

Aan de slag met probleemgedrag

Karin Bakkeren

2011-2012



EINDRAPPORTAGE OVER PRAKTIJKONDERZOEK IN HET
KADER VAN DE LEERROUTE MASTER SEN
GEDRAGSSPECIALIST MODULE GS10 LEER- EN
ONDERZOEKSLIJN: MEESTER STUK EN AFSTUDEREN

Oplossingsgericht werken aan
probleem gedrag
Karin Bakkeren GDS2
studentnummer:1367029
Lesplaats: Tilburg

Ik heb een probleemkind

Ik heb een probleemkind

Ik heb een kind met een probleem

Ik heb een kind met een probleem

Ik heb een probleem met een kind

Ik heb een probleem met een kind

Welke
Focus
Kies
Jij?

Voorwoord

AAN DE SLAG MET PROBLEEM GEDRAG

Dat is de titel van mijn afstudeer onderzoek.

Toen ik aan de opleiding tot gedragsspecialist begon had ik de volgende wens:

Ik hoop na deze opleiding vaardigheden en kennis in huis te hebben om leerlingen en leerkrachten (samen met ouders) op een vruchtbare en effectieve manier te kunnen begeleiden en ondersteunen. Zodanig dat de leerling zich positief ontwikkelt vanuit eigen kracht en leert omgaan met zijn/haar problematiek (competentie). Zodanig dat de leerkracht daarmee weet om te gaan (professionalisering en competentie). En zodanig dat in de klas de sfeer prettig en veilig is en blijft voor iedereen.

In dit verslag kunt U lezen of mijn wens werkelijkheid is geworden en of het gelukt is dit waar te maken middels oplossingsgericht werken aan gedragsproblematiek.

Ik wil collega's, ouders en leerlingen die aan dit onderzoek hebben meegewerkt hartelijk bedanken voor hun tijd, eerlijkheid en inzet. Zonder jullie was het niet gelukt en had ik al het mooie en goede wat het heeft gebracht moeten missen. Dank je wel! Ook wil ik mijn 'critical friends' Angelique Walters en Jocye Schellekens bedanken evenals Marcel van de Wiel, onze lol-groep begeleider, voor jullie kritische blik, feedback, enthousiasme en motivatie gedurende het afgelopen schooljaar. Het had op mij een inspirerende werking.

Als laatste wil ik mijn kinderen Job en Pim en vriend Constant bedanken voor hun hulp bij 'Word-problemen', steun, geduld en aanmoediging. Heerlijk als naasten je de ruimte geven die je nodig hebt.

Ik wens een ieder veel plezier bij het lezen van mijn afstudeer onderzoek.

Karin Bakkeren

Inhoudsopgave

Pagina:

• Titelblad	1
• Voorwoord	3
• Inhoudsopgave	4
• Samenvatting	6
• Hoofdstuk 1: Algemeen idee	
1.1 Huidige situatie waaruit het onderwerp is ontstaan	7
1.2 De verlegenheidsituatie	8
1.3 Onderzoeksvraag met deelvragen	8
• Hoofdstuk 2 Verkenning	
2.1 Theoretische verkenning	12
2.1.1 Oplossingsgericht werken en - gesprekstechnieken	12
2.1.2 Oplossingsgericht onderwijzen	13
2.2 Praktijkverkenning	16
2.3 Concretisering	17
• Hoofdstuk 3 Plan van aanpak	
3.1 Onderzoeksvraag en doelen	19
3.2 Type onderzoek	19
3.3 De onderzoeksgroep	20
3.4 De onderzoeksmethodes	20
3.5 Schematische weergave van het onderzoek	22
3.6 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie	23
3.7 Tijdspad	24
• Hoofdstuk 4 Uitvoering en resultaten	
4.1 Resultaten met betrekking tot hoofdonderzoeksvraag	25
4.2 Resultaten met betrekking tot afgeleide onderzoeksvraag	37
4.3 Resultaten met betrekking tot doelstelling van het onderzoek	39
4.4 Resultaten met betrekking tot doelstellingen in het onderzoek	40
• Hoofdstuk 5 Conclusies, aanbevelingen en discussiepunten	
5.1 Conclusies uit het praktijk onderzoek	42
5.2 Nieuwe visies en gezichtspunten	45

5.3 Herkenbare uitkomsten van het onderzoek	46
5.4 Voor wie zijn de uitkomsten belangrijk?	47
5.5 Terugblik op de verlegenheidsituatie	47
5.6 Aanbevelingen en discussiepunten	48
• Hoofdstuk 6 Evaluatie van het onderzoek	
6.1 Mijn professionele identiteitsontwikkeling	49
6.2 Het meesterstuk als product	50
6.3 Het meesterstuk als proces	50
6.4 Ethiek	51
• Hoofdstuk 7 Inclusie	
7.1 Wat heeft mijn onderzoek bijgedragen aan inclusie?	52
7.2 Hoe past inclusie binnen onze school en de ontwikkelingen?	53
• Literatuurlijst	55
• Bijlage 1 Uitwerking van de oplossingsgerichte benadering en van oplossingsgerichte technieken en gesprekstechnieken	57
• Bijlage 2 Uitwerking van de zeven stappen van de zeven stappendans	65
• Bijlage 3 Nul- en eindmeting vragenlijst voor leerling	66
• Bijlage 4 Gesprekskaart voor kinderen	67
• Bijlage 5 Gesprekskaart met oplossingsgerichte vragen voor begeleiders	68
• Bijlage 6 Gedragsplan	71
• Bijlage 7 Zelfmanagement checklist	73
• Bijlage 8 Overzicht van competenties gedragsspecialist	75
• Bijlage 9 Tijdspad	77
• Bijlage 10 Achtergrond informatie over de BRIEF vragenlijst	80
• Bijlage 11 Tekening voor leerlingen om visueel hun koers aan te geven	83
• Bijlage 12 Evaluatie formulier over het functioneren van onderzoeker als oplossingsgerichte coach	84
• Bijlage 13 Concept protocol omgaan met gedragsproblematiek	89

Samenvatting

Middels dit verslag presenteer ik u de uitwerking van mijn praktijkonderzoek. Het is uitgevoerd in de basisschool waar ik als intern begeleider werkzaam ben.

Het actieonderzoek richt zich op de werkzaamheid van oplossingsgerichte gespreksvoering bij kinderen met gedragsproblematiek en hoe ik leerkrachten deze vorm van gesprekvoering kan leren.

In dit verslag kunt u lezen hoe ik antwoord heb gezocht op mijn onderzoeksvraag:

Werkt oplossingsgericht werken om gedragsproblematiek te verminderen?

Om dit te onderzoeken heb ik eerst literatuur bestudeerd. Daarna ben ik aan de slag gegaan met het aanleren van oplossingsgerichte gespreksvaardigheden bij leerkrachten door middel van gezamenlijke informatieve bijeenkomsten en oefeningen en door middel van vier individuele oplossingsgerichte coach gesprekken. Deze gesprekken waren gericht op de leerling met gedragsproblematiek en dienden als voorbeeld en voorbereiding teneinde de leerkracht zelf oplossingsgerichte gesprekken te laten voeren met de uitgekozen leerling. Zowel ouders, leerkracht als de leerlingen hebben lijsten ingevuld die voor mij dienden als nul- en eindmeting met betrekking tot het gedrag van de leerling om verschillen voor- en na dit traject te kunnen vergelijken.

Ik heb naar aanleiding van dit onderzoek conclusies en aanbevelingen geformuleerd en mogelijk vervolgonderzoek aangegeven waar misschien ook anderen hun voordeel mee kunnen doen.

