatsvindt (hierna onderzoeksschool genoemd) bestaat zo'n speciaal scholingsaanbod niet, maar hebben docenten wel behoefte om kennis en vaardigheden.

De aanleiding voor dit onderzoek is dat de zorgcoördinator (en tevens onderzoeker) zoekt naar handvatten om docenten te ondersteunen in het omgaan met zorgleerlingen in hun klas.

1.2 PROBLEEMANALYSE

Als de literatuur erop na geslagen wordt, dan blijkt dat er steeds meer gevraagd wordt van docenten. De docent moet meer oog hebben voor wat iedere leerling nodig heeft en een aanpak op maat kunnen bieden (Van der Meer, 2016) en kijken waar hij de leerling kan ondersteunen in zijn probleem (Horeweg, 2013). Op de onderzoeksschool is sinds dit schooljaar een zorgteam opgezet en zijn leerlingcoördinatoren aangetrokken. Dit alles om de zorgleerlingen de ondersteuning te kunnen bieden die ze nodig hebben, maar passend onderwijs gaat niet alleen over de zorg rondom de leerling.

"Passend onderwijs gaat over passend maken van de klas" (Van der Meer 2016, p. 8). Daar heb je docenten bij nodig, want juist zij zijn heel belangrijk. Op school hebben zij de meeste invloed op de leerling (Pameijer, Van Beukering, Van der Wulp & Zandbergen, 2012).

Van de docent van nu wordt een andere didactische en pedagogische aanpak gevraagd en is de nadruk verschoven van vakinhoudelijk bezig zijn (en het halen van de leerdoelen) naar leerlingbegeleiding (Van der Meer, 2016).

In een onderzoek uitgevoerd door het Kohnstamm Instituut in 2016 werd docenten gevraagd naar hun ervaringen na twee jaar passend onderwijs. Twee zaken die uit dat onderzoek naar voren komen, zijn dat docenten tekorten aan ondersteuning en tekorten aan vaardigheden ervaren in het omgaan met leerlingen met een gedragsprobleem (Van der Meer, 2016). Uit ander onderzoek blijkt dat docenten vinden dat ze tekortschieten in het bieden van ondersteuning aan leerlingen (Smeets et al., 2017). Hierover schrijft Walraven (2011): “Het zijn situaties waarin de leraren tekorten ervaren in kennis, vaardigheden of competenties of zien dat hun aanpak onvoldoende resultaat oplevert” (Walraven et al., 2011. p. 17). In een erger geval ervaart de docent stress in de omgang met de leerling. Hier moet wel een kanttekening worden geplaatst, want handelingsverlegenheid is een subjectief begrip. Niet iedere docent ervaart dezelfde stress, het is afhankelijk van zijn mate van veerkracht (Walraven et al., 2011).

Het geeft de docent zelfvertrouwen als hij zich gesteund voelt door de zorgcoördinator of als er veel overleg is binnen het team over het lesgeven aan leerlingen met een ondersteuningsbehoefte (Smeets et al., 2017). Die ondersteuning is belangrijker dan het maken van een handleiding voor elk gedragsprobleem. Dat is namelijk niet afdoende, want binnen de groep leerlingen met bijvoorbeeld ASS zitten enorme verschillen (Van der Meer, 2016). In hoeverre passend onderwijs een succes is, hangt af van factoren zoals: de ondersteuning van collega's en van de directie en ook de kennis en vaardigheden van de docent (Dekkers & Teeuwen, 2019).

Nu de situatie rondom passend onderwijs in Nederland is bekeken, is het interessant om een blik over de grens te werpen naar de manier waarop dat in andere landen is vormgegeven en wat Nederland daarvan kan leren. Vanaf 1998 wordt in Schotland hard gewerkt aan meer inclusief onderwijs en zit de meerderheid van de leerlingen met succes in het reguliere onderwijs. Men heeft men vanaf die tijd geld geïnvesteerd in extra hulp die docenten in de klas krijgen, zoals meer ondersteuning in de vorm van onderwijsassistenten. Daarnaast is ingezet op onderwijsontwikkeling. Om het onderwijs inclusiever te maken, is een plan nodig. Nederland zou moeten investeren in meer kennis over gedragsproblemen voor docenten en lerarenopleidingen zouden die kennis moeten aanbieden (Van Gaalen, 2019).

In België is passend onderwijs (in Vlaanderen heet het M-decreet) in 2015 ingevoerd. De Belgische overheid heeft gratis nascholing verstrekt om docenten klaar te stomen voor de toename van leerlingen met een ondersteuningsbehoefte in het reguliere onderwijs (Van den Bogaerdt, 2014). Nu vier jaar later, vraagt men zich in België af of het M-decreet geslaagd is of gebuisd (Larosse, 2019).

Concluderend kan gezegd worden dat de docent vijf jaar na de invoer van passend onderwijs in Nederland behoefte heeft aan kennis, vaardigheden en ondersteuning om beter om te kunnen gaan met zorgleerlingen.

1.3 PROBLEEMSTELLING

In dit onderzoek wordt gezocht naar een manier om docenten beter om te laten gaan met zorgleerlingen. Uit vooronderzoek is gebleken dat een grote groep van de docenten ondersteuning zou willen in de omgang met zorgleerlingen. Van die groep geeft het grootste deel aan de meeste moeite te hebben met het omgaan met leerlingen met een hechtingsprobleem.

De vooronderstelling is dat oplossingsgericht werken en collegiale consultatie een positieve bijdrage kan leveren hieraan. Die positieve verandering zou in dit onderzoek zijn: minder handelingsverlegenheid van docenten ten aanzien van leerlingen met een hechtingsprobleem in hun klas.

2.1 THEORETISCH KADER

In dit hoofdstuk worden achtereenvolgens de theorieën over hechtingsproblemen bij leerlingen, het oplossingsgericht werken in het onderwijs en de collegiale consultatie behandeld. Leerlingen met hechtingsproblemen laten bepaald gedrag zien en docenten vinden met behulp van de oplossingsgerichte benadering een manier om met de leerling in gesprek te gaan. Daarnaast wordt collegiale consultatie ingezet als middel om ervaringen en oplossingen van docenten over dit probleemgedrag uit te wisselen.

2.1.1. HECHTINGSPROBLEMEN

Allereerst moet duidelijk worden of wordt gesproken over een hechtingsprobleem of een hechtingsstoornis. Sommigen stellen dat hechtingsproblemen bijvoorbeeld onveilige gehechtheid geen stoornis is, maar een risicofactor om een stoornis te ontwikkelen. Er zijn ook deskundigen die menen dat “echte” hechtingsstoornis zelden voorkomt. In de DSM-5 komt alleen de reactieve hechtingsstoornis (RHS) voor (Horeweg, 2013).

In dit onderzoek wordt gesproken over hechtingsprobleem en niet over hechtingsstoornis. Daarmee wordt gekozen voor de definitie zoals Horeweg (2013) die ook gebruikt. Met hechtingsproblemen wordt bedoeld: “Elke gradatie van onveilige hechting” (Horeweg, 2013. p. 124).

Op basis van zowel nationale als internationale cijfers over de prevalentie van gehechtheid blijkt dat 30 tot 40% van de mensen lijdt aan een problematische hechting (NJI, 2018). In een gemiddelde klas van 28 leerlingen zijn dat ruim negen leerlingen. Dit toont het belang van kennis over dit onderwerp aan. Immers docenten krijgen er meer te maken in hun klas. Internationale cijfers laten zien dat 1% van de bevolking lijdt aan een reactieve hechtingsstoornis (Wolff, Dekker-van der Sande, Sterkenburg & Thoornes-Vreugdenhil, 2017).

Volgens Ainsworth en Bell (1970) kunnen vier vormen van hechting worden onderscheiden: veilig, vermijdend, angstig-ambivalent en gedesorganiseerd gehecht.

Kinderen met een hechtingsprobleem ervaren problemen met het aangaan van diepgaande relaties en met het aanvaarden van gezag. Het kind vertrouwt zichzelf en anderen niet (Quekel, 2016). Geen basisvertrouwen leidt tot een gebrek aan gezagsaanvaarding, waardoor opvoeden moeilijk wordt. Het kind gaat er niet vanuit dat een ander het beste met hem voorheeft. Het kind heeft nooit ervaren dat je jezelf aan regels kunt houden om een ander een goed gevoel te geven. Eigenlijk is het antisociaal gedrag: manipulatief en agressief. Het kind is totaal niet bezig met de ander, het zit alleen maar in de overlevingsmodus (Horeweg, 2013).

Kinderen met een hechtingsprobleem laten impulsief of juist passief gedrag zien, snappen de sociale regels niet en vertonen een dwangmatig streven naar onafhankelijkheid. Verder kunnen depressie, schoolfobie en gedragsstoornissen tot uiting komen. Tegenwoordig wordt meer onderzoek gedaan naar gedragsstoornissen (bijvoorbeeld ODD of ADHD) die eigenlijk hechting als oorzaak hebben (Horeweg, 2013).

Niet alleen qua gedrag kunnen deze leerlingen moeilijkheden ervaren, maar ook het leren vormt een probleem. Om te leren is emotionele motivatie een vereiste. Dat is bij leerlingen met een hechtingsprobleem niet goed ontwikkeld, omdat zij van hun ouders nooit het vertrouwen hebben gekregen om iets nieuws te leren en daar vervolgens trots op te zijn. Zij missen dat vertrouwen in zichzelf. Dit zorgt ervoor dat deze leerlingen het niet goed aandurven om iets nieuws te leren uit angst het niet te kunnen (Quekel, 2016).

Om docenten specifieke gedragspatronen van leerlingen met een hechtingsprobleem te laten herkennen en meer kennis hierover op te laten doen, volgt hieronder een opsomming:

- *Klamperig-eisend gedrag*: heeft moeite met uitgestelde aandacht (Horeweg, 2013). Het kind lijkt onverzadigbaar wat betreft aandacht. Dit worden wel de geen-bodem kinderen genoemd (De Jong & De Jong, 2013).
- *Rebellie*: opstandig gedrag. Het kenmerk is dat de behoefte van het kind direct bevredigd moet worden. Het kan zich niet aan afspraak houden (Horeweg, 2013). Het kind is druk en chaotisch (De Jong & De Jong, 2013).
- *Meegaande robot*: beleefd en meegaand (schijnaanpassing). Het kind valt niet op in de groep. Thuis kan het kind tegenovergesteld gedrag laten zien.
- *Onverschillig-koel*: gericht op het uiterlijk en materiële zaken in plaats van op relaties. Het kind stelt zich egocentrisch op (Horeweg, 2013). Het kind is bezig met het nastreven van primaire lusten, zoals eten, drinken, snoepen (De Jong & De Jong, 2013).
- *Superster*: perfectionistisch. Het kind is gericht op prestaties en ziet zichzelf als superster.
- *Parentificatie*: het kind is heel beschermend naar (één van de) ouders. Het kind moet de ouder(s) beschermen.
- *Teruggetrokken kind*: Het kind vermijdt contact en trekt zich terug in een isolement (De Jong & De Jong, 2013).

Ook zijn er kinderen die een goede intelligentie hebben en hun problemen verstandelijk oplossen. Zij vallen niet op in de klas (De Jong & De Jong, 2013).

Kortom, onveilige hechting zorgt voor een stagnatie in de psychische ontwikkeling van een kind. Op school kunnen emotionele en cognitieve problemen ontstaan. In de klas merk je dit, want deze leerlingen hebben geen vertrouwen in volwassenen en dus niet in de docent (Gedragsproblemen in de klas, 2019). Docenten vinden deze leerlingen moeilijk benaderbaar (Horeweg, 2013).

Als docenten meer kennis hebben over de leerling met een hechtingsprobleem kunnen ze beter in de behoefte van de leerling voorzien. Wat is van nut voor de docent in dit contact met de leerling in de klas?

- Bouw aan een relatie, maar niet te intiem. De leerling vertrouwt geen volwassenen en zal er dus alles aan doen om dit vertrouwen te testen. De leerling saboteert de relatie, vervolgens reageert de docent daarop teleurgesteld en wijst de leerling af. De selffulfilling prophecy is een feit (Horeweg, 2013). Vat het gedrag niet persoonlijk op (De Jong & De Jong, 2013).

- Probeer op een neutrale manier om te gaan met de leerling (Wally, 2012). Bij opstandig gedrag spreekt de docent vriendelijk en zelfverzekerd de leerling aan op dit gedrag, zonder emotie en zonder in discussie te gaan (Horeweg, 2013).
 - De basishouding van de docent is begrip voor de leerling hebben, positief bejegenen en een sensitieve benadering (Horeweg, 2013).
 - De docent is leidinggevende en neemt verantwoordelijkheid als het leren even niet goed gaat of als er een conflict is met klasgenoten (Horeweg, 2013).
 - Bied structuur en stel duidelijke regels, met de nadruk op het laten zien van gewenst gedrag. Herhaling van de regels is noodzakelijk. "De leerling voelt zich niet gebonden aan mensen, dus ook niet aan de regels die mensen afspreken" (Horeweg, 2013. p.136).
 - Geef veel aanmoediging. Leerlingen ervaren motivatieproblemen, omdat de toekomst hen weinig zegt. Ze leven in het nu (Horeweg, 2013).
 - Inzetten iets onder hun niveau kan goed zijn om de succeservaring te beleven (Horeweg, 2013). Emotioneel gezien worden deze leerlingen vaak overschat. Vaak moeten ze aangesproken worden op 1/3 van hun leeftijd (De Jong & De Jong, 2013).
 - Zorg als docent voor visuele ondersteuning en modeling (hardop voordoen) (Horeweg, 2013).
 - Niet straffen maar belonen. Van straffen leert de leerling niets, dus het effect is nihil (Gedragsproblemen in de klas, 2019).
 - Ga het gesprek aan over de reactie van anderen op zijn gedrag (Horeweg, 2013). Als de leerling zijn gevoel niet goed kan aangeven, benoem dan als docent enkele gevoelens die toepasbaar kunnen zijn en laat de leerling daaruit kiezen (Wally, 2012). Deze leerlingen zijn vaak niet goed in het verwoorden van hun emoties (Horeweg, 2013).
 - Geef complimenten direct aan de leerling. De leerling voelt zich niet verbonden met anderen, dus complimenten voor de hele klas komen niet aan bij deze leerlingen. Wees bij het geven van complimenten specifiek en niet overdreven (Horeweg, 2013).
 - Een beroep doen op het geweten van deze leerlingen heeft geen zin. De gewetensontwikkeling is niet goed verlopen. Er is geen schuld en berouw (Horeweg, 2013).
 - Plek in de klas is bij voorkeur achteraan of aan de zijkant. In ieder geval waar het veilig is en de leerling overzicht heeft (Wally, 2012). Deze leerlingen houden alles in de gaten. Laat ze niet altijd alleen zitten, ook al wil de leerling dat zelf. De leerling moet ook leren om samen te werken (Horeweg, 2013).
- Tot slot is het belangrijk dat er eenduidigheid in de aanpak van docenten is. Heb overleg met elkaar (Horeweg, 2013).
- Eén regel is dat de docent een lange adem nodig heeft om het contact met leerlingen met een hechtingsprobleem te verbeteren (Horeweg, 2013).

De docent zal in gesprek met de leerling moeten inzetten op de reflectie van het gedrag en moet proberen dit bij te sturen. Welke vaardigheden kunnen aan de docent aangereikt worden als zij in gesprek gaan met leerlingen met een hechtingsprobleem?

2.1.2 OPLOSSINGSGERICHT WERKEN

Een methode om te gebruiken bij coaching in het onderwijs is het oplossingsgericht werken. Deze vindt zijn oorsprong in de *solution focused approach* die begin jaren tachtig is ontwikkeld door De Shazer en Kim Berg (Cauffman & Van Dijk, 2010). Dit is begonnen in de Verenigde Staten in de psychotherapie en is later overgewaaid naar Europa waar de methode nu ook gebruikt wordt in het onderwijs. Oplossingsgericht werken gaat uit van de krachtbron die aanwezig is in iemand.

Het principe is: kijk naar wat al wel goed gaat en doe er meer van. De basis van oplossingsgericht werken komt neer op drie regels (Cauffman & Van Dijk, 2010):

1. Als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders.
2. Als iets wel (of beter) werkt, doe er meer van.
3. Als iets blijkt te werken, leer het (van/aan) iemand anders.

Naast de oplossingsgerichte aanpak bestaat de probleemgerichte aanpak, die gebaseerd is op het medische model. Hier staat het werken vanuit het probleem centraal (Bannink, 2006). Inmiddels is uit onderzoek gebleken dat oplossingsgericht coachen beter werkt om het doel te bereiken dan de benadering vanuit het probleem (Grant, 2012). De succesvolle werking vindt zowel plaats in de psychotherapie, zoals in het onderzoek van Butter en Visser (2008) wordt aangetoond, als in het onderwijs (Haenen & Mol, 2014). Immers, één van de taken van de docent is volgens Cauffman & Van Dijk (2010) om de leerling te helpen zichzelf te helpen.