De bijzondere en verrijkende uitkomsten en ervaringen kunt u lezen in dit verslag.

Hoofdstuk 1 Algemeen idee

1.1.Huidige situatie waaruit het onderwerp is ontstaan

Ik werk als intern begeleider op een Rudolf Steiner school en zie de laatste jaren een toename in gedragsproblematiek. Ik neem waar hoe leerkrachten regelmatig worstelen met gedragsproblematiek in de klas en wat voor impact probleem gedrag kan hebben op de rest van de klas, de betreffende leerling en de leerkracht.

Het praktijkonderzoek is in eerste instantie gericht op verbetering van het gedrag van de leerling maar heeft waarschijnlijk ook meteen invloed op de klas, de leerkracht en mogelijk ook de ouders (meso-niveau).

Omdat ik aan iedere leerkracht vraag een leerling uit te zoeken om oplossingsgericht mee aan de slag te gaan, verwacht ik dat we ook op schoolniveau zullen groeien in het (oplossingsgericht) omgaan met gedragsproblematiek (macro-niveau).

Tevens hoop ik te kunnen voldoen aan de verwachting die ik mezelf had gesteld toen ik aan deze opleiding begon; namelijk voldoende kennis en tools hebben om leerkrachten, leerlingen en ouders adequaat en professioneel te kunnen begeleiden in het omgaan met gedragsproblematiek (micro-niveau).

Dit onderzoek heeft duidelijk met (verbetering van) gedrag te maken en als gedragspecialist hoop ik daar mijn steentje aan bij te kunnen dragen door mijn eigen gedrag. Ik ga proberen een voorbeeld te zijn in oplossingsgerichte gespreksvoering en oplossingsgericht werken.

Het onderzoek heeft betrekking op de thema's:

- goed onderwijs: de meest effectieve preventie van gedragsproblemen
- preventie van gedragsproblemen; pedagogisch schoolconcept
- interventies bij gedragsproblemen; werkt deze aanpak?
- interpersoonlijke vaardigheden bij gedragsproblemen; reflectie als interventie
- pedagogisch klimaat; komt oplossingsgericht werken aan gedragsproblematiek ten goede aan een goed pedagogisch klimaat?
- competentie, autonomie en relatie (Stevens, 1994)
- ecologisch model van Bronfenbrenner (1998)

- interactiemodellen
- oplossingsgericht werken
- handelingsgericht werken

1.2 De verlegenheidsituatie:

In vrijwel iedere klas zitten leerlingen die gedrag laten zien waarvoor je als leerkracht niet altijd de juiste interventies paraat lijkt te hebben. Het kost leerkrachten vaak veel energie en kan ten koste gaan van de sfeer in de klas, de competentiebeleving van leerkracht en leerling en mogelijk van de relatie tussen leerling, leerkracht en/of ouders. Zo ook bij ons op school.

Ik hoor regelmatig in gesprekken dat er sprake is van zowel interne als externe attributies bij ouders, leerling en/of leerkracht en een externe 'locus of control'; men heeft het idee dat men weinig invloed kan uitoefenen op de situatie (Wolf & Beukering, 2009). Soms is er sprake van hardnekkige externe attributies; de school wijt de problemen aan het kind of diens ouders, terwijl de ouders de aanpak van de leraar (de school) zien als oorzaak van de problemen.

Ik ben inmiddels van mening dat het creëren van het idee van interne 'locus of control' (een persoon kan wel zelf invloed uitoefenen) zowel bij leerkracht, ouders en leerling middels oplossingsgerichte gesprekken en oplossingsgericht werken een goede en effectieve manier is bij het oplossen van problemen. Ik wil onderzoeken of mijn mening klopt!

1.3 Onderzoeksvraag met deelvragen:

Onderzoeksvraag:

Hoofdonderzoeksvraag:

Werkt oplossingsgericht werken om gedragsproblematiek te verminderen?

Afgeleide onderzoeksvraag:

En hoe kan *ik* de leerkrachten zo ondersteunen/coachen dat ze op een oplossingsgerichte, reflectieve en effectieve manier om kunnen gaan met gedragsproblematiek vanuit een interactioneel/contextueel kader opdat de gedragsproblematiek vermindert/hanteerbaar wordt?

Doelstelling van het onderzoek:

Leerkrachten werken oplossingsgericht aan probleemgedrag vanuit een interactioneel/contextueel kader teneinde probleemgedrag van leerlingen te verminderen op school.

Doelstellingen in het onderzoek:

- a. leerkrachten toerusten met kennis en tools om oplossingsgerichte interventies te kunnen verrichten bij gedragsproblematiek in de school.
- b. Mezelf ontwikkelen tot een oplossingsgerichte intern begeleider/coach

Onderzoeksvragen (beschrijvend, explorerend en toetsend):

Ad.a:

- welke (handzame en bruikbare) tools zijn er?
- passen die in het oplossingsgericht en handelingsgericht werken?
- hoe maak ik de leerkrachten/leerlingen/ouders daarmee bekend?
- hoe zie ik mijn rol als intern begeleider hierin?

Ad.b:

- hoe zie ik de rol van intern begeleider in deze?
- wat voor een intern begeleider wil ik zijn en wat is daarvoor nodig?
- wat heb ik hierin te ontwikkelen?
- hoe reflecteer ik hier zelf op?
- wie reflecteert mij?

Waar?: Het onderzoek vindt plaats op een Rudolf Steiner school .

Betrokkenen: directie, leerkrachten, leerlingen, ouders en ikzelf in de rol van intern begeleider.

Huidige situatie: De oorzaak en oplossing voor probleemgedrag wordt nu nog vaak bij leerling en ouders gezocht en in mindere mate bij zichzelf. Leerkrachten voelen zich regelmatig onvoldoende competent om constructief met gedragsproblematiek om te gaan (handelingsverleggen). Dit blijkt uit de zorggesprekken (driejaarlijkse

gesprekken van leerkrachten met het zorgteam) en uit gesprekken in de lerarenkamer en/of kinderbespreking.

Gewenste situatie: leerkrachten zijn competent om op een constructieve en oplossingsgerichte manier om te gaan met gedragsproblemen o.a. door het zien en omgaan met hun eigen aandeel hierin. Het probleem gedrag vermindert hierdoor en/of is hanteerbaar.

Kijkend naar de vereiste competenties van een gedragsspecialist (zie bijlage 8), vraagt dit onderzoek ontwikkeling van de volgende competenties:

- Competentie 2; de intern begeleider ondersteunt de leerkracht om een klimaat te bieden dat voldoende veiligheid biedt voor verdere ontwikkeling = orthopedagogisch competent
- Competentie 3; de intern begeleider ondersteunt de leraar om een op de leerlingen afgestemde krachtige leeromgeving te ontwerpen = orthodidactisch competent
- Competentie 5; de intern begeleider stemt zodanig af dat ook op schoolniveau alles op elkaar aansluit = interpersoonlijk competent
- Competentie 7; de intern begeleider werkt voortdurend aan zijn professionele ontwikkeling: deskundigheid, persoonlijke kwaliteiten en opvattingen.
- Verdiepingsdimensie A: professionele beroepshouding en kwaliteiten
A1: Normatieve professionaliteit: omgaan met de meergelaagdheid in de hulpvragen van leerlingen en leerkrachten
A2: authentiek functioneren: zichzelf hanteren in werksituaties
- Verdiepingsdimensie B: diepgang in kennistoepassing en –ontwikkeling
B1: Kennisinhouden en –niveaus
B2:cyclus van diagnosticerend onderwijs (handelingsgericht werken)

Om te kijken hoe ik dit allemaal vorm kon geven, ben ik op zoek gegaan naar wat er bekend is over dit onderwerp zowel in de theorie als in de praktijk. Ik begin met algemene theorie over oplossingsgericht werken en vervolgens ga ik specifiek in op oplossingsgericht onderwijs. Als laatste ga ik dieper in op wat het van mij als oplossingsgerichte intern begeleider vraagt om het oplossingsgericht coachen te realiseren van mij naar docenten en van docenten naar leerlingen.