In Europa, de Verenigde Staten, Canada en Australië wordt dit principe in de coaching en hulpverlening dan ook op grote schaal toegepast (Jackson & McKergow, 2002).

In de oplossingsgerichte begeleiding neemt de docent, die op dit punt een coach is, geen verantwoordelijkheid uit handen, maar helpt de leerling zijn persoonlijke krachtenbronnen (terug) te vinden teneinde het beste in zichzelf naar boven te halen (Cauffman & Van Dijk, 2010). Zo wordt gewerkt aan een (kleine) positieve verandering (Grant, 2012). Hierbij is luisteren en het stellen van oplossingsgerichte vragen de kern (Cauffman & Van Dijk, 2010). In oplossingsgericht begeleiden in het onderwijs kan de docent de leerling begeleiden, maar tevens kan de zorgcoördinator de docent op deze manier begeleiden. Oplossingsgericht werken wordt dus op meerdere niveaus van begeleiden ingezet.

Het principe van oplossingsgericht werken is systeemgericht. De docent of de leerling die gecoacht wordt, is onderdeel van een systeem. De omgeving en het individu beïnvloeden elkaar continu (Sameroff & Chandler, 1975). De docent die de leerling met een hechtingsstoornis begeleidt, moet rekening houden met het systeem waar de leerling onderdeel van uitmaakt. In paragraaf 2.1.1 is te lezen dat juist deze leerlingen een instabiel systeem hebben en zich om die reden gedragen zoals ze doen.

Een bekende manier om een oplossingsgericht begeleidingsgesprek te voeren in het onderwijs is door toepassing van de 7-stappendans. De dans laat de interactie tussen de docent en de leerling zien, waarbij de relatie centraal staat. Zeker met leerlingen met een hechtingsprobleem dient het opbouwen van die relatie zorgvuldig te gaan (Quekel, 2016) en dit model kan daaraan bijdragen. De volgorde van de stappen is willekeurig, maar stap één is altijd die van contact maken (Cauffman & Van Dijk, 2010).

De 7-stappendans



Bron: Cauffman & Van Dijk, 2010. p. 81

Bij oplossingsgericht werken en de 7-stappendans gaat het vooral om het stellen van vragen (Grant, 2012). De vraag: "Hoe komt het dat het goed ging?", leidt tot energie, enthousiasme en samenwerking (Jackson & McKergow, 2002). Men moet de sterke kant van zichzelf leren zien en ontwikkelen. Daarbij is richten op wat goed gaat belangrijk in plaats van richten op dingen die niet goed gaan (Cauffman & Van Dijk, 2010). Of zoals Winston Churchill zei: "The pessimist sees difficulty in every opportunity. The optimist sees the opportunity in every difficulty" (Van Overbeke-Baes, 2016).

De uitgangspunten zijn groei en mogelijkheden: mensen kunnen groeien, ze hebben veerkracht en autonomie. Dit betekent een growth mindset: intelligentie is veranderbaar en kan groeien door oefening en coaching van anderen. Men leert van zijn fouten en gaat zijn tekortkomingen aan. Aan de andere kant staat de fixed mindset: intelligentie staat vast, men moet alles al weten, er mogen geen fouten worden gemaakt (Yaeger & Dweck, 2012).

Een belangrijk element is of feedback gegeven wordt op de persoon of op het proces. Bij een oplossingsgericht gesprek gaat de voorkeur uit naar een indirect compliment op het proces, dus: "Hoe is het je gelukt om zo'n hoog cijfer te halen?" of "Je inzet en leervermogen zijn indrukwekkend" (Cauffman & Van Dijk, 2010). De verhouding complimenten en correctie is 4 staat tot 1 (Horeweg, 2013).

Wat docenten verder kunnen inzetten in een gesprek met de leerling zijn schaalvragen. Die worden gebruikt om de vooruitgang te meten. Op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor “het ergste moment ooit” en de 10 voor “zo gaat het goed”, waar staat iemand dan nu en maakt dat dit cijfer gegeven wordt? Hoe kan iemand ervoor zorgen dat hij hoger komt (Cauffman & Van Dijk, 2010)?

Daarnaast is een goede techniek om de toekomstgerichtheid te onderzoeken het stellen van de mirakel- of wondervraag aan de leerling (Cauffman & Van Dijk, 2010). Bij het stellen van deze vraag zal de leerling het probleem van een heel andere kant bekijken. Het helpt om duidelijke doelen te verwoorden, waardoor het makkelijker wordt om hiervoor oplossingen te vinden. Het doorvragen op de antwoorden ontlokt oplossingsmogelijkheden die men niet had kunnen bedenken (Cauffman & Van Dijk, 2010).

Om docenten beter om te laten gaan met leerlingen met een hechtingsprobleem, is de 7-stappendans als oplossingsgericht model ingezet. Er is gekozen voor een oplossingsgericht model, omdat is gebleken dat werken vanuit de oplossing beter werkt dan vanuit het probleem (Grant, 2012). De leerling gaat op zoek naar zijn kracht om die vervolgens in te zetten om te werken aan verbetering van zijn gedrag. De docent gebruikt zijn kracht om de leerling daarbij te ondersteunen.

2.1.3. COLLEGIALE CONSULTATIE

In paragraaf 2.1.2 is een vaardigheid geïntroduceerd die docenten kunnen inzetten in gesprek met een leerling met hechtingsproblemen. Daarnaast blijken docenten behoefte te hebben aan ondersteuning in het omgaan met leerlingen met een hechtingsprobleem. Een manier van ondersteuning die al plaatsvindt in de onderwijspraktijk, is informeel advies aan elkaar uitwisselen (Smeets et al., 2017). We noemen dit collegiale consultatie.

De definitie van collegiale consultatie is: “Een georganiseerde vorm van gesprekken met collega’s waarbij informatie en adviezen worden uitgewisseld en problemen besproken”. “Een ander woord voor collegiale consultatie is intervisie”. (wij-leren, 2019).

Collegiale consultatie is gericht op advisering en het oplossen van problemen. Nadat het probleem in kaart wordt gebracht, maakt men gebruik van elkaars expertise en geeft men tips en adviezen. Meestal is de onderwijspraktijk hectisch en hebben docenten behoefte aan snelle handreikingen, het gevoel er niet alleen voor te staan en niet de enige te zijn die moeite heeft met een bepaalde situatie. Daarom werkt collegiale consultatie goed in het onderwijs (Regouin & Siegers, 2005). Docenten hebben behoefte aan concrete adviezen die direct toepasbaar zijn in de klas (De Vos & Saman, 2018). Kennis en vaardigheden kunnen vergroot door worden: studiedagen, een cursus op school of individuele deelname aan een externe cursus (Smeets, Ledoux, Regtvoort, Felix & Mol Lous, 2015). Het nadeel van met name externe cursussen is dat die niet altijd goed aansluiten op de onderwijspraktijk en dat doet collegiale consultatie wel. Bovendien schieten cursussen er vaak bij in door geld- en tijdgebrek (Van der Meer, 2016).

De handelingsverlegenheid van docenten zie je terug in het ervaren van een tekort aan kennis, vaardigheden of competenties en weinig succes bij hun huidige aanpak. Ze hebben baat bij samenwerking met collega’s in de aanpak van zorgleerlingen (Visser, 2013).

Er moet worden ingezet op het leren van elkaar, want er wordt nog te weinig gebruik gemaakt van de expertise die op een school aanwezig is (Visser, 2013). Scholing moet vraag gestuurd zijn en niet alleen focussen op wat bijvoorbeeld een hechtingsprobleem is, maar vooral hoe de docent ermee om kan gaan (Walraven, Kieft & Broekman 2011). Een vereiste is dat scholing vanuit het team moet komen (Smeets et al., 2015, De Vos & Saman, 2018).

Docenten moeten leren en waarom zou men niet leren van elkaar? De docent moet vooral kijken naar wat hij kan veranderen en niet de verantwoordelijkheid om te veranderen alleen bij de leerling leggen (Van der Meer, 2016). Bannink (2012) schrijft in haar boek over de positieve intervisie; het doel is om competenties en vaardigheden te versterken. Haar opvatting is dat men meer leert van te kijken wat goed gaat (Bannink, 2012).

Om collegiale consultatie op de lange termijn succesvol te laten zijn, is het noodzakelijk dat het gecoördineerd en planmatig ingezet wordt waarbij men informatie uitwisselt, het gesprek evalueert en reflecteert (De Vos & Saman, 2018). In het deelrapport “De staat van het voortgezet onderwijs 2018” wordt aangegeven dat steeds meer feedback wordt gegeven en dat daar veel van geleerd wordt (Inspectie van Onderwijs, 2018).

Het blijkt dat docenten tekorten aan vaardigheden, kennis en ondersteuning ervaren in het omgaan met leerlingen met een gedragsprobleem, zoals een onveilige hechting. Door meer kennis over hechtingsproblemen, kunnen docenten het eerder herkennen en weten ze hoe hun gedrag positief kan bijdragen in de omgang met deze leerlingen. Met de oplossingsgerichte 7-stappendans krijgen docenten een model aangereikt met behulp waarvan zij in gesprek kunnen gaan met deze leerlingen. En om docenten te ondersteunen wordt collegiale consultatie toegepast.

2.2 ONDERZOEKSVRAAG

Onderzoeksvraag:

Op welke wijze draagt oplossingsgericht werken bij aan de begeleiding van docenten in het voortgezet onderwijs die lesgeven aan leerlingen met een hechtingsprobleem en welke rol kan collegiale consultatie daarin spelen?

Deelvragen:

- 1) Hoe ziet het hechtingsprobleem er in de praktijk uit?
- 2) Op welke manier kan oplossingsgericht werken ingezet worden bij een begeleidingstraject voor docenten?
- 3) Hoe draagt collegiale consultatie positief bij aan het begeleidingstraject voor docenten?

3.1 PROCEDURE

Dit onderzoek is een actieonderzoek. Het richt zich op “het onderzoeken van handelen en het verbeteren van de praktijk” (Van Swet & Munneke, 2017. p. 84). Het is een onderzoeksstrategie gericht op het veranderen van de onderwijspraktijk, waarbij de stappen van de regulatieve cyclus worden doorlopen. Deze cyclus past goed bij praktijkgericht- en actiegericht onderzoek. Het begint bij het probleem, daarna volgt de analyse en wordt er een interventie ingezet om vervolgens te onderzoeken of dat heeft gewerkt. Vervolgens wordt de cyclus opnieuw (een aantal maal) doorlopen.

Verder zijn kenmerken van een actieonderzoek dat het op kleine schaal en in een specifieke context plaatsvindt. Bovendien werkt een actieonderzoek op een oplossingsgerichte manier. Allen kenmerken die goed passen bij dit onderzoek. Wat aanspreekt is dat actieonderzoek veel samenwerking vraagt. Zeker in het geval van de collegiale consultatie is dit passend.

In dit onderzoek is één cyclus uitgevoerd, omdat dit past binnen de tijd waarin het onderzoek is uitgevoerd. Reflectie gedurende het hele onderzoek is bij dit type onderzoek belangrijk, omdat de onderzoeker deel uitmaakt van de praktijk en er blinde vlekken kunnen ontstaan. De onderzoeker is tegelijkertijd de coach, de professional en de agoog (Van Swet & Munneke, 2017. p. 85). Die reflectie vindt als volgt plaats; de onderzoeker gaat bij elke stap in de cyclus voor zichzelf na of de resultaten wel een antwoord op de deelvragen kunnen geven. De resultaten van dit onderzoek zijn alleen relevant voor deze specifieke praktijksituatie, er kunnen geen algemene uitspraken worden gedaan (Van Swet & Munneke, 2017).

Er is begonnen met een vooronderzoek om te bepalen over welk gedragsprobleem het onderzoek gaat. Het vooronderzoek bestaat uit een enquête die per mail gestuurd is naar alle docenten van de onderzoeksschool (bijlage I). Daarna is een mail gestuurd naar 11 docenten die uit het vooronderzoek geselecteerd zijn met een uitnodiging om mee te doen met het onderzoek (bijlage II). De planning van het onderzoek is in de bijlage te vinden (bijlage III). Van de 11 hebben 4 docenten aangegeven deel te willen nemen aan het onderzoek. Aan hen is vervolgens een enquête nu-meting gestuurd om de beginsituatie te bepalen (bijlage IV). Nadien is een uitleg over de interventie gestuurd: oplossingsgericht werken en de 7-stappendans (bijlage V).

Interventie

De interventie die is ingezet, bestaat uit twee onderdelen. Ten eerste de 7-stappendans als oplossingsgericht model. Die wordt ingezet om docenten een vaardigheid aan te reiken in het gesprek met leerlingen met een hechtingsprobleem. De docenten krijgen uitleg over de inhoud van oplossingsgericht werken en het model (bijlage V). Vervolgens gaan ze in de praktijk met de opdracht aan de slag: voer een gesprek met een leerling met een hechtingsstoornis aan de hand van de 7-stappendans. De resultaten worden in het focusgroep-interview geëvalueerd.

Het tweede middel is de collegiale consultatie. Deze wordt ingezet om docenten te ondersteunen bij het omgaan met leerlingen met een hechtingsprobleem.

Er is voor collegiale consultatie gekozen, omdat dit bij uitstek geschikt is in het onderwijs. Docenten hebben al vaak informeel overleg met elkaar over leerlingen met gedragsproblemen. Nu wordt dat structureel en georganiseerd ingepland.

3.2 RESPONDENTEN

De enquête uit het vooronderzoek is verstuurd naar alle docenten (50 in totaal) die lesgeven op de onderzoeksschool. Daarvan hebben 30 docenten de enquête teruggestuurd. Zij geven les aan Vakcollege onderbouw, mavo/havo brugklas en mavo onder- en bovenbouw. Op basis van het vooronderzoek zijn 11 docenten geselecteerd en uitgenodigd om mee te doen met het onderzoek. De criteria waarop deze 11 zijn uitgekozen hangt samen met de ondersteuningsvraag die zij gezamenlijk ervaren. Zij hebben moeite met het gedrag van leerlingen met een hechtingsprobleem. Aan deze 11 is per mail uitgelegd wat het onderzoek inhoudt en wat van hen verwacht wordt, inclusief het tijdsplan (bijlage II). Tevens is genoemd wat voor de docenten de meerwaarde is van deelname aan het onderzoek. Van deze 11 hebben vier docenten aangegeven mee te willen doen. Het is een bewuste keuze van de onderzoeker om geen leerlingen te betrekken bij het onderzoek, omdat de begeleiding van de docent juist centraal moet staan in dit onderzoek.

3.3 INSTRUMENTEN

Het vooronderzoek bestaat uit een enquête die digitaal verstuurd is naar de 50 docenten op de onderzoeksschool (bijlage I). Het doel van de enquête is om erachter te komen welk gedragsprobleem docenten het moeilijkst vinden om mee om te gaan in de klas. De uitkomst kan statistisch en anoniem geanalyseerd worden, het gaat om de totalen (Baarda, Kalmijn & De Goede, 2015). Het is een korte enquête van acht vragen. De bereidheid van docenten om mee te willen werken, hangt onder andere af van de lengte van de enquête. Baarda et al. (2015) heeft het over *satisficing*, hiermee wordt bedoeld dat respondenten met weinig moeite een enquête willen invullen. Bij deze enquête zijn de meeste vragen meerkeuze en er kunnen niet meerdere antwoorden worden ingevuld. De onderzoeker stuurt hier de respondent met opzet in een bepaalde richting. Op die manier krijgt de onderzoeker helder wat het (belangrijkste) gedrag is waar docenten ondersteuning bij willen krijgen, dus wat prioriteit is. Twee dingen die de onderzoeker uit het vooronderzoek wil weten zijn hoe docenten nu omgaan met bepaald gedrag en of ze openstaan voor ondersteuning.

De vragen zijn door de onderzoeker gemaakt. Bij de vragen over gedragsproblemen is ervoor gekozen om zowel externaliserend als internaliserend gedrag te noemen. Dit zorgt voor een zo klein mogelijke kans dat een gedragsprobleem over het hoofd wordt gezien. De onderzoeker heeft de gedragsproblemen gekozen die door Fontys OSO in de modules worden genoemd (Fontys OSO, 2017). De keuzemogelijkheden bij de vraag: “Wat doe je nu als je met dit gedrag van de leerlingen in de klas geconfronteerd wordt?”, zijn gekozen door de onderzoeker op basis van een rondvraag aan collega’s.

Naar aanleiding van de uitslagen van het vooronderzoek, is een tweede enquête gestuurd naar de docenten die geselecteerd zijn (bijlage IV). Met deze nu-meting wordt de beginsituatie in kaart gebracht. Docenten kunnen anoniem de vragen beantwoorden.

Dit verhoogt de eerlijkheid van de antwoorden. Door de onderzoeker moet wel rekening gehouden worden met enige mate van sociale wenselijkheid. Respondenten willen de enquête zo goed mogelijk invullen en kunnen antwoorden geven die de onderzoeker juist wil horen (Baarda et al., 2015). Hier is voor een enquête gekozen, omdat de onderzoeker vragen wil stellen over drie verschillende onderwerpen.

De 21 vragen gaan dieper op de inhoud in en docenten kunnen wel meerdere antwoorden geven. Bovendien is er ruimte om bij een meerkeuzevraag, aanvullende informatie te geven.

De onderzoeker wil drie zaken te weten komen door middel van de enquête. Ten eerste, welke hechtingspatronen herkent de docent in de klas en hoe gaat hij daarmee om? Ten tweede, hoe oplossingsgericht wordt al gewerkt of gedacht? Ten derde, in hoeverre wordt al gebruik gemaakt van collegiale consultatie en staan docenten ervoor open.

Voor het maken van de vragen, heeft de onderzoeker gebruik gemaakt van de literatuur over hechtingsproblemen, oplossingsgericht werken en collegiale consultatie. In de enquête worden deze begrippen niet specifiek genoemd, omdat niet zeker is of de docenten al bekend zijn met deze terminologie.

Zowel de enquête voor het vooronderzoek als die van de nu-meting zijn van te voren uitgetoetst door anderen die buiten het onderzoek staan.

Om de interventies te evalueren is gekozen voor een focusgroep-interview. Dit heeft plaatsgevonden met de vier docenten, de onderzoeker en de schoolondersteuner als externe, onafhankelijk partij. Er wordt een beperkt aantal open vragen gesteld (bijlage VI). Om de docenten allemaal aan het woord te laten, stuurt de onderzoeker soms het interview door een docent die even minder aan het woord is geweest, te vragen naar zijn mening.

3.4 BETROUWBAARHEID, VALIDITEIT EN TRIANGULATIE

Het resultaat uit het vooronderzoek toont het nut van het onderzoek aan. De docenten geven allen les aan alle leerjaren en zijn mentor van verschillende leerjaren, waardoor ze iets kunnen zeggen over het onderwerp. Ook beschikken ze over verschillende jaren ervaring in het lesgeven aan verschillende onderwijstypen. De enquête is anoniem dus men kan vrij antwoorden geven.

De vier docenten hebben zelf aangegeven met het onderzoek mee te willen doen. Daardoor is de bereidwilligheid om de enquête in te vullen en actief deel te nemen aan het onderzoek en de bijeenkomst van de collegiale consultatie, groot. Er is geen non-respons gekomen op de tweede enquête.

Het focusgroep-interview is bij dit kwalitatieve onderzoek een zinvolle methode, want er wordt doorgevraagd op de gegeven antwoorden. Door de groepsomvang van focusgroep-interviews (bij voorkeur 4 tot 6 personen), komen alle docenten goed aan bod (Van Swet & Munneke, 2017).

De kleine setting en het feit dat de docenten elkaar goed kennen, creëert vertrouwen en zorgt ervoor dat openlijk gesproken kan worden.

Er wordt gebruik gemaakt van meerdere onderzoeksmethodes (enquêtes en focusgroep-interview). De triangulatie vergroot de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek (Van Swet & Munneke, 2017). Bij het focusgroep-interview zitten naast de onderzoeker en de docenten, een schoolondersteuner aan tafel. Zij checkt na afloop of de resultaten juist worden weergegeven in de conclusie.

De interventie is gekozen op basis van de literatuur van oplossingsgericht werken en coaching van onderwijsprofessionals. De uitkomsten geven inzicht in oplossingsstrategieën bij docenten op de onderzoeksschool. De basis voor actieonderzoek bestaande uit onderzoek, actie en evaluatie vormen één geheel. Het vooronderzoek in combinatie met de literatuurstudie, de interventie is opgezet en uitgevoerd en tot slot is er geëvalueerd. In het volgende hoofdstuk zal de data-analyse volgen en worden de resultaten getoond.

HOOFDSTUK 4 DATA-ANALYSE EN RESULTATEN

4.1 VOORONDERZOEK

Uit de enquête van het vooronderzoek is gebleken dat 80% van de respondenten het moeilijk vindt om met bepaald gedrag in de klas om te gaan (bijlage VII). Van die groep geeft bijna de helft van de respondenten (45,8%) aan met leerlingen met een hechtingsprobleem de meeste moeite te hebben. Daarmee staat een hechtingsprobleem bovenaan de lijst van moeilijkste gedragsproblemen om mee om te gaan voor respondenten. Dit is onafhankelijk van de leservaring van respondenten. Van die 45,8% geeft 72,7% aan zichzelf niet genoeg toegerust te vinden om met dit gedrag om te gaan en geeft 100% aan open te staan voor ondersteuning. Daarnaast blijkt dat respondenten openstaan voor ondersteuning, wat het nut van het onderzoek aantoont. 10% van de totale groep geeft aan overleg te plegen met collega's als zij geconfronteerd worden met gedrag van leerlingen waar zij moeite hebben om mee om te gaan. De meeste (36,7%) respondenten geven aan in zulke gevallen te handelen vanuit hun intuïtie.

4.2 ENQUÊTE NU-METING

De tweede enquête is de nu-meting. De resultaten daarvan kunnen ingedeeld worden in drie categorieën: omgaan met leerlingen met hechtingsproblemen, oplossingsgericht werken en collegiale consultatie (bijlage VIII).

Omgaan met hechtingsproblemen

Aan respondenten is gevraagd welk gedragspatroon van leerlingen opvalt in de klas en welke zij het moeilijkst vinden om mee om te gaan. Respondenten geven aan dat een motivatiegebrek bij de leerling hen het meest opvalt in de klas. Het moeilijkst vinden zij het omgaan met leerlingen die onverwacht gedrag vertonen. Respondenten vinden het moeilijk dat leerlingen kunnen reageren op een manier die ze niet verwachten. Verder noemen ze als lastig gedrag: motivatiegebrek, het niet houden aan afspraken, manipulatie en op een dwingende manier om aandacht vragen.

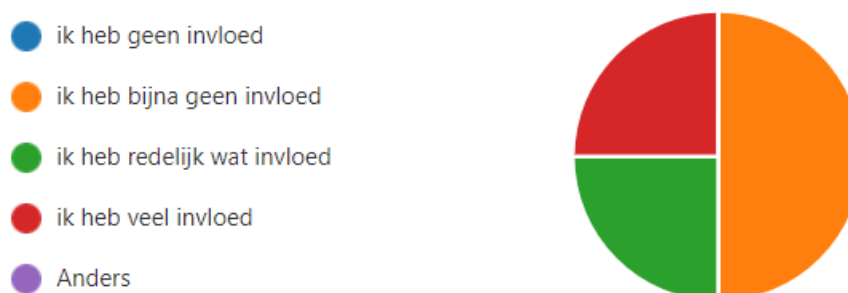
Dit gedrag doet iets met de respondent. Het geeft hen een machteloos gevoel, omdat ze onacceptabel gedrag zien, maar tegelijkertijd ook beseffen dat de leerling reageert in een impuls en het niet echt kwaad bedoelt. Toch zeggen ze dat het gedrag niet veel invloed heeft op hun functioneren.

Diagram 1: *Hoeveel invloed heeft probleemgedrag op jouw functioneren?*



De meningen zijn verdeeld over de mate van invloed die de docent heeft op het probleemgedrag van de leerling, wat loopt van bijna geen tot veel invloed op het gedrag.

Diagram 2: *In hoeverre denk jij dat je als docent invloed hebt op het probleemgedrag van leerlingen?*



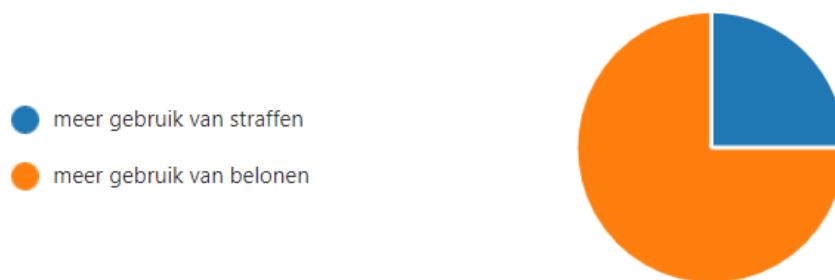
Uit de enquête lijst met voorgestelde oplossingen om met probleemgedrag in de klas om te gaan kiezen respondenten het meest voor: het bieden van structuur, neutraal reageren en positieve feedback geven. Daarna wordt gekozen voor het geven van aanmoedigingen en het gesprek aangaan met de leerling. Een enkeling kiest ervoor om de leerling een andere plek in de klas te geven.

Unaniem zijn respondenten het erover eens dat ze meer bereiken als ze een goede relatie met de leerling hebben. “Juist deze leerling hunkert naar een fijne relatie, maar die positieve aandacht is de leerling vaak niet gewend en daardoor weet hij niet hoe hiermee om te gaan”.

Oplossingsgericht werken

Uit de nu-meting blijkt dat alle respondenten gewend zijn om complimenten te geven en dat zeer regelmatig doen. Sommigen doen dat zelfs elke les een aantal keer. Verder blijkt dat er meer gebruik wordt gemaakt van het belonen van goed gedrag dan het straffen van negatief gedrag.

Diagram 3: *Maak jij meer gebruik van straffen of belonen in het corrigeren van gedrag?*



Op de open vraag waar hun kracht ligt, geven respondenten aan dat ze goed zijn in: het opbouwen van een band met de leerlingen, het bewaren van geduld, het proberen elke les met een schone lei te beginnen en het proberen neutraal te blijven.

Tot slot geven respondenten aan dat ze open staan voor reflectie op hun handelen.

Collegiale consultatie

Reflectie is de basis voor collegiale consultatie. De meeste respondenten geven aan al gebruik te maken van een vorm van collegiale consultatie. Ze spreken vaak collega's die lesgeven aan dezelfde klas. Respondenten sparren met elkaar over de houding en het gedrag van leerlingen. Er worden ervaringen gedeeld en er wordt gevraagd naar oplossingen.

Alle respondenten zeggen te willen leren van andere collega's en staan ervoor open meer gebruik te maken van elkaars expertise. De respondenten denken niet allemaal dat andere collega's kunnen leren van hen.

Diagram 5: *Stelling: Docenten moeten meer gebruik maken van elkaars expertise*

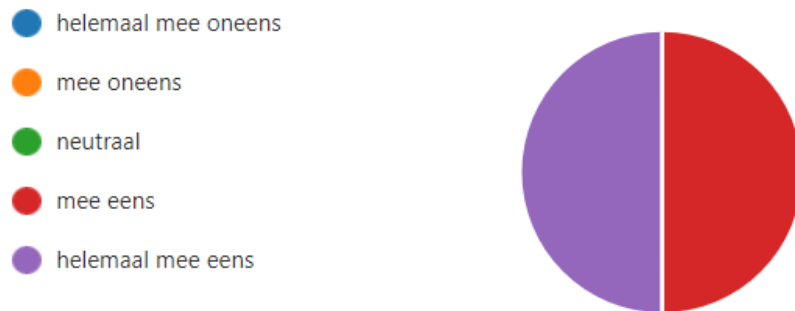


Diagram 6: *Denk jij dat jouw collega's kunnen leren van hoe jij omgaat met leerlingen met gedragsproblemen?*



Anders betekent hier “weet ik niet” en “ik denk zeker dat we van elkaar kunnen leren. Iedereen gaat er anders mee om en het delen van succeservaringen zou zeker positief werken”.

Respondenten geven aan open te staan voor structureel overleg en hebben er ideeën bij hoe dat eruit moet zien. Er moet een goede voorbereiding zijn, er moet geëvalueerd worden, de frequentie moet niet te hoog zijn, de juiste docenten moeten aanwezig zijn, maar wel op vrijwillige basis. Tot slot moeten duidelijke afspraken gemaakt worden.

4.3 INTERVENTIE

Na het afnemen van de enquête om de nu-meting te bepalen, zijn de interventies ingezet en uitgevoerd. Na uitleg over het oplossingsgericht werken volgens de 7-stappendans zijn de respondenten er zelf mee aan de slag gegaan in de vorm van een opdracht: voer een gesprek met een leerling met een hechtingsprobleem aan de hand van de 7-stappendans. De uitkomsten hiervan zijn in het focusgroep-interview besproken.

Vervolgens is de collegiale consultatie uitgevoerd. Het onderwerp waarover is gesproken is de leerling met een hechtingsprobleem en hoe respondenten hiermee om gaan. Tevens hebben respondenten elkaar tips gegeven (het uitgebreide verslag is terug te vinden in de bijlage IX). Hieronder volgen kort de resultaten:

Waar de respondenten in de praktijk vooral tegenaan lopen is de relatie, het is “lastig om een band op te bouwen”. Er is geen basis in de relatie met deze leerlingen waarop je kunt bouwen. Het volgende voorbeeld komt ter sprake.

Casus:

De docent spreekt de leerling aan op iets wat hij doet in de les. Vervolgens heeft de docent -zoals altijd het geval is- na afloop van de les een gesprekje met de leerling. De leerling reageert heftig op het voorval en de docent voelt dat het vertrouwen in één klap weg is. Bij ieder andere leerling betekent zo’n voorval niet dat de band meteen kapot is.

Een respondent merkt op dat je er als docent altijd op bedacht bent dat de band die je denkt te hebben met een leerling met een hechtingsprobleem, zo weer een deuk kan oplopen. Men komt tot de conclusie dat het hebben van een goede band een andere betekenis heeft met deze leerlingen. Een andere respondent geeft aan interesse te tonen in de leerling, maar niet heel enthousiast mee te gaan in zijn verhaal. Deze voorspelbaarheid is goed voor de leerling en voor de docent is het zelfbescherming.

De respondenten zijn het erover eens dat docenten deze leerlingen in de gaten moeten houden, ook in het contact met andere leerlingen. Leerlingen kunnen bezig zijn over anderen en samenwerken kan lastig zijn, volgens de respondenten. Daarover wordt een tip gegeven, een respondent laat de leerling zelf het groepje kiezen waar hij mee samen wil werken. Respondenten proberen de leerling met hechtingsprobleem “uit de wind te houden” bij andere leerlingen, maar dat lukt niet altijd. Niet altijd kunnen medeleerlingen sympathie opbrengen. Het aangaan van vriendschappen kan dan lastig zijn. Respondent geven aan wel proberen begrip te kweken bij andere leerlingen, maar zeker naarmate het schooljaar vordert, wordt dat begrip minder. Een respondent geeft aan: “De leerling kan bepalend zijn voor de sfeer in de klas”.

Respondenten herkennen het stoere gedrag, het haantje de voorste willen zijn. In een les kan de leerling zich zo gedragen, terwijl aan het eind van de dag de leerling bij de docent komt om een vriendelijk praatje te maken. Leerlingen zetten een masker op, vindt een respondent. Respondenten hebben het idee dat de leerling soms wel weet wat zijn gedrag teweegbrengt bij de ander, maar ze lijken daar geen grip op te hebben. Ze herkennen het klamperig-eisende gedrag: de leerling die ‘sochtends vroeg voor de neus van de docent staat en zijn aandacht opeist. Ze zien de schreeuw om aandacht die deze leerlingen door hun gedrag afgeven.

De voorbeeldige leerling waar niemand ogenschijnlijk last van heeft, herkennen maar respondenten ook. Zij weten dat in een andere les deze leerling wel voor problemen kan zorgen. Deze leerlingen kunnen meerdere gezichten hebben en respondenten ervaren het dan als fijn om te kunnen praten met collega's. "Vooral deze leerlingen hebben er belang bij dat wij als docenten met elkaar overleggen".

4.4 FOCUSGROEP-INTERVIEW

Vervolgens zijn met een focusgroep-interview de interventies geëvalueerd (bijlage X). De vragen die gesteld zijn, hebben betrekking op het oplossingsgerichte werken; wat heeft het model hen geholpen? Tevens wordt om feedback gevraagd over de collegiale consultatie.