You can't stop the waves, but you can learn to surf.

Jon Kabat-Zinn



Hoofdstuk 2 Verkenning

2.1 Theoretische verkenning:

Algemeen:

2.1.1. Oplossingsgericht werken en oplossingsgerichte gesprekstechnieken

Er is inmiddels veel geschreven over oplossingsgericht werken en oplossingsgerichte gesprekstechnieken. Ik heb als hoofdbronnen het Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs (Cauffman & van Dijk, 2009) en De kracht van oplossingen (De Jong & Kim Berg, 2001) gekozen. Onderstaande theorie is daaruit geconstrueerd mits anders is aangegeven.

Geschiedenis: waar komt oplossingsgericht werken en oplossingsgerichte gesprekstechnieken vandaan?

De grondleggers (inspiratiebronnen) zijn Steve de Shazer en Insoo Kim Berg; hun grondhouding bestaat uit het scheppen van een empathische atmosfeer en een krachtig vertrouwen in de unieke eigenschappen van elk individu om oplossingen te vinden voor hun eigen problemen. Het gaat om een toekomstgeoriënteerde visie, die hoop put uit het haalbare en kracht uit de overtuiging dat alle mensen over voldoende resources beschikken.

Deze *solution focused approach* werd begin jaren tachtig door deze twee mensen ontwikkeld. Enerzijds vanuit hun wens cliënten niet nodeloos lang te laten lijden, anderzijds vanuit hun interesse in onderscheidende factoren in een helingsproces. Een decennium later werd dit Amerikaanse model door vele Europese collega's mede vormgegeven en verfijnd waaronder Luc Isebaert, Myriam Le Fevere en Louis Cauffman.

"The key to personal growth
is reflection on one's talent"

Kern van oplossingsgerichte gedachtegang:

De oplossingsgerichte gedachtegang is een benadering gebaseerd op respect voor het individu en geloof in de mogelijkheden en capaciteiten van dat individu. Deze methodiek gaat uit van eigen kracht, succesmomenten en kijkt vooruit in plaats van een probleem te analyseren. Oplossingsgericht werken volgt een aantal stappen; de zeven stappendans (figuur 1).

Verdere uitwerking hiervan is te lezen in bijlage 2.



Figuur 1, de zeven stappen dans

2.1.2. Oplossingsgericht onderwijs

Omdat mijn onderzoek zich afspeelt in het onderwijs, heb ik ook het boek: Survivalkit voor leerkrachten (Le Fevere e.a., 2008) en Oplossingsgericht onderwijs (Malhberg & Sjöblom, 2008) bestudeerd.

Zij ontdekten dat het verschil tussen Oplossingsgericht onderwijs en traditioneel onderwijs 'slechts' een andere denkwijze is met betrekking tot problemen en

moeilijkheden; niet blijven hangen in vragen over het probleem zelf maar richten op de mogelijkheden en capaciteiten van een individu gebaseerd op respect en het geloof in die mogelijkheden.

En dat door middel van het respecteren van individueel denken en het gebruik van dialoog, teneinde meer kennis te vergaren zoals ook Socrates (470-399 BC) en Plato (470-347 BC) voorstonden. (Mahlberg & Sjoblom, 2008, pag. 25).

Dus een minder traditioneel klassikale benadering maar een meer interactieve benadering, waarbij de leerkracht een dialoog voert met de leerling en het gesprek gaande houdt. Zo wordt het een wederzijds proces en wordt de leerling aangespoord om zowel alert als creatief te zijn.

Deze zowel innerlijke als gesproken dialoog is een middel om het leerproces te stimuleren. Leerkrachten en leerlingen beginnen te leren van elkaar en van zichzelf door middel van reflectie en een groeiend zelfbewustzijn.

Er is een voorkeur voor de term: kinderen *in* problemen in plaats van kinderen *met* problemen aangezien de problemen vaak beperkt blijven tot situaties en contexten die 'buiten' het kind zelf staan.

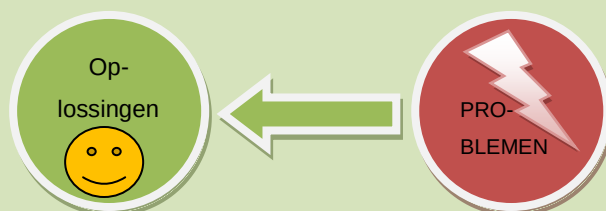
Oplossingsgericht Onderwijs baseert zich op de volgende stellingen (Mahlberg & Sjoblom, 2008):

- Respectvolle samenwerking tussen leerkracht en leerling is productiever dan confrontatie
- Door de leerling zelf geformuleerde doelen hebben een grotere kans om bereikt te worden dan aangereikte doelen
- Dialoog kan worden toegepast als een effectief onderwijskundig hulpmiddel
- Een oplossingsgerichte leerkracht gebruikt het oplossingsgerichte model bij haar werk in het klaslokaal en bij het contact met leerlingen, ouders en collega's.
- De leerkracht creëert oplossingen in samenwerking met de leerlingen waarbij zij hun individuele mogelijkheden en doelen tot leidraad neemt.
- De leerkracht richt zich voornamelijk op het positieve gedrag van de leerlingen en negeert het negatieve gedrag zoveel mogelijk
- Ondersteunt middels aanmoediging en positieve kritiek
- Gaat ervan uit dat verandering mogelijk is

- Blijft alert op de kleinste aanwijzing van de leerling dat succes binnen handbereik is
- Richt zich meer op de aanpak dan op het probleem zelf
- Oplossingen bedenken in plaats van problemen oplossen

Welke stappen kan een leerkracht samen met de leerling nemen?

1. Helpen de leerling zich voor te stellen en te beschrijven hoe het zal zijn als de vaardigheden zijn aangeleerd, bijvoorbeeld met de wondervraag.
2. Uitvinden wat de leerling al gedaan heeft om dichterbij zijn doel te komen; onder andere door het zoeken naar uitzonderingen.
3. Bedenken wat er nog meer nodig is wat de leerling zelf kan doen om iets dichterbij zijn doel te komen. Hierbij kunnen schaalvragen worden gesteld.
4. De leerling veel positieve feedback geven zowel verbaal als non-verbaal.
5. Elke vooruitgang dient verankerd te worden alvorens een volgende fase in te gaan door voortdurende positieve bekrachtiging.
6. Stap uit de probleemcirkel naar de oplossingcirkel.



Hoe kun je vanuit de probleemcirkel in de oplossingcirkel komen?

Twee grote hulpmiddelen hierbij zijn (Mahlberg & Sjoblom, 2008)::

- A. De oplossingsgerichte benadering
- B. Oplossingsgerichte (gesprek)technieken

Een uitgebreide uitwerking van A en B is te vinden in bijlage 1.

Deze bijlage is besproken en meegegeven tijdens de introductiemiddag over oplossingsgericht werken die ik heb gegeven voor leerkrachten die mee doen aan het onderzoek.

2.2 Praktijkverkenning:

Wat gebeurt er nu bij ons op school als het gaat om aanpak bij probleem gedrag?

Bronnen: Schoolgids (2011) en pestprotocol (2011) van deze Rudolf Steiner school.