Evaluatie 7-stappenmodel

De respondenten hebben nog niet eerder gehoord van oplossingsgericht werken en de 7-stappendans, maar men blijkt onbewust al wel oplossingsgericht te werken. Men herkent veel stappen uit het model. "Ik kan mij niet voorstellen dat je begint met een gesprek zonder contact te maken en de context te verkennen". De respondenten merken dat tijdens het werken met het model niet alle stappen in één gesprek toegepast hoeven te worden. "Contact maken en de context verkennen doe ik bijvoorbeeld op maandag en dan dinsdag de volgende stappen".

Met het 7-stappenmodel is goed te werken volgens de respondenten. Vooral de schaal- en de mirakelvragen vindt men verrassend. "De schaalvragen en de vraag wat er moet gebeuren als de situatie ideaal is, had ik nog nooit gesteld". Doordat de vragen zo treffend zijn, moet de leerling zelf een antwoord geven. "De leerling komt niet makkelijk met die vragen weg, je kunt niet ja of nee zeggen, ze moeten nadenken". De leerling is aan het werk in plaats van de docent. Ook het stukje verantwoordelijkheid wat van de leerling gevraagd wordt, vinden de respondenten positief. Op deze manier worden leerlingen betrokken bij het vinden van een oplossing, ze worden geactiveerd. De respondenten zien dit model wel in de praktijk werken. Iemand noemt het voorbeeld: "Stel als de leerling terug de klas in komt: "Hoe gaat jouw gedrag nu zijn, zodat jij in de les kan blijven. Schrijf drie dingen op".

De respondenten hebben ervaren dat zij als docent in gesprek met de leerling de neiging hebben om zelf het antwoord te geven in plaats van de leerling dat te laten doen. Door het stellen van de open vragen uit het model, gebeurt dit minder. Ze brengen dit meteen al in de praktijk. Zo vertelt een respondent: "Ik probeer nu eerst het verhaal van de leerling aan te horen: "Hoe heb jij het ervaren, hoe vind jij dat het is gegaan?", "Aan de hand daarvan laat ik de leerling een stukje oplossing aandragen".

Als nadeel van het model wordt genoemd dat het niet goed werkt in een klassensituatie, maar beter één op één in een gesprek. Tevens is men van mening dat oefening ervoor zorgt dat men de vragen paraat heeft en die makkelijker kan gebruiken. Het gebruik van het model in een gesprek voelt nog onwennig.

Evaluatie collegiale consultatie

De collegiale consultatie wordt als positief ervaren door de respondenten. Ze denken zeker van elkaar te kunnen leren. Een aantal had al aangegeven aan overleg met collega's te doen, maar niet zoals in dit onderzoek is gedaan. Vaak gebeurt dat één op één en niet in een groep. Het vindt minder gestructureerd plaats namelijk snel even na de les, in de pauze. Men vindt het prettig dat "je er bewust tijd voor genomen hebt".

In een leerlingbespreking komt ook het gedrag van de leerling ter sprake, maar in een grote groep durven sommige mensen niet iets te zeggen.

Om collegiale consultatie structureel en planmatig in te gaan zetten, moet aan de volgende voorwaarden worden voldaan. Ten eerste moet het bestaan uit een kleine groep collega's, omdat men vrijer kan praten. Tevens vindt men het belangrijk dat zo'n gesprek volgens een bepaalde structuur verloopt en er moet tijd ingepland worden.

Verder heerst de behoefte aan het zetten van concrete stappen in zo'n overleg. Er moet gezocht worden naar de oplossing in plaats van alleen vertellen wat elke docent vindt van bepaald gedrag. Dat is wat nu vaak gebeurt.

Respondenten willen collega's die betrokken zijn, daarmee bedoelt men collega's die openstaan voor collegiale consultatie. Men komt overeen dat het op basis van vrijwilligheid moet geschieden, mits de mentor een groep docenten bij elkaar roept voor overleg. De mentor speelt een belangrijke rol en moet betrokken worden. Een respondent geeft aan: "Ik zie het structureel invoeren in een mentorteam wel voor me. In een groep van vier of vijf. Bijvoorbeeld met nieuwe collega's".

Om de gemaakte afspraken te waarborgen, ziet men een rol liggen voor zorgcoördinator en eventueel de teamleider. Een collegiale consultatie moet een plan van aanpak leveren waar iedereen mee verder kan werken. "Als leerlingen weten wat er gaat gebeuren, dan zijn wij als docenten ook onze krachten aan het bundelen. Waardoor de leerling weet: "Dit is heel voorspelbaar".

HOOFDSTUK 5 CONCLUSIE EN DISCUSSIE

5.1 CONCLUSIE

In deze conclusie wordt een antwoord gegeven op de onderzoeksvraag en de deelvragen. Eerst zullen de deelvragen beantwoord worden en aan de hand daarvan wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag.

Deelvraag 1: Hoe ziet het hechtingsprobleem er in de praktijk uit?

Deze deelvraag is gesteld met als doel helder te krijgen waar docenten tegenaan lopen in het contact met de leerling met een hechtingsprobleem, om zo naar een oplossing te zoeken. De resultaten om deze deelvraag te beantwoorden komen uit de enquête nu-meting en de collegiale consultatie. Docenten herkennen de verschillende gedragspatronen van deze leerlingen die Horeweg (2013) noemt: het klamperig-eisend gedrag, de rebellie en de meegaande robot. Voorbeelden van gedrag wat docenten het moeilijkst vinden om mee om te gaan, zijn onverwachts gedrag en het op een dwingende manier aandacht vragen. Het gedrag wat Horeweg (2013) beschrijft, komt overeen met het gedrag dat de docenten zien in de klas.

Docenten uit het onderzoek geven aan dat hun kracht zit in het opbouwen van een relatie met leerlingen, maar ze blijken dit lastig te vinden met leerlingen met een hechtingsprobleem. Die moeilijkheid in het opbouwen van een relatie met deze leerlingen, wordt herkend in de literatuur (Horeweg, 2013). Dat kan verklaren waarom dit gedragsprobleem door het overgrote deel van de docenten uit het onderzoek als meest lastig wordt ervaren om mee om te gaan. Dat geldt zelfs voor de meest ervaren docenten. Horeweg (2013) stelt dat docenten wel moeten bouwen aan een relatie. Dat is wat de docenten proberen door interesse te tonen in de leerling en tegelijkertijd niet teveel meegaan in het enthousiasme.

Docenten zien in de praktijk dat de leerling handelt uit een impuls, bovendien ontgaat de docent de schreeuw om aandacht niet. Zowel in de praktijk als te lezen is in de literatuur (Horeweg, 2013, Walraven et al., 2012) blijkt dat van de docent veel geduld en veerkracht wordt gevraagd in het omgaan met leerlingen met een hechtingsprobleem.

Deelvraag 2: Op welke manier kan oplossingsgericht werken ingezet worden in een begeleidingstraject voor docenten?

Deze vraag kan beantwoord worden aan de hand van de resultaten uit de enquête van het vooronderzoek, de enquête nu-meting en het focusgroep-interview. Ten eerste valt op hoe oplossingsgericht de docenten uit het onderzoek al werken. Ze geven veel complimenten aan leerlingen, ze maken meer gebruik van belonen dan van straffen en ze weten waar hun eigen krachtbron ligt.

Docenten geven aan elke les met een schone lei te beginnen en een band te willen opbouwen, hierdoor benaderen zij de leerling met een positieve blik en kijken ze naar de dingen die goed gaan.

Dit is een oplossingsgerichte manier van werken die goed past in het onderwijs, want zoals Cauffman & Van Dijk (2010) aangeven is het de taak van docenten om leerlingen te helpen zichzelf te helpen.

Het model van de 7-stappendans heeft in dit onderzoek de docent geholpen om op een oplossingsgerichte manier in gesprek te gaan met de leerling met een hechtingsprobleem. Docenten hebben de krachtbronnen van leerlingen aangeboord. De open vragen en dan met name de schaal- en de mirakelvraag vinden de docenten verrassend. Er wordt op een andere manier over een probleem gepraat, namelijk door uit te gaan van wat er al wel goed gaat. Docenten uit het onderzoek hebben dit nog nooit van die kant bekeken. Hieruit blijkt wel hoe sterk de probleemgerichte benadering in ons systeem zit; zoeken naar wat fout gaat en daar op doorgaan (Bannink, 2006).

Door de oplossingsgerichte manier van vragen, wordt er bij de leerling een verantwoordelijkheid aangewakkerd waardoor ze zelf een antwoord moeten bedenken in plaats van dat de docent dat voor hen doet. Tijdens het interview bleek ook hoe enthousiast en verwonderd de docenten waren over het model. Het is een goed werkbaar model, ook in Cauffman & Van Dijk (2010) wordt dit als één van de voordelen genoemd. De docenten vinden dat enige oefening vereist is om er soepeler mee te werken. Concluderend kan gezegd worden dat de oplossingsgerichte manier van begeleiding, met de 7-stappendans als middel, goed ingezet kan worden door docenten om in gesprek te gaan met leerlingen met hechtingsproblemen.

Deelvraag 3: Hoe draagt collegiale consultatie positief bij aan het begeleidingstraject voor docenten?

De resultaten die antwoord geven op de deelvraag, komen uit de enquête van het vooronderzoek, de enquête nu-meting en het focusgroep-interview. Docenten uit het onderzoek vinden het belangrijk gebruik te maken van elkaars expertise, ze willen leren van andere collega's. Opvallend is dat ze terughoudender zijn als gevraagd wordt of ze denken dat andere collega's van hen kunnen leren. Wellicht dat dit te maken heeft met bescheidenheid.

In het interview wordt aangegeven dat de collegiale consultatie zoals werd toegepast vóór dit onderzoek, meestal één op één en ongestructureerd was. Dat betekent dat collegiale consultatie wel plaatsvindt op school, zoals Smeets et. al. (2017) vermeld, maar dus in een andere vorm.

Docenten uit het onderzoek staan ervoor open om collegiale consultatie structureel en planmatig op te starten op school volgend jaar. Collegiale consultatie sluit goed aan op de onderwijspraktijk (Van der Meer, 2016). Om dit op de lange termijn succesvol te laten zijn, dient dat gecoördineerd en planmatig ingezet te worden (De Vos & Saman, 2018).

Voorwaarden die de docenten stellen zijn: de bijeenkomsten moeten goed voorbereid zijn, het gesprek moet volgens een bepaalde structuur verlopen, er moeten duidelijke afspraken gemaakt worden en er moet op de afspraken geëvalueerd worden. Al deze voorwaarden zijn geheel in overeenstemming met wat De Vos & Saman (2018) stellen. Het blijkt dat men behoefte heeft aan duidelijke adviezen (De Vos & Saman, 2018).

Over de samenstelling van de groep hebben de docenten een aantal eisen: zo is de groepsgrootte van belang, die moet niet te groot zijn, omdat dat volgens hen makkelijker praat.

Daarnaast een aantal praktische zaken: zo moet de frequentie van afspreken niet te hoog zijn en er moet tijd ingepland zijn in het rooster.

Tevens zegt men graag met betrokken docenten, daarmee wordt bedoeld docenten die openstaan voor collegiale consultatie, te werken. Dit komt overeen met de literatuur waaruit blijkt dat docenten niet het gevoel willen hebben er alleen voor te staan (Regouin & Siegers, 2005). De docenten geven aan dat deelname op vrijwillige basis moet zijn. Waarschijnlijk is men bang dat er docenten in een groep zitten die daar niet willen zitten en daarmee de werksfeer in de groep negatief beïnvloeden.

Het doel van de collegiale consultatie is het ontwikkelen van een plan van aanpak waar alle docenten mee kunnen werken in de klas. Dit sluit aan bij wat de literatuur hierover zegt, namelijk dat docenten baat hebben bij samenwerking met collega's in de aanpak van zorgleerlingen (Visser, 2013).

Onderzoeksvraag:

Op welke wijze draagt oplossingsgericht werken bij aan de begeleiding van docenten in het voortgezet onderwijs die lesgeven aan leerlingen met een hechtingsprobleem en welke rol kan collegiale consultatie daarin spelen?

De docent die lesgeeft binnen het passend onderwijs heeft behoefte aan kennis, vaardigheden en ondersteuning (Dekkers & Teeuwen, 2019). Dit geldt zeker voor het lesgeven aan de leerling met een hechtingsprobleem, want gedragspatronen die deze leerlingen laten zien zijn vooral externaliserend van aard (Horeweg, 2013). Met andere woorden: het gedrag valt op in de klas en de docent moet er op reageren. Respondenten weten grotendeels wat de leerling nodig heeft, ze handelen zoals in de theorie van Horeweg (2013) geadviseerd wordt te doen.

Een vaardigheid die de docent in de praktijk moet beheersen in het contact met leerlingen met een hechtingsprobleem is gespreksvoering. Docenten bouwen aan de relatie met leerlingen, maar het blijkt dat dit bij deze groep leerlingen lastig is (Horeweg, 2013). Het voeren van gesprekken tussen de docent en de leerling is een onderdeel van het opbouwen van een relatie (Cauffman & Van Dijk). Om docenten in het opbouwen van die relatie te ondersteunen, is de oplossingsgerichte gespreksvoering uit de 7-stappendans ingezet. De respondent neemt een coachende rol aan, waarbij hij de leerling helpt te zoeken naar zijn krachtenbronnen. De verantwoordelijkheid blijft liggen bij degene die gecoacht wordt (Cauffman & Van Dijk). De kern van de 7-stappendans is het stellen van oplossingsgerichte vragen. Respondenten kunnen deze meteen inzetten. Uiteraard betekent het wel dat hoe meer ermee geoefend wordt, hoe beter de docent wordt in het gebruik ervan.

Het gaat bij oplossingsgericht werken om groei en mogelijkheden; er is ruimte voor verandering. Voor de docent, in het contact met de leerling met een hechtingsprobleem, is deze growth mindset helpend (Yeager & Dweck, 2012). De docent kan niets veranderen aan de situatie waarin de leerling zit. Wel kan de docent zijn eigen mindset en dus gedrag veranderen ten gunste van het contact met de leerling. Er is vastgesteld dat de docent die omgaat met de leerling met een hechtingsstoornis over veerkracht moet beschikken. Dat is tevens nodig om in die growth mindset te blijven.

De rol die collegiale consultatie hier kan spelen is die van kennis uitwisselen en ondersteuning bieden. Zowel in de literatuur van Horeweg (2013) als in de praktijk komt naar voren dat eenduidigheid van docenten in de aanpak van leerlingen met een hechtingsprobleem nodig is. Collegiale consultatie is bij uitstek een middel om in te zetten (Visser, 2013). Zeker omdat het reeds gebruikt wordt in het onderwijs (Smeets et.al, 2017). Weliswaar op een meer informele manier zoals blijkt uit de resultaten van dit onderzoek. Docenten staan open voor een structurele inzet van collegiale consultatie in de toekomst. Mits die bestaat uit een kleine groep betrokken collega's die goed voorbereid en middels een heldere structuur afspraken maakt en die vervolgens evalueert. Hiervoor vindt men, moet tijd worden vrijgemaakt in het rooster. Dit alles gewaarborgd door de zorgcoördinator en teamleider. Bij collegiale consultatie wordt met elkaar gezocht naar oplossingen voor het probleem, wat een link heeft met oplossingsgerichte gespreksvoering. Daarom werkt deze combinatie van de 7-stappendans en de collegiale consultatie goed.

5.2 DISCUSSIE

In de discussie zal een kritische reflectie gegeven worden op het onderzoek.

- In totaal hebben vier docenten meegedaan aan de uitvoering van de interventie. Door dit aantal zijn de uitspraken alleen geldig voor de onderzoeksschool. Het kleine aantal zorgt er wel voor dat in het focusgroep-interview dieper op de materie kan worden ingegaan, waardoor de onderzoeker exact weet wat er speelt bij de geïnterviewden.
- Een sterk punt van dit onderzoek is dat het oplossingsgerichte model van de 7-stappendans niet alleen in gespreksvoering met leerlingen met een hechtingsprobleem ingezet kan worden. Bij iedere (zorg)leerling waar een coachend gesprek mee gevoerd wordt, is dit bruikbaar.

5.3 AANBEVELINGEN

Hieronder volgen de aanbevelingen naar aanleiding van dit onderzoek.

- Gezien de prevalentie van hechtingsproblemen bij leerlingen en gezien de uitingen van externaliserend gedrag in de klas, blijkt dit onderzoek, bestaat de noodzaak om docenten meer kennis te laten krijgen over dit onderwerp. Dit kan door middel van het organiseren van een informatiemiddag om bewustwording te creëren. Een voorwaarde is dat dit op school plaatsvindt en dat collega's ervaringen kunnen delen en praktische tips kunnen uitwisselen.
- Zet collegiale consultatie structureler en planmatiger in op scholen. Het is een manier van ondersteuning die relatief eenvoudig is in te zetten. Als doelgroep voor collegiale consultatie kan men voor mentoren kiezen, omdat zij ook een coachende rol hebben ten aanzien van hun mentorleerlingen.
- Dit onderzoek is uitsluitend gegaan over docenten. Interessant voor vervolgonderzoek is als leerlingen met een hechtingsstoornis de onderzochte doelgroep is. Hoe ervaren zij de vragen uit de 7-stappendans in gesprek met hun docent?