De volgende waarden zijn bij ons op school belangrijk:

- Vrijheid
- Eigenheid
- Betrokkenheid
- Zelfstandigheid
- Respect
- Veiligheid
- Vertrouwen,

Van hieruit is een pestprotocol opgezet dat onlangs is goedgekeurd door bestuur en MR. Met ingang van augustus 2012 moet het geïmplementeerd zijn en zullen de interventies en schoolregels schoolbreed worden toegepast volgens de uitgangspunten van School Wide PBS (Golly & Sprague, 2009).



Figuur 2, SWPBS piramide: de pijlers van schoolbrede aanpak gedrag

Op deze school worden interventies ingezet voor alle kinderen Dit zijn interventies op school- en klassenniveau (groen).

Daarnaast vinden er interventies plaats voor leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben (risico leerlingen). Dit zijn interventies op individueel- of groepsniveau (geel).

En er vinden interventies plaats voor enkele leerlingen die individuele, specialistische externe ondersteuning nodig hebben (hoog risicoleerlingen, rood).

In bijlage 15 staan de betreffende interventies genoemd.

Het oplossingsgericht werken is te zien in werkzaamheden van de intern begeleider zoals in de lessencyclus veiligheid en sociale vaardigheden die in diverse klassen wordt gegeven. Hierin wordt o.a. gewerkt met schaalvragen en de methode Kids' Skills (Furman, 2003).

Ook wordt in kleine groepjes en individueel gewerkt met Kids' Skills en oplossingsgerichte gesprekstechnieken.

Ook in de coachgesprekken van intern begeleider met leerkrachten wordt gewerkt met oplossingsgerichte gesprekstechnieken.

2.3 Concretisering:

Welke rol kan de intern begeleider spelen bij het oplossingsgericht werken?:

Cauffman en van Dijk (2009) geven het advies om jezelf als middenmanager de ruimte te geven voor je eigen oplossingsgerichte werkwijze.

Ook Mahlberg & Sjoblom (2008) geven aanwijzingen hoe dit te realiseren.

Dat kan door:

- leerkrachten zelf op zoek laten gaan naar oplossingen voor de begeleiding van kinderen, uitgaand van de eigen kracht van de leerkracht
- een voorbeeld te zijn waar het gaat om oplossingsgericht werken
- zelf te werken vanuit een oplossingsgericht perspectief
- goedlopende situaties in kaart te brengen
- aandacht te richten op de mogelijkheden van de collega's
- veel complimenten te geven
- bewust te zijn van eigen vooronderstellingen, waarden en normen
- het herkaderen van problemen die ik zelf tegenkom
- creatieve vragen te stellen die helpen om leerkrachten hun eigen doelen te laten stellen
- collega's uit te nodigen hun eigen kijk op zaken te ventileren
- zorgvuldig te luisteren, 'goede' dingen eruit halen en vragen te stellen die kunnen leiden tot een positievere toekomst

- gericht zijn op competenties en vaardigheden
- uitsluitend uitgaan van doelstellingen gekozen door de leerkracht zelf
- leerkrachten vanuit verschillende gezichtspunten te laten kijken door vragen te stellen die de perspectieven van derden weergeven. Wat zouden de leerlingen hiervan zeggen? Hoe kijken de ouders hier tegenaan?

Uit het artikel: Een gedragsspecialist op school (van Meersbergen, 2009) heb ik de vereiste competenties voor leerkracht als gedragsspecialist en van een. gedragsspecialist als ondersteuner van de leerkracht naast elkaar gezet. Deze neem ik als leidraad mee in het onderzoek (zie bijlage 8).

In het volgende hoofdstuk wordt beschreven wat voor soort onderzoek het is en geef ik toelichting op deze keuze. De onderzoeksgroep wordt beschreven, de methode en onderzoeksmiddelen en de te nemen stappen. Ook wordt uitgelegd hoe ik in dit onderzoek tegemoet kom aan de eisen van validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie.



Hoofdstuk 3 Plan van aanpak

3.1 Onderzoeksvraag en doelen

Onderzoeksvraag:

Hoofdonderzoeksvraag:

Werkt oplossingsgericht werken om gedragsproblematiek te verminderen?

Afgeleide onderzoeksvraag:

En hoe kan *ik* de leerkrachten zo ondersteunen/coachen dat ze op een oplossingsgerichte, reflectieve en effectieve manier om kunnen gaan met gedragsproblematiek vanuit een interactioneel/contextueel kader opdat de gedragsproblematiek vermindert/hanteerbaar wordt?

Doelen:

Doelstelling van het onderzoek:

Leerkrachten werken oplossingsgericht aan probleemgedrag vanuit een interactioneel/contextueel kader teneinde probleemgedrag van leerlingen te verminderen op school

Doelstellingen in het onderzoek:

- a. leerkrachten toerusten met kennis en tools om oplossingsgerichte interventies te kunnen verrichten bij gedragsproblematiek in de school.
- b. Mezelf ontwikkelen tot een oplossingsgerichte intern begeleider/coach

3.2 Type onderzoek

Het is een praktijkonderzoek waarbij de focus ligt op praktijkverbetering.

Ik heb gekozen voor een actieonderzoek.

Actieonderzoek is volgens Kelchtermans (2001) een strategie voor het systematisch onderzoeken van de eigen praktijksituatie door de direct betrokkenen, met de uitdrukkelijke bedoeling de kwaliteit van het handelen in die situatie te verbeteren vanuit een meer gefundeerd inzicht in de situatie. Het verbeteringsproces staat daarbij centraal, het onderzoek is bijkomstig, of wel incrementeel, het wordt ingevoegd daar waar het echt nodig is. Om het verbeteren te ondersteunen wordt de onderzoeksinformatie tijdig en op transparante wijze teruggevoerd in het verbeteringsproces. (Harinck, 2006, p.89). Het type actieonderzoek is een quasi

experiment; dit type onderzoek is gericht op de vraag of een bepaalde behandeling of aanpak (in dit geval oplossingsgericht werken) effectief is, dat wil zeggen, aantoonbaar tot resultaten leidt. Bij een quasi experiment wordt gebruik gemaakt van een experimentele groep maar de controlegroep ontbreekt. Dit is niet bezwaarlijk mits de onderzoeker zich realiseert dat de bevindingen een voorlopig karakter hebben. Voor echt bewijs is vervolg onderzoek nodig.

3.3.De onderzoeksgroep

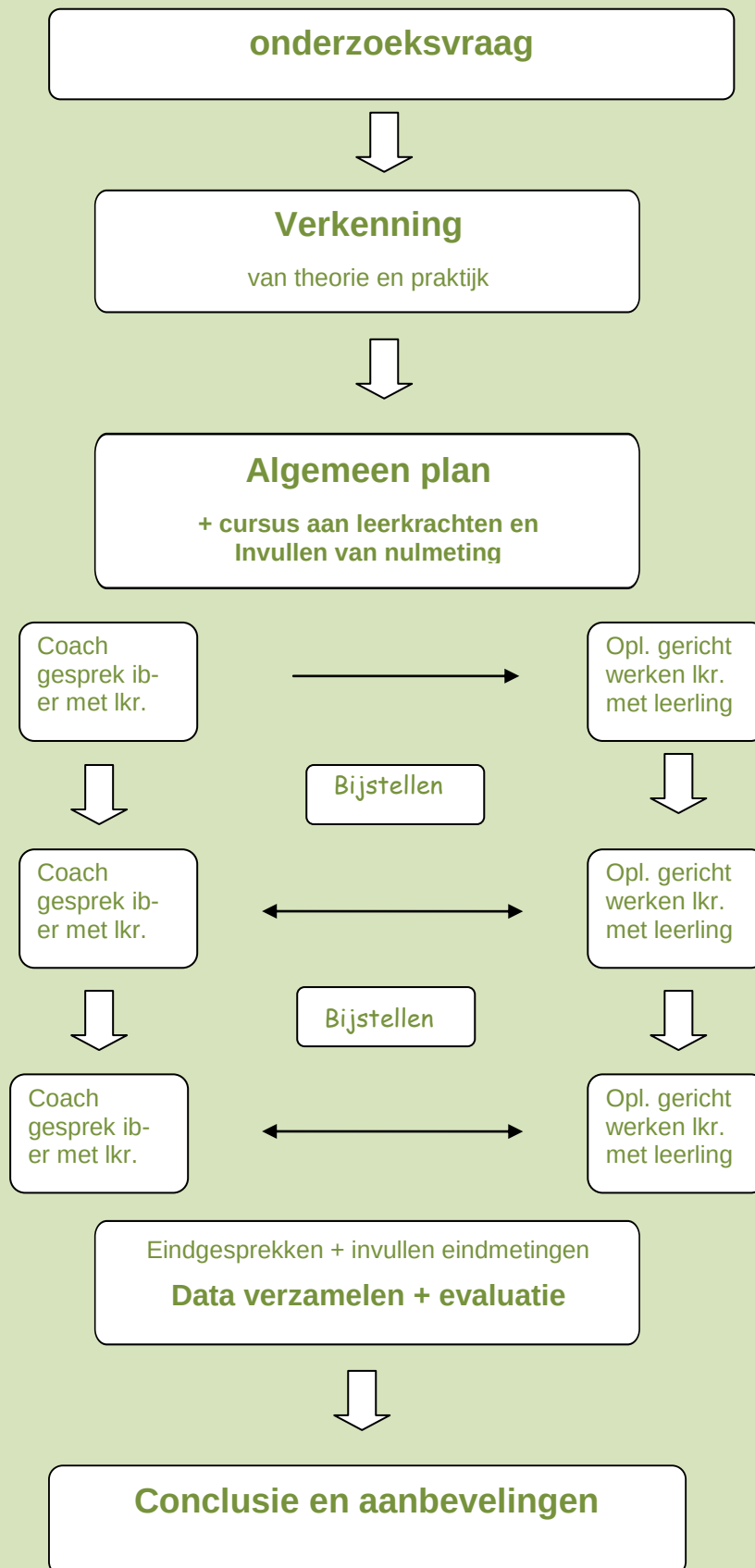
De onderzoeksgroep bestaat uit leerlingen van groep 2 tot en met 7. Ik heb collega's gevraagd één leerling met gedragsproblematiek te kiezen waar hij/zij nog niet altijd constructieve interventies voor heeft. De keuze heb ik bij de leerkracht gelaten omdat hij/zij dagelijks met de leerling te maken heeft en de problematiek het meest ervaart. Tevens omdat het een ondersteuningsbehoefte van de leerkracht betreft. Ik heb zeven collega's kunnen enthousiasmeren. De uiteindelijke groep bestaat uit één leerling uit groep 2, 3, 4 en 7, twee leerlingen uit groep 6 en een volwassen stagiaire.

3.4De onderzoeksmethodes:

1. Ik start met een introductiemiddag over oplossingsgericht werken voor leerkrachten die meedoen aan het onderzoek en andere belangstellenden.
2. Ik laat leerkrachten en ouders als nulmeting een vragenlijst invullen over hoe ze het gedrag van de gekozen leerling ervaren en beoordelen, het betreft de BRIEF, executieve functies, gedragsvragenlijst van Diana Smidts en Marëtte Huizinga (voor verdere informatie zie bijlage 10).
3. Ik laat de leerlingen als nulmeting een vragenlijst invullen over hoe zij zichzelf t.a.v. gedrag ervaren en beoordelen (zie bijlage 3).
4. Tussen het begin van het onderzoek (januari 2012) en het eind (april 2012) houd ik drie individuele oplossingsgerichte coachgesprekken met de leerkrachten betreffende de gekozen leerling en hoe daar oplossingsgericht mee om te gaan. Ik vraag vooraf het gespreksformulier voor de kinderen (zie bijlage 4) en voor de begeleiders (zie bijlage 5) door te nemen omdat het gesprek op diezelfde manier zal plaatsvinden. Zo kunnen ze alvast hun gedachten daarover laten gaan.

5. Vervolgens gaan leerkrachten met de leerlingen aan de slag aan de hand van de ingevulde nulmeting lijst (BRIEF en bijlage 3) en de gesprekformulieren (bijlage 4 en 5). Het gespreksformulier van de kinderen kan vooraf worden ingevuld.
6. Naar aanleiding van dit oplossingsgerichte gesprek maakt leerkracht samen met leerling een gedragsplan. Enerzijds om het oplossingsgericht werken in te voegen in het handelingsgericht werken (passend onderwijs en de 1-zorgroute). Erik van Meersbergen (2009) noemt in zijn artikel: *Een gedragsspecialist op school*, als een van de argumenten om gedragsspecialisten aan te stellen op scholen: het moeten geven van passend onderwijs en de huidige behoefte aan de doorontwikkeling van de 1-zorgroute naar het domein van sociaal- emotionele ontwikkeling.
Anderzijds om de stappen helder en transparant te maken naar derden waaronder de ouders. Ik heb het gedragsplan (zie bijlage 6) uit: Positive Behavior Support, Goed Gedrag kun je leren (Golly & Sprague, 2009) aangepast met meer oplossingsgerichte vraagstellingen zodat leerkrachten die na een oplossingsgericht gesprek meteen kunnen invullen.
7. De zelf management checklist wordt iedere twee weken ingevuld op mogelijke vooruitgang door zowel leerling als leerkracht (zie bijlage 7). Ook deze komt uit : Positive Behavior Support, Goed Gedrag kun je leren (Golly & Sprague, 2009) en is aangepast aan oplossingsgericht werken. Om vooruitgang visueel te maken kan ook de tekening worden gebruikt voor de meer visueel ingestelde leerlingen (zie bijlage 11).
8. Deze formulieren worden in het volgende coachgesprek,(zowel bij het gesprek tussen intern begeleider en leerkracht als leerkracht met leerling) oplossingsgericht besproken en zo nodig wordt het gedragsplan bijgesteld.
9. Deze cyclus wordt nogmaals herhaald (zie schema op pag. 22).
10. Eind april vinden individuele evaluatiegesprekken plaats en worden de eindmetingen ingevuld door ouders, leerkracht en leerling.
11. Vervolgens ga ik alle data verzamelen.
12. Het onderzoek en de data evalueren met alle betrokkenen.
13. Conclusies trekken en aanbevelingen doen.

3.5 Schematische weergave van het onderzoek:



3.6 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie

Validiteit: op welke manier kun je het beste meten wat je wilt meten?

Ik heb gekozen voor de BRIEF als vragenlijst omdat dit een bestaande en gerenommeerde toets is met standaardscore. De scores worden samengevat in twee algemene indexen (gedragsregulatie en metacognitie) en een totaalscore. Zie voor verdere uitleg Brief bijlage 10.

Dezelfde formulieren worden aan het begin en einde van het onderzoek door leerkrachten en ouders gebruikt zodat de uitslagen kunnen worden vergeleken. Ook de leerlingen krijgen aan het begin en het einde eenzelfde vragenlijst om in te vullen (zie bijlage 3).