- Sinds de invoering van passend onderwijs bestaat er geen scholingsaanbod voor docenten om beter om te kunnen gaan met deze veranderingen. Een aanbeveling is om wel een scholingsplan op te stellen en te implementeren in de school. Dit scholingsplan biedt handvatten in het aanleren van oplossingsgerichte gesprekstechnieken.
- Na vijf jaar passend onderwijs blijkt dat er blijvend ontwikkeld moet worden in het omgaan met leerlingen met gedragsproblemen. Dit geldt voor de docent, het zorgteam, de directie en in de basis bij lerarenopleidingen. Kortom, oplossingsgericht werken doen we met elkaar.

LITERATUURLIJST

- Ainsworth, M. & S. Bell (1970). *Attachment, exploration and separation; illustrated by the behaviour of the one-year-olds in a strange situation*. Child development, 41, 49-67.
- Bannink, F. (2006). *Oplossingsgerichte vragen. Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Pearson Benelux B.V.
- Bannink, F. (2012). *Positieve supervisie en intervisie*. Hogrefe Uitgevers Amsterdam
- Baarda, B. Kalmijn, M. & M de Goede (2015). *Basisboek Enquêteren Handleiding voor het maken van een vragenlijst en het voorbereiden en afnemen van enquêtes*. Noordhoff Uitgevers Groningen/Houten.
- Butter, R. & C. Visser (2008). *De effectiviteit van oplossingsgericht werken en clientgeleide contractering bij coaching en advisering: lessen uit de psychotherapie*. Gedrag & Organisatie, Vol. 21, No. 1, p.35-55. ISSN 0921-5077 Boom Lemma Den Haag
- Cauffman, L. & D.J. van Dijk (2010). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Boom Lemma Uitgevers Den Haag.
- De Jong, A. & W. de Jong (2013). *Ontwrichte kinderen in het onderwijs – een verborgen epidemie*. Uitgeverij Pica te Huizen.
- De Vos, W.A. & W.M.J. Saman (2018). *Passend Onderwijs (4): Professionalisering*. Passend Onderwijs BSM, Vol. 2018, Uitgave: 4, Pagina's: 26-28. Kenniscentrum taalontwikkeling. Hogeschool Rotterdam. (Uit kennisbank HBO)
- Dekkers, M. & N. Teeuwen (2019). *Essay 3: Een historische speurtocht*. B&T verantwoord veranderen. Amsterdam. Geraadpleegd op 9-4-2019 van, [https://www.vbent.org/publicaties/actueel/passend-onderwijs-en-de-leraar/?utm_source=Nieuwsbrieven+B%26T&utm_campaign=65b101c0d7-Nieuwsbrief_VO_maart_2019&utm_medium=email&utm_term=0_ad2305f5b6-65b101c0d7-65860893&ct=t\(Nieuwsbrief_VO_maart_2019\)](https://www.vbent.org/publicaties/actueel/passend-onderwijs-en-de-leraar/?utm_source=Nieuwsbrieven+B%26T&utm_campaign=65b101c0d7-Nieuwsbrief_VO_maart_2019&utm_medium=email&utm_term=0_ad2305f5b6-65b101c0d7-65860893&ct=t(Nieuwsbrief_VO_maart_2019))
- Fontys (2017). Modules gedragsproblemen GGDR1 en GGDR2 Inleiding 2017-2018. Fontys OSO Tilburg. Geraadpleegd op 30 maart 2019 van, <https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/gedrag/ggdr1/Inleiding%20op%20de%20module/2017%20-%202018%20GGDR1%20inleiding.pdf> en van, <https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/gedrag/ggdr2/Inleiding%20op%20de%20module/2017%20-%202018%20GGDR2%20-%20inleiding.pdf>
- Gedragsproblemen in de klas (2019). *Hulp bij gedragsproblemen, ontwikkelings-, gedrags- en leerstoornissen in de klas*. Geraadpleegd op 3-5-2019 van, <https://gedragsproblemenindeklas.nl/gedrags-en-ontwikkelingsstoornissen/hechtingsproblemen/>
- Grant, A.M. (2012). *Making positive change. A randomized study comparing solution-focused vs. problem-focused coaching questions*. Journal of Systemic Therapies, Vol. 31, No. 2, 2012, pp. 21-35. University of Sydney.

- Haenen, J. & A. Mol Lous (2014). *Succesfactoren voor passend onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen: adviezen voor (aankomende) leerkrachten en opleidingen*. Tijdschrift voor Hoger Onderwijs 2014 (31/32) 4/1. Geraadpleegd op 3-5-2019.
- Horeweg, A. (2013). *Gedragsproblemen in de klas in het basisschool: een praktisch handboek*. Lannoo Campus.
- Inspectie van het onderwijs (2018). *Deelrapport- De staat van het voortgezet onderwijs 2018*. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Geraadpleegd op 30-4-2019 van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2018/04/11/deelrapport-de-staat-van-het-voorgezet-onderwijs>
- Jackson, P. & M. McKergow (2002). *Oplossingsgericht denken*. Thema Zaltbommel, Nederlandse editie. Geraadpleegd op 3-5-2019 van, https://books.google.nl/books?hl=nl&lr=&id=W9CMjQwAms4C&oi=fnd&pg=PA9&dq=oplossingsgericht&ots=1C2p257Gtv&sig=Qu_yc_O2QKpVYiK_fauU_5puGoc#v=onepage&q=oplossingsgericht&f=false
- Larosse, N. (28-3-2019). *Vier jaar M-decreet: is het inclusief onderwijs geslaagd of gebuisd?* Knack. Stamp media. Geraadpleegd op 11-6-2019 van, https://www.knack.be/nieuws/belgie/vier-jaar-m-decreet-is-het-inclusief-onderwijs-geslaagd-of-gebuisd/article-longread-1446217.html?cookie_check=1560494049
- NJI (2018). *Prevalentie hechtingsproblemen*. Geraadpleegd op 20 april 2019 van, <https://www.nji.nl/Hechting-en-hechtingsproblemen-Probleemschets-Cijfers>
- Pameijer, N., Beukering, T. van, Wulp, M. van der & A. Zandbergen (2012). *Handelingsgericht werken in het voortgezet onderwijs*. Uitgeverij Acco Leuven/ Den Haag.
- Quekel, D. (2016). *Problematische hechting: in de klas*. Fontys OSO Tilburg.
- Regouin, W. & F. Siegers (2005). *Supervisie in opleiding en beroep. Verzameling tijdschriftartikelen uit de periode 1983 – 2002*. Hoofdstuk 13 T. Rozemond (1999). *Intervisie in het voortgezet onderwijs. Geschiedenis en praktijk in het reguliere onderwijsveld: de scholen*. Uitgever Bohn Stafleu & Van Loghum te Houten.
- Rijksoverheid (2019). *Passend onderwijs*. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Geraadpleegd op 10 mei 2019 van, <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/doelen-passend-onderwijs>
- Sameroff, A., & Chandler, M. (1975). *Reproductive risk and the continuum of caretaking casualty*. In F. Horowitz, M. Hetherington, S. ScarrSalapatek, & G. Siegel (Eds.), *Review of child development research* (Vol. 4, pp. 187- 244). Chicago: University of Chicago
- Smeets, E. G. Ledoux, A. Regtvoort, C. Felix & A.Mol Lous (2015). *Passende competenties voor passend onderwijs*. Onderzoek naar competenties in het basisonderwijs. ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.

- Smeets, E., Boer, A. de, Loon-Dikkers, A.L.C. van, Rossen, L., Ledoux, G. (2017). *Passend onderwijs op school en in de klas*. Eerste meting in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs. KBA Nijmegen.
- Van den Bogaerdt, M. (17 maart 2014). *Passend onderwijs ook in Vlaanderen*. VOS ABB Vereniging van openbare en algemeen toegankelijke scholen.
- Van der Meer, J. (2016). *De bomen en het bos*. Leraren en ouders over passend onderwijs. Kohnstamm Instituut, Amsterdam.
- Van Gaalen, E. (12 mei 2019). *Waarom in Schotland zorgkinderen amper naar speciale scholen gaan*. AD nieuws. De Persgroep Nederland BV. <https://www.ad.nl/buitenland/waarom-in-schotland-zorgkinderen-amper-naar-speciale-scholen-gaan~a036f04e/>
- Van Overbeke-Baes, R. (2016, 26 april). Growmicoach. Citaat Winston Churchill. Geraadpleegd op 25 mei 2019 van, <https://www.growth-mindset.be/the-pessimist-sees-difficulty-in-every-opportunity-the-optimist-sees-the-opportunity-in-every-difficulty-winston-churchill/>
- Van Swet, J. & L. Munneke (2017). *Praktijkgericht onderzoeken in het onderwijs*. Boom Uitgevers Amsterdam
- Visser, M. (2013). *“He-joh!, doe niet zo druk!”* Externaliserend gedrag in beeld op Nuborgh College Veluvine. Masterscriptie SEN. Hogeschool Windesheim.
- Volkskrant (29-1-2019). Geraadpleegd op 15 mei 2019 van, <https://www.volkskrant.nl/nieuws-achtergrond/ook-na-dat-incident-vindt-gerrit-keeman-dat-je-een-leerling-best-in-zijn-nekvel-mag-grijpen~ba6b5cf7/>
- Wally, T. (2012). *Slecht gehecht*. Praxisbulletin jaargang 30. Nummer 2. Oktober 2012.
- Walraven, M., M. Kieft, & L. Broekman, (2011). *Passend onderwijs aan leerlingen met gedragsproblemen*. Utrecht: Oberon.
- Wij-leren.nl (2019). *Definitie collegiale consultatie*. Geraadpleegd op 23 april 2019 van <https://wij-leren.nl/collegiale-consultatie.php>
- Wolff, M, F. Dekker-van der Sande, P. Sterkenburg & J. Thoornes-Vreugdenhil (2017). *Richtlijn Problematische gehechtheid voor jeugdhulp en jeugdbescherming*. 4e gewijzigde druk. Leiden: TNO
- Yeager, D. & Dweck, C. (2012). *Mindsets that promote resilience: When students believe that personal characteristics can be developed*. Educational Psychologist, 47(4), 302–314

BIJLAGEN PRAKTIJKGERICHT ONDERZOEK

Bijlage I	34
Bijlage II	36
Bijlage III	37
Bijlage IV	38
Bijlage V	42
Bijlage VI	47
Bijlage VII	48
Bijlage VIII	52
Bijlage IX	60
Bijlage X	63

BIJLAGE I ENQUÊTE VOORONDERZOEK + BEGELEIDENDE MAIL

Email naar collega's met uitnodiging enquête op 1 april 2019.

Beste collega's,
ik wil jullie vragen om via onderstaande link een hele korte enquête in te vullen (het zijn 7 vragen en het is meerkeuze).

Ik zal even kort uitleggen waar het over gaat. Ik ben bezig met een studie Educational Needs. Dat doe ik voor mijn taak als zorgcoördinator. Ik ga nu beginnen met het praktijkgericht onderzoek en deze enquête is een vooronderzoek. Ik richt mij op gedragsproblemen in de klas, waarbij ik wil onderzoeken of docenten het idee hebben dat ze genoeg zijn toegerust om daarmee om te kunnen gaan. Vinden docenten dat ze voldoende weten over de oorzaken van de verschillende gedragsproblemen? Staan docenten open voor ondersteuning en zo ja, op welk gebied?

Ik zou je willen vragen de enquête uiterlijk vrijdag 5 april in te vullen en terug te sturen.
Alvast bedankt!

Groetjes Cheriette

Enquête

1) Welke gedrag in de klas vraagt de meeste aandacht van jou? Leerlingen met..

ADHD

ADD

ODD

ASS

Hechtingsstoornis

Ticstoornis

Angststoornis

Stemmingsstoornis

KOPP (leerlingen met ouders die psychiatrische problemen en/of verslavingsproblematiek hebben)

Eetstoornissen

2) Kies uit de onderstaande rij welk gedrag van leerlingen jij het moeilijkst vindt om mee te werken in de klas?

ADHD

ADD

ODD

ASS

Hechtingsstoornis

Ticstoornis

Angststoornis

Stemmingsstoornis

KOPP (leerlingen met ouders die psychiatrische problemen en/of verslavingsproblematiek hebben)

Eetstoornissen

3) Vind je dat je genoeg bent toegerust om met het gedrag van deze leerlingen om te gaan?

Ja

Nee

4) Wat doe je nu als je met het gedrag van deze leerlingen in de klas geconfronteerd wordt?

Ik gebruik de theorie die ik geleerd heb tijdens mijn opleiding

Ik handel vanuit mijn intuïtie

Ik vraag hulp aan mijn lesgevende collega's

Ik vraag hulp aan mijn teamleiders

Ik doe niets

Ik gebruik mijn jarenlange onderwijservaring

Ik zoek op internet informatie over dit gedrag

Anders

5) Werkt dat voldoende

Ja

Soms niet

Soms wel

Nee

6) Zou je willen dat er meer aandacht is op school hoe om te gaan met leerlingen die voor jou moeilijk gedrag vertonen?

Ja

Nee

7) Sta je open voor ondersteuning bij het omgaan met leerlingen die voor jou moeilijk gedrag vertonen?

Ja

Nee

8) Opmerkingen:

BIJLAGE II UITNODIGING COLLEGA'S PER MAIL

Email naar 11 collega's met uitnodiging om deel te nemen aan onderzoek op 7 mei 2019.

Beste collega's,

Naar aanleiding van de enquête die ik laatst heb gestuurd, heb ik een groepje collega's geselecteerd die allemaal open stonden voor hulp in het omgaan met leerlingen met een hechtingsprobleem. Vandaar dat ik jou nu deze mail stuur. Ik zal eerst kort verslag doen van het onderzoek wat ik ga doen. Ook beschrijf ik wat van jou verwacht wordt en wat jij eraan hebt om mee te doen. Vervolgens verneem ik graag van je of je mee wilt werken aan dit onderzoek.

Wat houdt het onderzoek in?

Het doel van het onderzoek is om docenten kennis te laten maken met de principes van oplossingsgericht werken, zodat zij dit in kunnen zetten in de omgang met leerlingen met een hechtingsprobleem. Ook wil ik kijken in hoeverre collegiale consultatie (= in gesprek gaan met collega's) hierin effectief is. Ik wil dat doen door docenten oplossingsgerichte vaardigheden aan te reiken en hen kennis te geven over leerlingen met een hechtingsprobleem. Met die geleerde vaardigheden en kennis gaan docenten in de praktijk zelfstandig oefenen. Ook gaan docenten in een groep ervaren hoe collegiale consultatie werkt. Daarna vindt een evaluatie plaats.

Wat wordt van jou verwacht?

Als je mij hebt gemaïld om mee te doen, dan krijg je deze week een enquête (duur: 5 min.) die je moet invullen. Daarna ontvang je de informatie over oplossingsgericht werken en hechtingsproblemen én de opdracht waar je mee aan de slag gaat over de mail. In de week van maandag 13 mei begin je met het uitvoeren van de opdracht (duur: een lesuur) + de bijeenkomst van de collegiale consultatie (duur: 60 min.)

In de week van maandag 20 mei volgt er opnieuw een enquête (duur: 5 min.) en plan ik een groepevaluatie (duur: 60 min.) met alle betrokken docenten.

Wat levert het jou op?

Je hebt kennis genomen van en geoefend met oplossingsgericht werken. Je ervaart welk effect collegiale consultatie heeft in het omgaan met leerlingen met gedragsproblemen (en in dit geval hechtingsproblemen). Tot slot ben je (waarschijnlijk) meer te weten gekomen over hechtingsproblemen.

Graag hoor ik van je of je wilt meewerken, wat ik natuurlijk hoop. Als er nog vragen zijn, mail mij dan of schiet mij even aan.