Betrouwbaarheid: de mate waarin we ervan mogen uitgaan, dat herhaling van het onderzoek tot dezelfde resultaten leidt. Zoals eerder genoemd is het een quasi experiment waardoor de betrouwbaarheid en bewijskracht niet hoog is. Als de experimentele groep (zowel leerlingen, leerkrachten als intern begeleider) door het oplossingsgericht werken verbetering laat zien, is dat een stap vooruit. Bewijsvoering is echter onvolledig.

Triangulatie: vanuit minimaal drie verschillende invalshoeken wordt gekeken naar verschijnselen, gegevens en resultaten.

Methode triangulatie:

1. Vragenlijst voor leerkrachten als nul- en eindmeting
2. Vragenlijst voor ouders als nul- en eindmeting
3. Vragenlijst voor leerlingen als nul- en eindmeting
4. Tweewekelijkse checklist leerkrachten en leerlingen (vorderingen)
5. Zelfde gespreksformulieren voor oplossingsgerichte gesprekken met leerlingen
6. Evaluatieformulieren aan alle leerkrachten over mijn functioneren in dit onderzoek

Bronnentriangulatie:

1. Leerkrachten
2. ouders
3. Leerlingen
4. Critical friends
5. Intern begeleider (onderzoeker)

3.7 Tijdspad

Tot de kerstvakantie vindt literatuurstudie plaats evenals het maken van het onderzoeksplan. In januari 2012 wordt gestart met het onderzoek.

Tussen januari en april vinden de interventies plaats en is er een tussenevaluatie.

In mei worden de data verwerkt, conclusies getrokken en aanbevelingen gedaan.

Zie uitgebreid tijdspad bijlage 9.



Uit: Kids' Skills (Furman, 2003)

Hoofdstuk 4 uitvoering en resultaten

In dit hoofdstuk worden zowel de kwalitatieve (ongestructureerde gegevens) als de kwantitatieve (meetbare, in een getal uitgedrukte) onderzoeksgegevens weergegeven, in relatie tot mijn onderzoeksvraag (Harinck, 2006). De kwantitatieve gegevens zijn weergegeven in de tabellen en grafieken. De kwalitatieve gegevens in tekst en tekeningen.

4.1 Resultaten met betrekking tot hoofdonderzoeksvraag

Werkt oplossingsgericht werken om gedragsproblematiek te verminderen?

Er hebben acht collega's aan het onderzoek meegedaan. Zes collega's hebben gewerkt met een leerling, één collega met een stagiair. De intern begeleider van de kleuterafdeling heeft meegedaan om vaardiger te worden in het houden van oplossingsgerichte gesprekken met de kleuterjuffen.

Hieronder volgt van de zeven leerkrachten die met een leerling/stagiair hebben gewerkt:

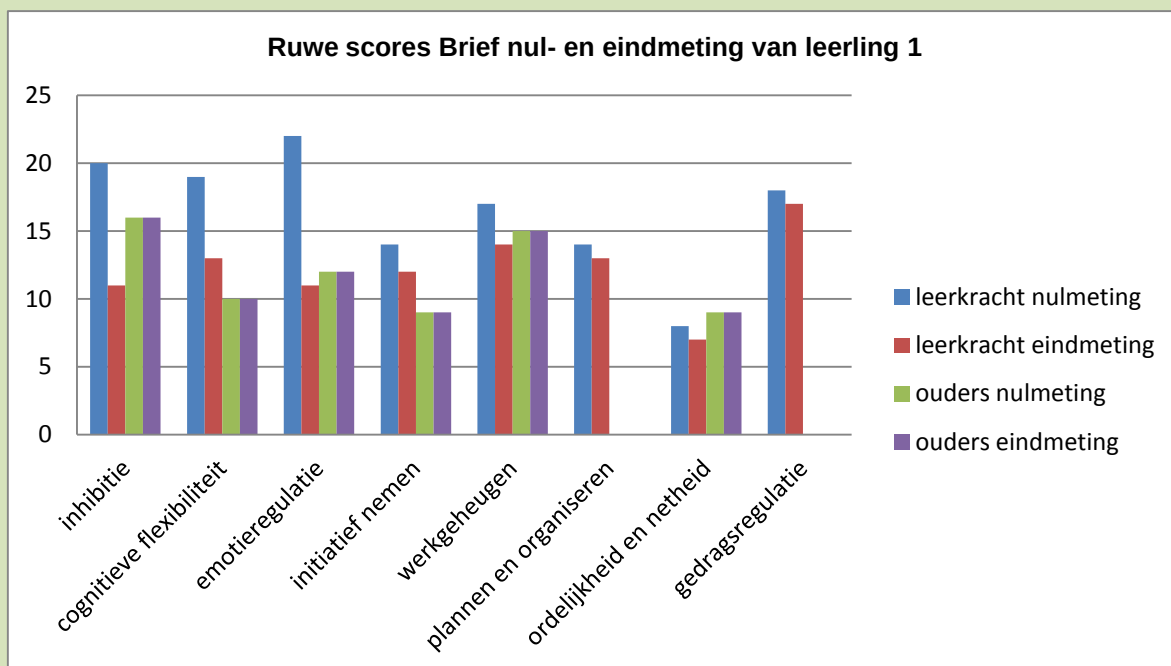
- per leerling een grafiek van de uitwerking van de Brief (Executieve Functies Gedragsvragenlijst)
- per leerling de nul- en eindmeting van de leerling zelf in verschillende uitvoeringen

Bij de scores van de Brief geldt: hoe lager de score hoe beter.

De nulmetingen zijn in week 5, februari 2012 gedaan en de eindmeting in week 16, half april 2012.

Uitwerking data van leerling 1:

Een jongen uit groep 2.



Figuur 3, nul- en eindmeting van ouders en leerkracht van leerling 1

Leerkracht: ervaart op alle items vooruitgang en het meest op de 1^e drie items

Ouders: zien geen achteruitgang maar ook geen vooruitgang. De items 'plannen en organiseren' en 'gedragsevaluatie' heb ik bij ouders niet kunnen scoren omdat er meer dan twee vragen niet beantwoord waren.

Leerling: de leerkracht vindt het voor een kleuter te abstract om schaalvragen te beantwoorden en heeft ervoor gekozen om hem als nul- en eindmeting een huis-boom-mens-tekening (beleving van zichzelf en de wereld) te laten maken.

Zie volgende pagina.



Nulmeting leerling 1.