Groetjes Chériette

BIJLAGE III PLANNING ONDERZOEK

Week van:	Wat gebeurt er?	Voor welke deelvraag?
Maandag 6 mei	Tien collega's mailen over de inhoud en het doel van het onderzoek.	
	Enquête digitaal versturen: beginsituatie in kaart brengen	Deelvraag ①: Respondenten wordt gevraagd naar gedragspatronen van leerlingen met een hechtingsprobleem, hoe ze nu omgaan met deze groep leerlingen.
		Deelvraag ②: Er wordt geïnventariseerd hoe oplossingsgericht de respondenten al werken, wat weten respondenten van oplossingsgericht werken?
		Deelvraag ③: In hoeverre wordt door de respondenten al gebruik gemaakt van collegiale consultatie.
Maandag 13 mei	Interventie uitleggen aan respondenten en toesturen per mail (14-5)	Deelvraag ①: Informatie over hechting per mail sturen.
	Interventie uitvoeren: 7-stappendans	Deelvraag ②: Informatie over oplossingsgericht werken per mail sturen.
Maandag 20 mei	Interventie uitvoeren	Deelvraag ③: Collegiale consultatie uitvoeren
Maandag 27 mei	Evaluatie: focusgroep interview n.a.v. interventie	

1) Welke gedragspatronen vallen jou op in de klas? Meerdere antwoorden mogelijk.

Maskeren van gevoelens
Onverwacht gedrag vertonen
Laag zelfbeeld
Motivatiegerebrek
Faalangst
Continu alert zijn in de klas
Bazig zijn over andere leerlingen
Controle houden
Geen schuld/ geen berouw
Manipuleren
Liegen
Vraagt veel aandacht en op een dwingende manier
Opstandig gedrag
Té meegaand en beleefd
Kan zich niet aan afspraken houden
Gericht op materiële zaken en uiterlijk

2) Welke daarvan vind jij het moeilijkst om mee om te gaan (zie vorige vraag?) Meerdere antwoorden mogelijk.

Maskeren van gevoelens
Onverwacht gedrag vertonen
Laag zelfbeeld
Motivatiegerebrek
Faalangst
Continu alert zijn in de klas
Bazig zijn over andere leerlingen
Controle houden
Geen schuld/ geen berouw
Manipuleren
Liegen
Vraagt veel aandacht en op een dwingende manier
Opstandig gedrag
Té meegaand en beleefd
Kan zich niet aan afspraken houden
Gericht op materiële zaken en uiterlijk

3) Wat doet dat met je? Meerdere antwoorden mogelijk.

Maakt me boos

Maakt me verdrietig

Geeft me machteloos gevoel

Ik twijfel aan mijn kwaliteiten als docent

Het heeft een negatief effect op mijn zelfbeeld als docent

4) Hoe uit zich dat bij jou?

...

5) Hoe ga jij om met dat gedrag? Meerdere antwoorden mogelijk.

Plek in de klas

Structuur bieden

Aanmoedigen

Gesprekken voeren

Neutraal reageren

Er zijn voor de leerling

Gedrag sturen

Positieve feedback

Positieve ervaringen laten maken

Anders..

6) Hoeveel invloed heeft probleemgedrag op jouw functioneren?

Geen

Weinig

Gemiddeld

Veel

7) Hoeveel invloed heeft probleemgedrag op jouw werkplezier?

Geen

Weinig

Gemiddeld

Veel

8) In hoeverre denk jij dat je als docent invloed hebt op het probleemgedrag van leerlingen?

Ik heb geen invloed

Ik heb bijna geen invloed

Ik heb redelijk wat invloed

Anders..

9) Hoe belangrijk is de relatie met de leerling voor jou in het omgaan met zijn/haar gedragsprobleem?

...

10) Stelling: Ik vind het belangrijk om altijd te reflecteren op mijn eigen keuzes en gedrag in de omgang met leerlingen met gedragsproblemen?

Helemaal mee eens

Mee oneens

Neutraal

Mee eens

Helemaal mee eens

11) Ben jij gewend om leerlingen een compliment te geven?

...

12) Als je bij de vraag hierboven "ja" hebt geantwoord. Hoe vaak doe je dat dan?

...

13) Maak jij meer gebruik van straffen of belonen in het corrigeren van gedrag?

...

14) Waar zit jouw kracht in in het omgaan met leerlingen met gedragsproblemen?

...

15) Denk jij dat jouw collega's kunnen leren van hoe jij omgaat met leerlingen met gedragsproblemen?

Ja

Nee

Anders

16) Zou jij willen leren van andere collega's hoe zij omgaan met leerlingen met gedragsproblemen?

Ja

Nee

Anders

17) Overleg jij weleens met een groepje collega's om informatie en adviezen uit te wisselen over leerlingen met gedragsproblemen?

Ja

Nee

18) Als je bij de vraag hierboven "ja" hebt geantwoord. Leg uit hoe dat er dan uit ziet.
Als je bij de vraag hierboven "nee" hebt geantwoord. Leg uit hoe dat komt.

...

19) Stelling: "Docenten moeten meer gebruik maken van elkaars expertise".

Helemaal mee oneens

Mee oneens

Neutraal

Mee eens

Helemaal mee eens

20) Mis jij een structureel en planmatig overleg met een groepje collega's waarbij je informatie en adviezen uitwisselt en praat over gedragsproblemen van leerlingen?

...

21) Stel dat zo'n overleg structureel en planmatig wordt ingevoerd? Wat is dan een voorwaarde voor

jou? (Denk aan frequentie, vakdocenten bij elkaar of juist niet, grootte, wat heb je nodig van je teamleider etc.)

...

BIJLAGE V UITLEG OVER OPLOSSINGSGERICHT WERKEN EN 7-STAPPENDANS

Informatie oplossingsgericht werken

De basis van oplossingsgericht werken bestaat uit 3 regels:

- 1) Als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders.
- 2) Als iets wel (of beter) werkt, doe er meer van.
- 3) Als iets blijkt te werken, leer het (van/aan) iemand anders.

Oplossingsgericht werken is een werkwijze waarbij je jezelf laat sturen vanuit de oplossing en niet vanuit het probleem. Je gaat op zoek naar de krachtbronnen en competenties en bouwt zo aan een positieve verandering. Voor een oplossingsgerichte docent is de relatie met de leerling belangrijk. De kern van oplossingsgericht werken is luisteren én het stellen van vragen.

Een vraag als: “Hoe komt het dat het goed ging?”, leidt tot energie, enthousiasme en samenwerking. Ook het stellen van de nuttige vraag past bij oplossingsgericht werken: “Wat moet er door dit gesprek gebeuren of veranderen om te maken dat jij, als je er later op terugkijkt, zeggen kunt: dat was nog eens een nuttig gesprek?”. Een andere oplossingsgericht vraag is de schaalvraag: “Op een schaal van 0 tot 100, waarop 0 betekent dat je probleem op zijn allerergst is en 100 dat het volledig is opgelost, waar ongeveer zit je nu? Wanneer ongeveer zou je tevreden zijn? Welk klein stapje zou je kunnen zetten in de richting van tevredenheid?”.

Als docent help jij op die manier de leerling zijn potentieel (terug) te vinden. Je hoeft niet een oude gewoonte (die niet blijkt te werken) af te leren, je leert een nieuwe aan. Je gelooft in mogelijkheden in plaats van problemen. In het schema hieronder zie je wat het verschil is (ik spreek hier van oplossingsgericht *werken*, maar je kunt ook spreken over oplossingsgericht *denken*).

PROBLEEMGERICHT DENKEN	OPLOSSINGSGERICHT DENKEN
Het verleden	De toekomst
Wat gaat er fout?	Wat werkt goed?
De schuld geven	Vooruitgang boeken
Controle uitoefenen	Invloed uitoefenen
De deskundige weet het het beste	Samenwerking
Gebreken	Middelen
Complicaties	Eenvoud
Definities	Acties

Voor een interessant filmpje over de werking van oplossingsgericht werken, bekijk het filmpje van hockeycoach Frank Lammers over één van zijn speelsters.

<https://www.youtube.com/watch?v=tUaHxNzjxl&playnext=1> (6:28 min)

Een onderdeel van oplossingsgericht werken is het idee van de growth en fixed mindset. Geloof je in een growth mindset dan denk je dat intelligentie kan groeien door oefening, training en coaching van anderen. Je kunt alles nog leren, je leert van je fouten en je gaat je tekortkomingen aan. Je hebt veerkracht als je een tegenslag ervaart. Aan de andere kant staat een fixed mindset waarbij je denkt dat je intelligentie vast staat en onveranderbaar is. Je moet alles al weten, het moet vanzelf komen. Leerlingen met een fixed mindset kunnen tegen motivatieproblemen aanlopen. Ze denken dat ze geen fouten mogen maken en uit voorzorg doen ze helemaal niets.

Lange tijd is gedacht dat het complimenteren van leerlingen door docenten goed is, maar uit onderzoek is gebleken dat je alleen maar schade toe brengt. “Je bent slim, je bent knap”. Dat is een vast gegeven, een fixed mindset. Terwijl bij de growth mindset wordt gezegd: ik ben *nog* niet goed in ... Het is een ontwikkeling en je bent bezig beter te worden.

Zie voor een goed voorbeeld over de mindset het volgende interessante filmpje:

https://www.youtube.com/watch?v=TTXrV0_3UjY (3:25 min)

Voor meer informatie over de growth en fixed mindset zie het filmpje.

<https://www.youtube.com/watch?v=DObM7Ms-v7Y> (6:33 min)

7-stappendans

Een model om oplossingsgericht te werken met leerlingen is het gebruik van de 7-stappendans. Hieronder volgt een uitleg.

Interactie is waar het allemaal om draait in het onderwijs. Je probeert als docent een goede relatie met jouw leerlingen op te bouwen en te onderhouden. Ze laten de interactie tussen de docent en de leerling zien als een dans. Soms kom je een stukje dichterbij elkaar, dan weer dans je los. Je probeert in ieder geval niet op elkaars tenen te stappen. De kern van de dans is het aanboren van krachtbronnen, waardoor je danst naar de oplossing. De 7 stappen van de dans kun je in willekeurige volgorde zetten, wel is het logisch om te beginnen met contact maken. Welke stap je daarna neemt, is aan jezelf, maar je kunt gewoon met de klok mee gaan.



① Contact maken

Als je een gesprek met een leerling begint, is contact maken het eerste wat je doet. Bijvoorbeeld: je heet de leerling welkom, “fijn dat je er bent”. Doe dat op de manier zoals je gewend bent, met volle aandacht voor de ander.

- Zoom in op de manier van denken en spreken van de ander
- Hou het simpel; de realiteit is al complex genoeg
- Bouw voort op datgene wat al werkt voor de ander
- Toon betrokkenheid.
- Hoed je voor reddersfantasieën.
- Werk aan coöperatie; je hebt de ander steeds nodig.
- Ben je gehaast, ga vertragen! Ga langzaam.
- Neem de tijd: evolutie gaat boven revolutie

② Context verkennen

Door middel van goed luisteren en open vragen stellen, kom je achter de context. Laat de leerling vertellen wat er is. Gebruik hiervoor de LSD-techniek: Luisteren, Samenvatten (Heb ik goed begrepen dat...?), Doorvragen.

③ Doelen stellen

De ander helpen de juiste doelen te stellen: dit om van het probleem, naar een mogelijke oplossing te gaan. De belangrijkste vraag in deze stap is: “Wat moeten wij vandaag bespreken, zodat dit gesprek voor jou nuttig/zinnig zal zijn?”

- Appel op eigen verantwoordelijkheid
- Doelen van klein naar groot opgebouwd
- Eventueel bijsturen met doorvragen

④ Krachtbronnen aanboren

Dat betekent vragen naar de uitzonderingen op het probleem en oplossingen uit een andere context halen ("wanneer lukte het wel?"). Om in de growth mindset te blijven, is veerkracht nodig. Je moet de sterke kant van jezelf leren zien en ontwikkelen. Daarbij is richten op wat goed gaat belangrijk in plaats van richten op dingen die niet goed gaan. Dat werkt ontmoedigend.

Je kunt de volgende vragen stellen:

- Wat deed je anders toen je probleem er niet (of minder) was?
- Wat heeft je het beste geholpen toen je een vergelijkbaar probleem had in het verleden?
- Hoe is dat vergelijkbare probleem indertijd gestopt en wat deed je toen anders?
- Zijn er momenten dat het probleem zich wat minder voordoet, en zo ja: wat doe je op die momenten anders?
- Wat gaat er nog goed, of op zijn minst goed genoeg, ondanks je problemen?

⑤ Complimenten geven

Een belangrijk element is of je feedback geeft op de persoon of op het proces. Bij een oplossingsgericht gesprek gaat de voorkeur uit naar een indirect compliment op het proces, dus "hoe is het je gelukt om zo'n hoog cijfer te halen"? Of "je inzet en leervermogen zijn indrukwekkend".

⑥ Differentiëren

Dat doe je door de zorgen van je gesprekspartner te relativeren (gezond verstand). "Dat meen je niet, zo erg kan het toch niet zijn?".

Vervolgens worden de problemen vanuit een ander perspectief bekeken (nuanceren). "Wanneer ging het een klein beetje beter dan nu?". "Wat was er toen anders?".

Schaalvragen gebruik je om de vooruitgang te meten. Op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 staat voor "het ergste moment ooit" en de 10 voor "zo gaat het goed", waar sta je dan nu? Wat maakt dat je nu cijfer .. geeft? Hoe kun je ervoor zorgen dat je iets hoger komt?



⑦ Oriënteren op de toekomst

Toekomstgerichte vragen zijn: “Wat wil je graag anders zien en hoe zul je merken dat zich dat al een beetje voordoet?”, “Wat zullen de eerste tekenen zijn dat je een kleine vooruitgang boekt in de richting van wat je wilt bereiken?”.

Een goede techniek om de toekomstgerichtheid te onderzoeken is het stellen van de mirakel- of wondervraag. Bij het stellen van deze vraag zal iemand het probleem van een heel andere kant bekijken. Het helpt om duidelijke doelen te verwoorden, waardoor het makkelijker wordt om hiervoor oplossingen te vinden. Het doorvragen op de antwoorden ontlokt oplossingsmogelijkheden die je niet had kunnen bedenken.

Veronderstel dat tijdens je slaap een mirakel/wonder gebeurt. Daar merk je niets van, want je slaapt. En in dat mirakel wordt het probleem dat je hebt, opgelost. Morgenochtend word je wakker op de gebruikelijke tijd. Je hebt er geen idee van dat dit mirakel heeft plaatsgehad.

- Hoe zou je merken dat dit mirakel zich heeft voltrokken?
- Wat zou je anders doen?
- Hoe zou je aan het ontbijt merken dat dit mirakel zich voor jou heeft voorgedaan?
- Waaraan zouden je huisgenoten merken dat dit mirakel heeft plaatsgevonden?
- Zou je op een andere manier naar school gaan?
- Hoe zouden je klasgenoten/docenten merken dat je probleem is opgelost?
- Hoe zouden zij daarop reageren, denk je?

BIJLAGE VI VRAGEN UIT FOCUSGROEP-INTERVIEW

- Hadden jullie al wel eens van oplossingsgericht werken gehoord? Hoe oplossingsgericht was je al aan het werk?
- Hoe hebben jullie het werken met het 7-stappenmodel ervaren?
- Wat vonden jullie van de collegiale consultatie?
 - Heb je een andere kijk op gedragspatronen gekregen?
 - Heb je vaardigheden in handen om er anders/beter mee om te gaan?
 - Heb jij jouw kracht kunnen inzetten in de omgang met leerlingen?
 - Hoe kijk je nu naar jouw eigen rol? Sommigen gaven aan bijna geen invloed te hebben? Hoe denk je daar nu over?
- Wat wil je volgend schooljaar zelf gaan doen met oplossingsgericht werken en collegiale consultatie?
- Wat zou je ervan vinden om dit structureel in te zetten?
- Jullie hebben aangegeven mee te willen doen aan het onderzoek. Heeft het jullie gebracht wat je ervan verwacht had?

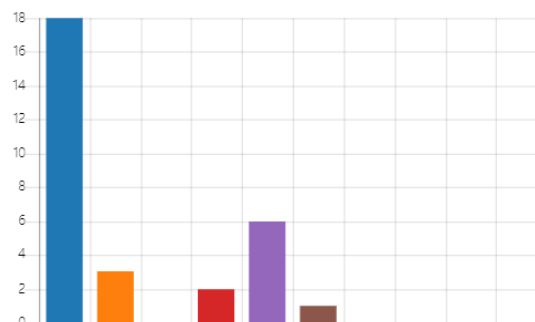
Hartelijk dank voor het meedoen aan dit focusgroep-interview!