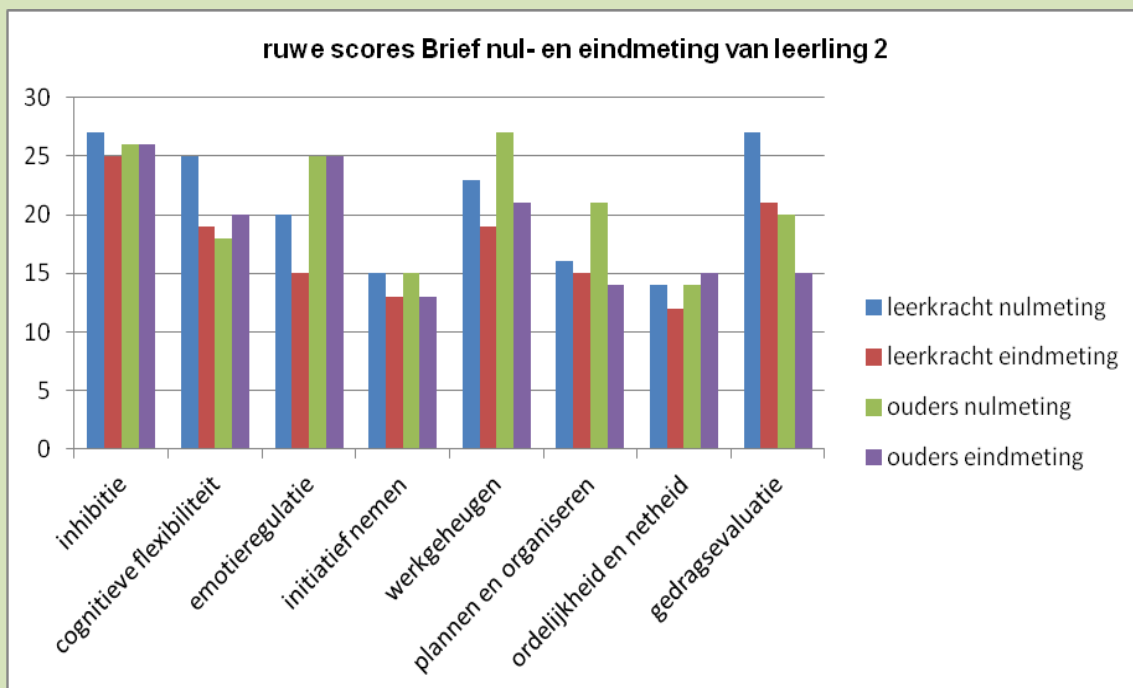


Eindmeting leerling 1

Omdat het verwerken van kindertekeningen specialisten werk is, ben ik afgegaan op de expertise van betreffende leerkracht. Het voert voor dit onderzoek te ver om hier uitgebreid op in te gaan maar zij geeft aan dat aan de tekeningen duidelijk is af te lezen dat het beter met deze jongen gaat. Mijns inziens is dit ook door een niet-expert goed af te lezen; het laat meer rust en harmonie zien.

Uitwerking data van leerling 2:

Een jongen uit groep 3.

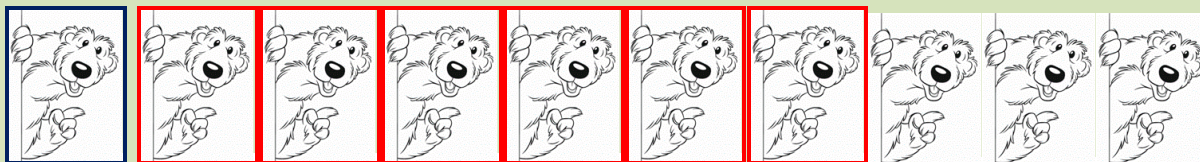


Figuur 4, nul- en eindmeting van ouders en leerkracht van leerling 2

Leerkracht: ervaart dat de leerling op alle items vooruit is gegaan.

Ouders: inhibitie en emotieregulatie zijn hetzelfde gebleven, achteruitgang op cognitieve flexibiliteit en ordelijkheid en netheid, vooruitgang op de andere items.

Leerling: op een schaal van 0-10 beertjes is hij van één naar zeven gegaan wat betreft zijn functioneren in de klas!

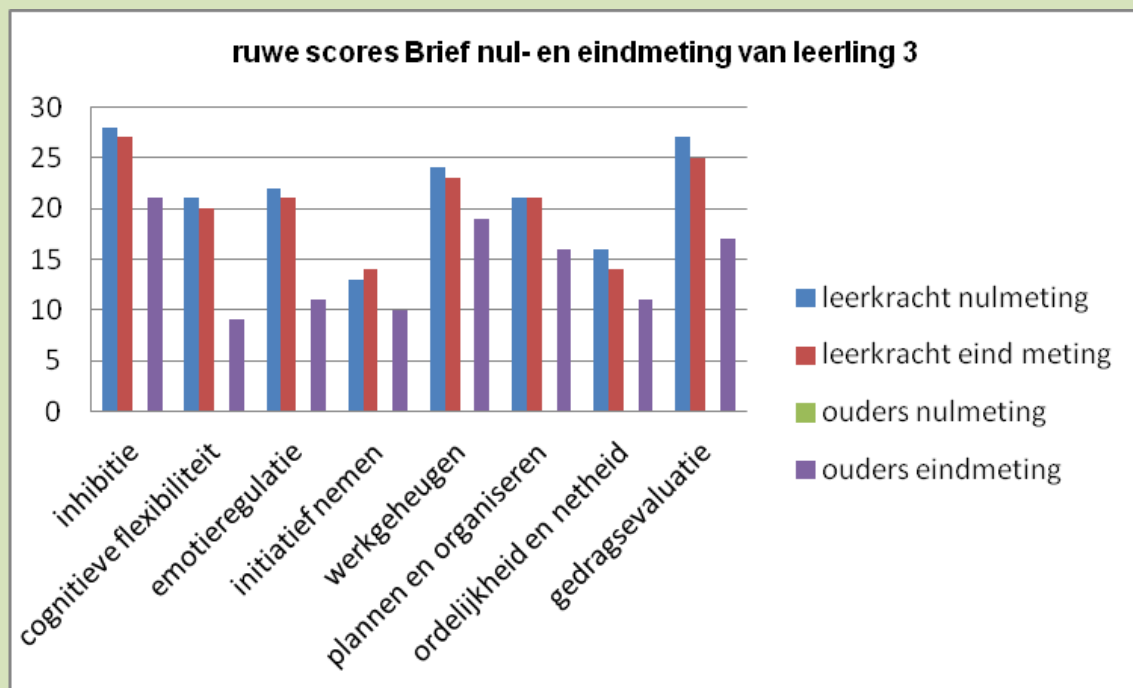


Nulmeting: 1

eindmeting: 7

Uitwerking data van leerling 3:

Een jongen uit groep 5.



Figuur 5, nul- en eindmeting van ouders en leerkracht van leerling 3

Leerkracht : ervaart op alle gebieden vooruitgang, behalve op het gebied van initiatief nemen. Plannen en organiseren is gelijk gebleven.

Dit is gezien de omstandigheden een goede ontwikkeling; de eigen leerkracht is langdurig ziek waardoor de klas ontregeld is en minder gestructureerd dan normaal. Dat hij ondanks deze, voor hem verwarrende, situatie toch een lichte vooruitgang laat zien, is hoopgevend.

Ouders: hebben een duidelijk positievere beleving van zijn functioneren thuis. Een beginmeting van de ouders was helaas niet mogelijk door persoonlijke omstandigheden van vader.

Voor de leerlingen vanaf groep 4 is gekozen om ze zelf een begin- en eindmeting te laten invullen met behulp van schaalvragen met een score van 0-10 (bijlage 3). Op de volgende pagina is de nul- en eindmeting van de leerling weergegeven.