BIJLAGE VII RESULTATEN ENQUÊTE VOORONDERZOEK

1. Welk gedrag in de klas vraagt de meeste aandacht van jou? Leerlingen met ...

[Meer details](#)

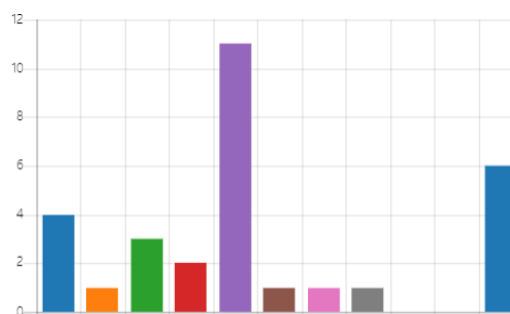
ADHD	18
ADD	3
ODD	0
ASS	2
Hechtingsstoornis	6
Ticstoornis	1
Angststoornis	0
Stemmingsstoornis	0
KOPP (leerlingen met ouders ...)	0
Eetstoornissen	0



2. Kies uit de onderstaande rij welk gedrag van leerlingen jij het moeilijkst vindt om mee te werken in de klas?

[Meer details](#)

ADHD	4
ADD	1
ODD	3
ASS	2
Hechtingsstoornis	11
Ticstoornis	1
Angststoornis	1
Stemmingsstoornis	1
KOPP (leerlingen met ouders ...)	0
Eetstoornissen	0
Geen	6



3. Vind je dat je genoeg bent toegerust om met het gedrag van deze leerlingen om te gaan?

[Meer details](#)

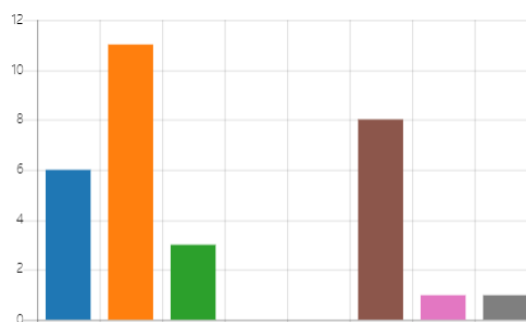
Ja	9
Nee	21



4. Wat doe je nu als je met het gedrag van deze leerlingen in de klas geconfronteerd wordt?

[Meer details](#)

Ik gebruik de theorie die ik ge...	6
Ik handel vanuit mijn intuïtie	11
Ik vraag hulp aan mijn lesgeve...	3
Ik vraag hulp aan mijn teamlei...	0
Ik doe niets	0
Ik gebruik mijn jarenlange on...	8
Ik zoek op internet informatie ...	1
Anders	1



5. Werkt dat voldoende?

[Meer details](#)

Ja	3
Soms niet	13
Soms wel	14
Nee	0



6. Zou je willen dat er meer aandacht is op school hoe om te gaan met leerlingen die voor jou moeilijk gedrag vertonen?

[Meer details](#)

Ja	23
Nee	7



7. Sta je open voor ondersteuning bij het omgaan met leerlingen die voor jou moeilijk gedrag vertonen?

[Meer details](#)



8. Opmerkingen:

[Meer details](#)

11

Antwoorden

Meest recente antwoorden

"De leerlingen met ADHD vragen veel aandacht tijdens de praktijken,...

"er zijn helaas soms kinderen die je graag zou willen helpen, maar wa...

"De enquête geeft niet de mogelijkheid meerdere antwoorden aan te ...

8. Opmerkingen:

Het is met name het aantal leerlingen in een klas waar iets mee is. Het is er niet 1 op 25, maar wel een stuk meer. Aan sommige problemen kom je niet eens toe, omdat je 1e taak lesgeven is, er daarnaast vaak meerdere leerlingen per klas bovengenoemde problemen hebben. Veel van je tijd en energie gaat in een klein groepje leerlingen zitten. Daarnaast zijn er ook leerlingen met deze problemen die totaal niet opvallen en door de andere leerlingen ondergesneeuwd worden, waardoor ze niet de hulp en aandacht krijgen die ze nodig hebben. En dan hebben we het nog niet eens over de 'gewone' leerlingen die ook in z'n klas zit.

Jammer dat ik bij sommige vragen maar 1 antwoord kon geven.

Op school mis ik ondersteuning op het gebied van "time out". Kinderen die dit gedrag vertonen hebben geen gele kaart nodig, maar een time out bij een collega die direct ter beschikking is of een plek in de school waar de leerling weet dat hij geholpen wordt.

Naar mijn idee kan ik prima omgaan met verschillende soorten 'probleemleerlingen'. Wat me vooral steekt is dat bepaalde leerlingen zoveel tijd en energie opslokken die dan niet besteed kan worden aan andere leerlingen uit een klas. De lieve, hardwerkende leerling is daardoor de dupe omdat deze amper tijd en aandacht krijgen. Natuurlijk probeer je efficiënt om te gaan met de 'bijzondere' leerlingen doordat kort en krachtig te reageren, bepaald gedrag te negeren, duidelijke afspraken te maken, de leerlingen voor of na een les apart wat aandacht te geven of de leerling tijdens een les te isoleren. Toch blijft het effect aanwezig, een aantal leerlingen nemen meer dan de helft van mijn tijd en energie in een les, wat overblijft moet dan worden verdeeld over de rest van de klas. Is dit op een andere manier te regelen of is dit iets wat me moeten accepteren in het passend onderwijs? De reguliere leerling is namelijk de pineut.

Het is vaak een combinatie van meerdere antwoorden.

Ligt er aan door wie die ondersteuning gegeven wordt en of dat bruikbare tips oplevert. Lastig om te zeggen welk gedrag de meeste aandacht vraagt, verschilt ook soms per klas.

Bij de vragen kun je maar op 1 mogelijkheid klikken, terwijl het vaak gaat om een combinatie van factoren. B.v. bij vraag 4 zou ik b.v. willen invullen: ik handel vanuit mijn intuïtie, gebruik mijn ervaring, lees erover, raadpleeg mijn collega's (van de zorg) en overleg met mijn teamleider. Ook kun je maar 1 soort gedrag

aanklikken, terwijl de problemen zich meestal voordoen bij leerlingen met een complexe situatie, waarbij meerdere factoren een rol spelen.

Ik heb de lijst vanuit het oogpunt van docent ingevuld.

De enquête geeft niet de mogelijkheid meerdere antwoorden aan te vinken, terwijl dat wel relevant is. Ook ontbreken antwoordmogelijkheden. Dit vertekent het beeld.

Er zijn helaas soms kinderen die je graag zou willen helpen, maar waarbij je merkt dat het zeer moeilijk is om ze te helpen..... je hebt het idee dat je meer zou willen doen om te zorgen dat ook deze kinderen een veilige en vertrouwde plek vinden bij ons.

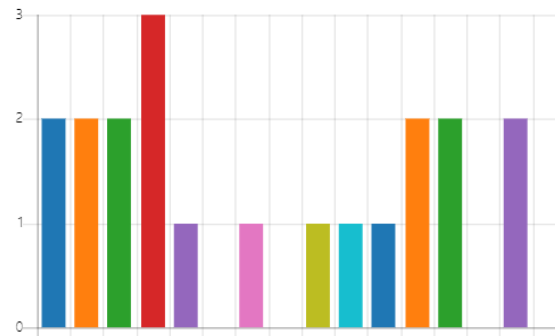
De leerlingen met ADHD vragen veel aandacht tijdens de praktijkles, ze verstoren de les door hun gedrag, irriteren leerlingen die wel mee willen doen. De ondersteuning moet er voor deze leerlingen komen zodat de docent zijn/haar les kan geven.

BIJLAGE VIII RESULTATEN ENQUÊTE NU-METING

1. Welke gedrag patronen vallen jou op in de klas? Meerdere antwoorden mogelijk.

[Meer details](#)

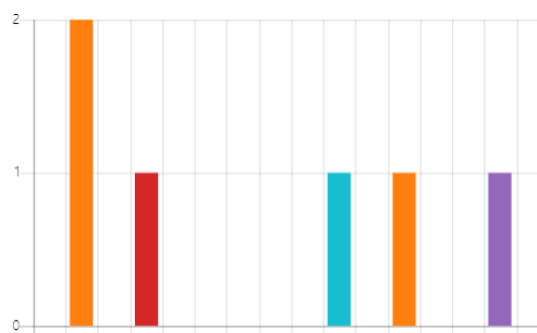
maskeren van gevoelens	2
onverwacht gedrag vertonen	2
laag zelfbeeld	2
motivatiegebrek	3
faalangst	1
continu alert zijn in de klas	0
bazig zijn over andere leerling...	1
controle houden	0
geen schuld/ geen berouw	1
manipuleren	1
liegen	1
vraagt veel aandacht en op ee...	2
opstandig gedrag	2
té meegaand en beleefd	0
kan zich niet aan afspraken ho...	2
gericht op materiële zaken en ...	0



2. Welke daarvan vind jij het moeilijkst om mee om te gaan (zie vorige vraag?) Meerdere antwoorden mogelijk.

[Meer details](#)

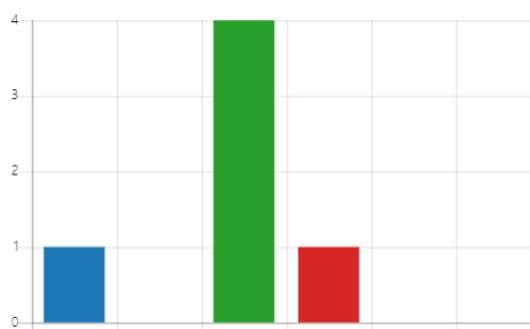
maskeren van gevoelens	0
onverwacht gedrag vertonen	2
laag zelfbeeld	0
motivatiegebrek	1
faalangst	0
continu alert zijn in de klas	0
bazig zijn over andere leerling...	0
controle houden	0
geen schuld/ geen berouw	0
manipuleren	1
liegen	0
vraagt veel aandacht en op ee...	1
opstandig gedrag	0
té meegaand en beleefd	0
kan zich niet aan afspraken ho...	1
gericht op materiële zaken en ...	0



3. Wat doet dat met je? Meerdere antwoorden mogelijk.

[Meer details](#)

maakt me boos	1
maakt me verdrietig	0
geeft me machteloos gevoel	4
ik twijfel aan mijn kwaliteiten ...	1
het heeft een negatieve effect...	0
Anders	0



4. Hoe uit zich dat bij jou?

[Meer details](#)

4

Antwoorden

Meest recente antwoorden

"onzeker hoe ik ermee om moet gaan. "

"Ik vind het lastig om in zo een situatie te handelen als er onverwacht...

"Ik ga manieren bedenken om dit gedrag te doorbreken, ik neem het ...

4)

Het houdt me bezig/blijft in mijn gedachten.

Ik ga manieren bedenken om dit gedrag te doorbreken, ik neem het mee naar huis.

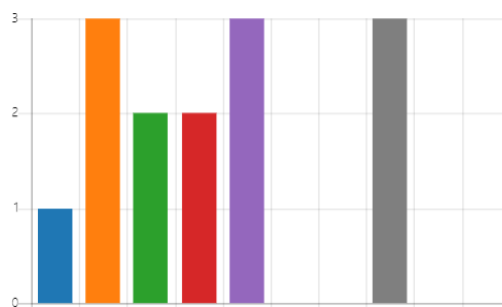
Ik vind het lastig om in zo een situatie te handelen als er onverwachts gedrag wordt vertoond. Dit gedrag is niet acceptabel in de les en doet een leerling ook impulsief. Je moet een leerling "straffen" indien hij onacceptabel gedrag vertoont, maar aangezien het zo impulsief is zie ik ook dat het niet bewust kwaad is bedoelt. Dat voelt machteloos.

onzeker hoe ik ermee om moet gaan.

5. Hoe ga jij om met dat gedrag? Meerdere antwoorden mogelijk.

[Meer details](#)

plek in de klas	1
structuur bieden	3
aanmoedigen	2
gesprekken voeren	2
neutraal reageren	3
er zijn voor de leerling	0
gedrag sturen	0
positieve feedback	3
positieve ervaringen laten ma...	0
Anders	0



6. Hoeveel invloed heeft probleemgedrag op jouw functioneren?

[Meer details](#)

geen	0
weinig	2
gemiddeld	2
veel	0



7. Hoeveel invloed heeft probleemgedrag op jouw werkplezier?

[Meer details](#)

geen	0
weinig	3
gemiddeld	1
veel	0



8. In hoeverre denk jij dat je als docent invloed hebt op het probleemgedrag van leerlingen?

[Meer details](#)

ik heb geen invloed	0
ik heb bijna geen invloed	2
ik heb redelijk wat invloed	1
ik heb veel invloed	1
Anders	0



9. Hoe belangrijk is de relatie met de leerling voor jou in het omgaan met zijn/haar gedragsproblemen?

[Meer details](#)

4
Antwoorden

Meest recente antwoorden

"soms is het makkelijker om juist een beetje op afstand te blijven"
 "Relatie is hierin heel belangrijk. Denk dat de leerling met gedragspro..."
 "Heel belangrijk"

9)

Heel belangrijk. Als je een goede band hebt met een leerling, dan bereik je veel meer.

Heel belangrijk

Relatie is hierin heel belangrijk. Denk dat de leerling met gedragsproblematiek juist hunkert naar een fijne relatie. Maar dat positieve aandacht voor die leerling niet "normaal" is voor hem/haar en hierdoor niet weet hoe hij/zij hiermee om moet gaan.

Soms is het makkelijker om juist een beetje op afstand te blijven

10. Stelling: Ik vind het belangrijk om altijd te reflecteren op mijn eigen keuzes en gedrag in de omgang met leerlingen met gedragsproblemen?

[Meer details](#)

helemaal mee oneens	0
mee oneens	0
neutraal	0
mee eens	2
helemaal mee eens	2



11. Ben jij gewend om leerlingen een compliment te geven?

[Meer details](#)

ja	4
nee	0
Anders	0



12. Als je bij de vraag hierboven "ja" hebt geantwoord. Hoe vaak doe je dat dan?

[Meer details](#)

4

Antwoorden

Meest recente antwoorden

"iedere les als het kan"

"Probeer zeker tijdens zelfstandig werken complimenten te geven en l...

"Zeer regelmatig"

12)

Ik probeer elke les een aantal complimenten te geven.

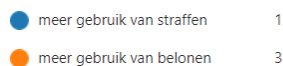
Zeer regelmatig

Zeer regelmatig

Iedere les als het kan

13. Maak jij meer gebruik van straffen of belonen in het corrigeren van gedrag?

[Meer details](#)



14. Waar zit jouw kracht in in het omgaan met leerlingen met gedragsproblemen?

[Meer details](#)

4

Antwoorden

Meest recente antwoorden

"echt proberen om neutraal te blijven hoe verleidelijk het ook is om in...

")(Proberen) iedere les opnieuw te starten en niet terug te vallen in het...

"Geduld "

14)

Het lukt mij doorgaans goed om een band met een leerling te krijgen. Als dat het geval is, kun je veel met ze bereiken

Geduld

(Proberen) iedere les opnieuw te starten en niet terug te vallen in het gedrag van een voorgaande les. Soms gaat dat makkelijker dan een andere les.

Echt proberen om neutraal te blijven hoe verleidelijk het ook is om in het verhaal van de leerling mee te gaan.

15. Denk jij dat jouw collega's kunnen leren van hoe jij omgaat met leerlingen met gedragsproblemen?

[Meer details](#)

ja	1
nee	1
Anders	2



16. Zou jij willen leren van andere collega's hoe zij omgaan met leerlingen met gedragsproblemen?

[Meer details](#)

ja	4
nee	0
Anders	0



17. Overleg jij weleens met een groepje collega's om informatie en adviezen uit te wisselen over leerlingen met gedragsproblemen?

[Meer details](#)

ja	3
nee	1



18. Als je bij de vraag hierboven "ja" hebt geantwoord. Leg uit hoe dat er dan uit ziet. Als je bij de vraag hierboven "nee" hebt geantwoord. Leg uit hoe dat komt.

[Meer details](#)

3

Antwoorden

Meest recente antwoorden

"Met lesgevende docenten bij elkaar komen om te sparren over houdi...

"Ik bespreek met collega's waar ik tegenaan loop en vraag hoe zij hiermee omgaan..."

18)

Naast de reguliere overlegvormen, spreek ik vaak collega's die aan dezelfde klas/leerlingen lesgeven. Probleemleerlingen komen dan aan de orde. De manier waarop je beter met ze om kunt gaan ook.

Ik bespreek met collega's waar ik tegenaan loop en vraag hoe zij hiermee omgaan.

Met lesgevende docenten bij elkaar komen om te sparren over houding en gedrag van leerlingen. Door structurele afspraken te maken kunnen we de leerling ook helpen. Helaas in de praktijk is dat niet zo gemakkelijk als het klinkt. Door tijdgebrek bij teamleiders mist daar een stuk sturing. Als docenten proberen wij een goede band op te bouwen met de leerling. Ik ben van mening van de TL hierin een meer "straffende" rol heeft indien het fout gaat. Helaas door tijdgebrek is deze rol bij de TL niet altijd van toepassing. Leerlingen met gedragsproblemen kunnen daarom een lange tijd door gaan met het storende/ongepaste gedrag.

19. Stelling: "Docenten moeten meer gebruik maken van elkaars expertise".

[Meer details](#)

● helemaal mee oneens	0
● mee oneens	0
● neutraal	0
● mee eens	2
● helemaal mee eens	2



20. Mis jij een structureel en planmatig overleg met een groepje collega's waarbij je informatie en adviezen uitwisselt en praat over gedragsproblemen van leerlingen?

[Meer details](#)

● ja	2
● nee	0
● Anders	2



21. Stel dat zo'n overleg structureel en planmatig wordt ingevoerd? Wat is dan een voorwaarde voor jou? (Denk aan frequentie, vakdocenten bij elkaar of juist niet, grootte, wat heb je nodig van je teamleider etc.)

[Meer details](#)

4
Antwoorden

Meest recente antwoorden

"op vrijwillige basis"

"1 keer per 2 weken een overleg waarbij alle vakdocenten aanwezig zi...

"Niet te vaak, alle betrokken docenten aanwezig en concreet een duid...

21)

Het kost moeite om te voorkomen dat een rapportbespreking een leerlingbespreking wordt. Blijkbaar is er behoefte om het niet alleen over cijfers te hebben. Die behoefte deel ik. Meer leerlingbesprekingen met goede voorbereiding, handelingsadviezen en evaluaties lijken mij heel zinvol.

Niet te vaak, alle betrokken docenten aanwezig en concreet een duidelijke aanpak.

1 keer per 2 weken een overleg waarbij alle vakdocenten aanwezig zijn van de klas. Teamleider moet notulist zijn en de mentor voorzitter van het overleg. Afspraken duidelijk om papier zetten maar ook consequenties bespreken. "Wat als de leerling zich niet aan de afspraken houdt?". Nu denken we daar vaak niet over na en zitten dus met het handen in het haar bij ongepast/ongewenst gedrag.

Op vrijwillige basis

BIJLAGE IX UITWERKING COLLEGIALE CONSULTATIE

Respondenten: 1, 2, 3, 4.

1: Lastig vinden om band op te bouwen. Ene uur vriendelijk meegaand, en op andere moment kan dat omslaan. Dat lijkt een patroon.

2: Band, relatie. Zelf verwacht relatie is ok, sfeer is veilig. Aanspreken op gedrag, bijzonder fel uit de hoek komen. Onvoorspelbaar gedrag. Vooral als je een correctie wil geven

1: niet alleen bij volwassenen, ook bij leeftijdgenoten. Moeilijk om relatie op te bouwen.

3: liegen, manipuleren. Soms geloof je het ook als docent. Zit zo goed in elkaar dat verhaal. Gaat meestal nergens over. Dat begrijp je dan als docent niet. Je had het ook kunnen vragen. Hoe kom je erachter? 3: via ouders, klasgenoten.

1: staat iedere ochtend voor m'n neus, wil klusjes doen. Modelleerling. Maar ik houd er rekening mee dat het morgen volledig verkeerd uit hoek komen. Toenadering is van de laatste tijd. Je denkt we hebben een band, maar ik ben gewaarschuwd. Dat kan teleurstellend zijn.

3: heb de ervaring, er zitten heel veel problemen achter: combinatie van problemen thuis. Komen veel dingen samen
Hoe uit zich dat?

3: dat haal ik uit mentor gesprekken, zie ik niet in les

2: ik zie masker op in de les, ik ben heel erg stoer, haantje de voorste. Als eerste commentaar leveren, als eerste reageren. Een bepaalde rol aan willen nemen

1: groepsopdrachten, dominant, sturend, onaardig tegen andere leerlingen. Andere leerlingen balen ook van hen.

2: in de les: ik weet het allemaal wel. Schijn bedriegt aan het eind van de dag bevestiging zoeken. Komen ze vragen: doe ik het zo wel goed? Volgende dag gooien ze weer met de pet ernaar.

1: realiseren zich wel dat gedrag niet klopt. Ze zeggen niet het was verkeerd, ze proberen het verdekt: aan eind vd dag even langskomen, een opmerking maken die aardig is. Kan heel verwarrend zijn.

3: weten wel hoe ze moeten spelen met gevoelens ander. Dat gebruiken ze.

1: soms zijn ze niet de baas over zichzelf

4: moeilijk is het nu vastgesteld. Structuur nodig heeft, moeite aangaan met sociale contacten.

1: klamperig, eisen gedrag heel sterk herkenning

2: voorbeeldige leerling, terwijl ik weet onze relatie is voor nu ok, maar van andere docenten hoor ik het gaat niet ok.

3: lastig vind: spelen ook andere problemen. Er komt zoveel bij. Er gaat zoveel meer mis in het leven van die kinderen. Vanuit het verleden is het mis gegaan, maar het blijft mis te gaan.

2: schreeuw om aandacht. Bomberjack, pet, energy drink. Wij zien ok daar moet echt mee gepraat worden. Door leelringen uit 1^e klas, wordt dat als stoer, macho gezien. Docenten zien het probleem i.p.v. macho, stoer.

Oplossingsstrategieën:

1: begin van schooljaar weten met wie je te maken hebt. Gedrag vanaf dag 1 een plaats geven. Realiseer je dat je de band niet kan opbouwen. Die wetenschap is belangrijk. Je moet wel proberen een band op te bouwen. Binnen goede band gaat het af en toe helemaal onderuit, maar toch doorgaan. In de verte weten ze dat het goed is, maar ze kunnen die hechting niet aan.

3: goede band is ander begrip dan met andere leerlingen

4: wat is een goed band

3: interesse tonen, hoeft geen goede band te zijn, is wel belangrijk

1: goede band is er gaat iets mis, je hebt zoveel krediet, het gaat niet eens mis. Leerling accepteert dat je ook wel eens een misvatting kan doen. Dat je dan niet meteen rollend over straat gaat. En dat heb je met deze leelringen soms wel.

4: belangrijk dat zij weten en dat benoem ik ook. Je wilt er nu niet over praten, je kan altijd bij mij terecht. Werkt wel. Ze komen wel op een gegeven moment

1: groepswerk houd ik in de gaten. Maar krijgen soms een shit over zich heen, je kunt ze soms uit de wind te houden.

3: lastig morgen doen we die groepsopdracht. Bij wie deel ik hem in. Je weet niet met welke pet hij binnen komt. Kan anders zijn dan je gedacht hebt. Die "mood" of stemming lukt mij niet altijd om die om te buigen.

4: misschien een idee: laat zo'n leerling zelf kiezen. Ik heb die groepjes gemaakt, bij welk groepje wil je aansluiten.

1: kan helpen. Maar het kan zo verkeerd gaan. Speelt niet alleen op school, wat is er vanmorgen thuis gebeurd? Wat is er in de fietsenstalling gebeurd? Dat kan maken dat wij ook de sigaar zijn.

3: klasgenoten begrijpen niet altijd. Als ze stabiel zijn, komen ze soms naar je toe. Wat heb ik verkeerd gedaan? Moeilijk uit te leggen wat er aan de hand is. Probeer uit te leggen, het zat vanmorgen tegen, reageert zich af op jou. Je vraagt om begrip, maar ze verwachten ook iets terug. Moeilijk om relaties tussen leerling en klasgenoot stuk te zien lopen.

1: thuissituatie is bij klasgenoten bekend. Als je daarnaar refereert, wees maar niet jaloers, loopt niet zo lekker. Dan snappen leerlingen dat wel.

3: begin prima, nu is het mei. Klas is er klaar mee

1: soms heeft klas ook echt last van zo'n figuur. Kan bepalend zijn voor sfeer in de klas.

2: fijn om met collega's over te praten. Dat je met elkaar kunt sparren. Ik loop nu hier tegenaan. Je ziet dat leerlingen meerdere gezichten heeft, dan prettig met collega's over praten. Waar helaas

niet altijd tijd voor is. Vooral deze leelringen hebben er belang bij dat wij als docenten met elkaar overleggen.

3: uit zelfbescherming heel neutraal bleef. Werkte nog het beste. Niet heel enthousiast mee gaan, dat was heel voorspelbaar. Het was niet goed, het was niet slecht.

Hoe gaat het leren:

3: concentratie gaat moeilijk.

4: zijn met zoveel dingen tegelijk bezig. Als basis niet stabiel is, dan is het lastig om te presteren. Ik probeer te stimuleren. Maak opdrachten kleiner.

2: positieve benadering, tot op zekere hoogte. Goh ik zag je bij vraag 1 zo goed was begonnen. Ga zo door naar vraag 2.

1: je moment pakken. Moment dat ze in goede nodus zitten, dat pakken. En op moment dat het even niet gaat, met rust laten.

4: ja idd, als je hele tijd zegt je hebt dit nog niet. Wordt kind ook niet gestimuleerd

1: verziekt sfeer

3: teveel meegaan, teveel privileges ,is eigenlijk niet goed geweest

2: zie dat nu maar te stoppen, terugdraaien.

4: maar moet dat?

3: zorgt voor onbegrip

1: ik stuur veel leerlingen weg, maar die leerling die 's-ochtends om 8 uur voor m'n snufferd staat. Ik denk eigenlijk joh ik ben m'n spullen aan het klaarzetten. Maar in pauze moet je hem toch wegsturen en dan zie je het kantelen. Dan kantelt het maar.

2: dat zijn schoolregels dus geldt voor iedereen

1: gaan volgende keer weer verder waar we gebleven waren

BIJLAGE X UITWERKING FOCUSGROEP-INTERVIEW

Respondenten: 1, 2, 3, 4.

Oplossingsgericht werken:

4: De meeste dingen doe je wel al, onbewust. Meeste vragen stel je wel al. Maar nog nooit gehoord van stappendans en oplossingsgericht werken.

3: moeilijk als leerling niet meegaat, dan stop ik eerder. Werkt beter één op één. Dan heb je meer rust. Oefen op rustig moment, niet in een conflictsituatie.

1: Ik herken veel stappen. Kan mij niet voorstellen dat je begint met een gesprek zonder contact te maken en context verkent. In klassensituatie kan ik mij er niet zoveel bij voorstellen. Ik doe niet alle stappen in 1 gesprek. Contact maken en context verkennen bijvoorbeeld op maandag en dan dinsdag de volgende stappen. Ging nog beetje onnatuurlijk. Zitten hele goede vragen bij, maar die heb ik niet paraat. Dat is oefenen. Schaalvragen en wat moet er gebeuren als de situatie ideaal is, had ik nog nooit gesteld.

Mirakelvraag is leuk!

1: leerling komt niet makkelijk met die vragen weg. Je kunt niet ja of nee zeggen. Ze moeten nadenken

3: vragen zijn heel open en niet gekleurd. Soms heb je de neiging om in te vullen.

4: je hebt voor jezelf in je hoofd waar je heen wilt.

Docenten hebben de neiging om zelf het antwoord te geven ipv de leerling te laten geven

Collegiale consultatie:

3: het zet je aan het denken. Je bent er bewuster mee bezig. Je denkt er tussendoor ook over na. Je hebt nieuwe kennis.

1: prima om nieuwe technieken te leren

4: eigenlijk zou je dit met mentoren moeten doen. Dit is om te weten

3: goed om een opdracht mee te krijgen.

3: we doen dit wel al, maar minder gestructureerd. Snel even na de les, in de pauze. Eigenlijk met minder mensen tegelijk. Vaker met 1 iemand, niet in een groep.

1: vaak één op één collegiale consultatie

3: je hebt er bewust tijd voorgenomen.

4: gaat tussendoor, ik heb wel eens een andere kijk nodig. Met leerlingebespreking wordt dit soort dingen ook besproken, maar in een grote groep werkt dat niet. Mensen durven niet iets te zeggen in een grote groep. Het blijft ook hangen, ze geven hun visie maar een echt plan komt er dan niet. Missen echte plan.

2: sommige collega's staan er niet voor open. Maar er zijn genoeg collega's die wel meedenken. Je kunt echt van elkaar leren, maar wel met een groep collega's die betrokken is en elkaar graag wil helpen.

3: collega's moeten er wel voor open staan.

1: tijdens leerlingbespreking veel tijd aan probleem, veel minder tijd om over de oplossing nadenken.

3: misschien moeten wij ook niet in leerlingbespreking naar oplossing toewerken. Meer welke stappen gaan we nemen, dat is neutraal.

1: wat moet er gebeuren om een leerling dat en dat te laten doen. Daar kun je stappen over afspreken.

4: het ontbreekt aan structuur van leerlingbespreking.

1: leerlingbespreking efficiënter, je gebruikt bespreking om oplossingen te bedenken, niet om problemen te formuleren.

2: wij als docenten proberen wij vaak de oplossing te zoeken. Leerlingen kunnen zelf ook heel goed meedenken. Ze weten zelf wel goed hoe ze kunnen oplossen, dan wordt het ook stukje eigen verantwoordelijkheid. Net een gesprek gehad: deze uren moeten ingehaald worden. Hoe denk jij dat we dat het beste kunnen doen. Ze komt met oplossing: prima. Het is jouw voorstel, jij staat er achter dus we gaan het nu dus zo doen. I.p.v. dat ik moet zeggen: maandag blijf je langer, woe etc. Het is niet meer mijn probleem, maar ik heb het met haar besproken.

3: je moet ook loslaten dat de ideale situatie voor een leerling, soms er niet in zit. Ik ben geneigd om de perfecte oplossing te zoeken, als dit niet zo was dan...

1: de ideale situatie onder de gegeven omstandigheden

3: ik zie structureel cc invoeren in een mentorteam wel voor me. In een groep van 4 of 5. Subgroepen, nieuwe collega's.

2: communicatie is heel belangrijk. Mentor moet betrokken worden. Als je bepaald gedrag bij leerlingen signaleert, bespreek het dan met de mentor. Niet teveel docenten bij elkaar. Mentorenteam, teamleider. Kan wel met alleen docenten. Hoop wel dat teamleidster notuleert, plan van aanpak. Ook teamleider moet ervan weten.

3: als mentor vraag je de groep waar het niet lekker loopt bij elkaar. Die willen daarbij zitten.

2: hier ligt een rol van zorgcoördinator

3: vrijwilligheid en deels gestuurd. Mentor zou wel moeten zeggen, misschien kunnen we dat doen.

1: wie heeft signaalfunctie? Je moet eerst een probleem hebben, dan kun je een oplossing bedenken. Leerling kan niet structureel een paar keer per week eruit worden gestuurd, zonder dat iemand daar zicht op heeft.

4: teamleider is er niet om gele kaart te hebben.

3: wij hebben geen plek waar je leerling naartoe kunt sturen.

2: als leerlingen weten wat er gaat gebeuren, dan zijn wij als docenten ook onze krachten aan het bundelen. Waardoor leerling weet: dit is heel voorspelbaar.

3: ook leerling is eigenaar van het probleem. Stel als leerling terug de klas in komt: hoe gaat het nu anders met jouw gedrag zodat jij in de les kan blijven. Schrijf 3 dingen op.

3: probleem dat je tijdens jouw les, moeilijk een gesprek met leerling kan hebben.

1: zorg dat je eind van de dag tijd inplant voor dat gesprek.

3: bij het praktische deel loopt het vaak mis.

Wat doet bepaald gedrag met je/ Heb je vaardigheden in handen om er beter mee om te gaan:

2: ik merkte dat ik te hard aan het werk was. Ik was aan het invullen, jij gaat dit doen. Probeer nu: eerst jouw verhaal, hoe heb jij het ervaren, hoe vind jij dat het is gegaan? Aan de hand daarvan de leerling een stukje oplossing te laten aan dragen. Dat vinden ze lastig. In eerste af te tasten in de 3^e klas kunnen ze dat beter. Je krijgt ook wel perfecte antwoorden terug. Ik probeer de leerling er meer bij te betrekken.

4: meer vanuit de leerling te laten komen.

1: contact maken en context verkennen is iets waar ik me heel erg bij thuis voel.

2: uitvragen bij leerling. Ze proberen toch een gaatje vinden. Echt duidelijk op te schrijven en positief te benaderen. Terwijl het toch een negatief gesprek is. Het is belangrijk dat het een oplossing is van de leerling. Afspraken moeten wel voor de docent ook ok zijn.

Hoe zie je jouw rol/invloed op leerlingen:

3: in klas een rol in hebt.

1: als je gesprekken op deze manier laat plaatsvinden , dan denk ik dat je de leerling echt betreft bij het vinden van oplossingen en dat je daarmee iets betekent voor leerlingen weet ik wel zeker. Je activeert ze!

2: als docent heb ik 2 verschillende rollen, mentorklas meer coachend met 7 stappen dans. Ga je het zelf oplossen of heb je hulp nodig.

Als docent: dit is mijn grens, jij doet iets wat niet kan.