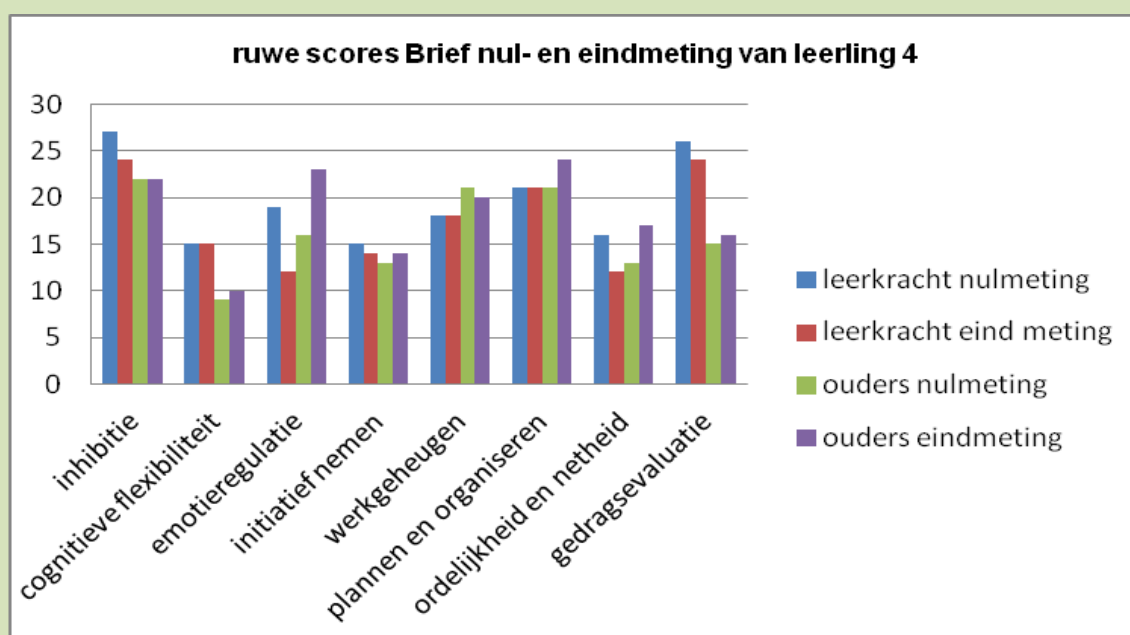


Figuur 6, nul- en eindmeting van leerling 3

Leerling: Hij heeft gewerkt aan de eerste drie vaardigheden; op twee daarvan is hij vooruit gegaan, één hetzelfde gebleven. Voor de andere geschaalde vaardigheden geldt: bij vijf vooruitgang ervaren, elf hetzelfde gebleven.

Uitwerking van data leerling 4:

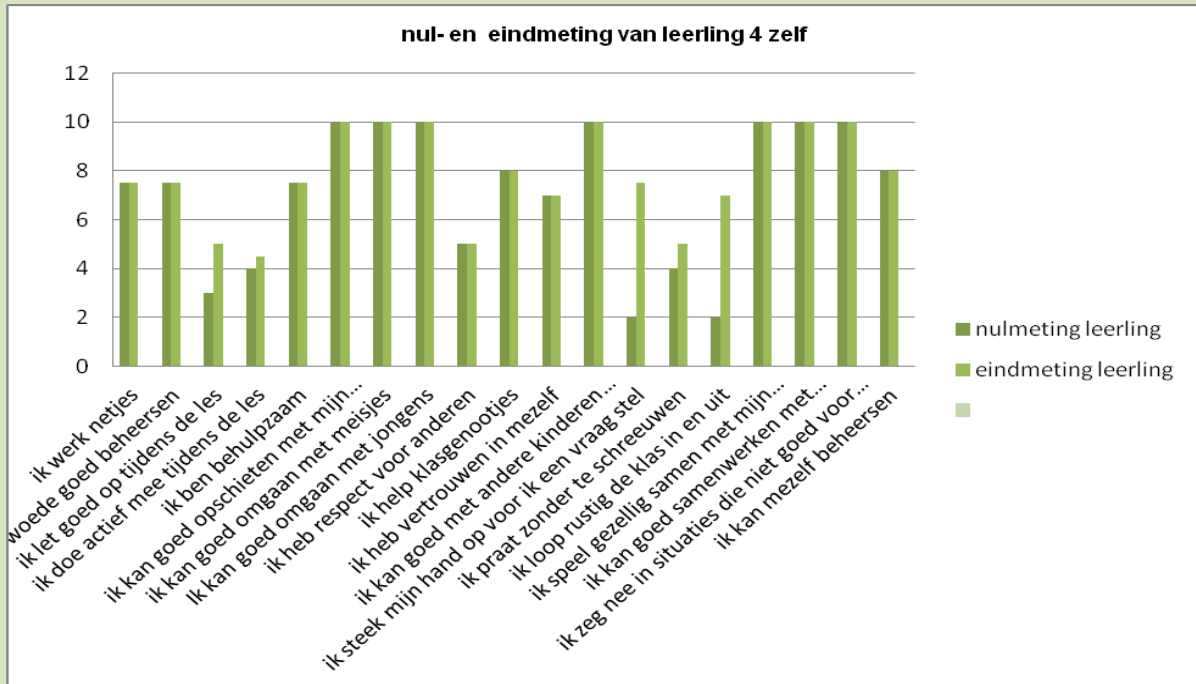
Een jongen uit groep 6.



Figuur 7, nul- en eindmeting van ouders en leerkracht van leerling 4

Leerkracht: ervaart op alle items vooruitgang behalve bij twee die hetzelfde zijn gebleven. Grootste sprong zichtbaar bij emotieregulatie.

Ouders: ervaren een kleine vooruitgang bij één item, geven een zelfde score bij één item en ervaren achteruitgang bij de andere items. Een duidelijk verschil met school.

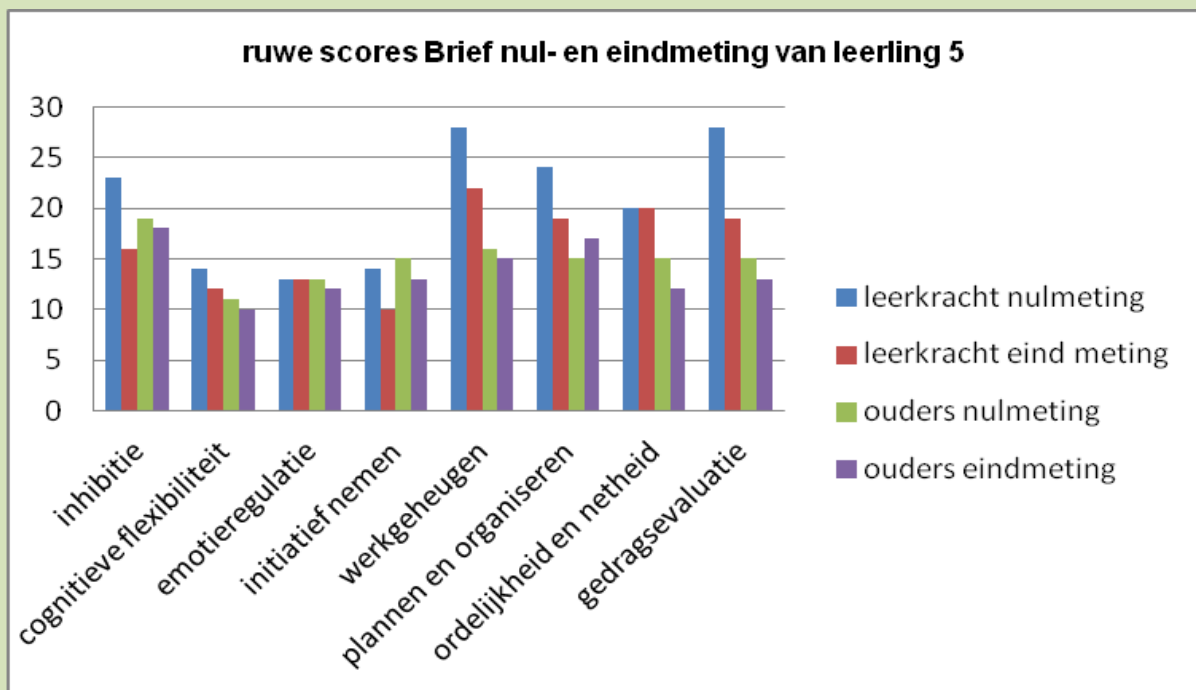


Figuur 8, nul- en eindmeting van leerling 4

Leerling: de vijf vaardigheden die nu hoger scoren zijn de vaardigheden waar hij aan heeft gewerkt. De rest is gelijk gebleven.

Uitwerking van data leerling 5:

Een jongen uit groep 6

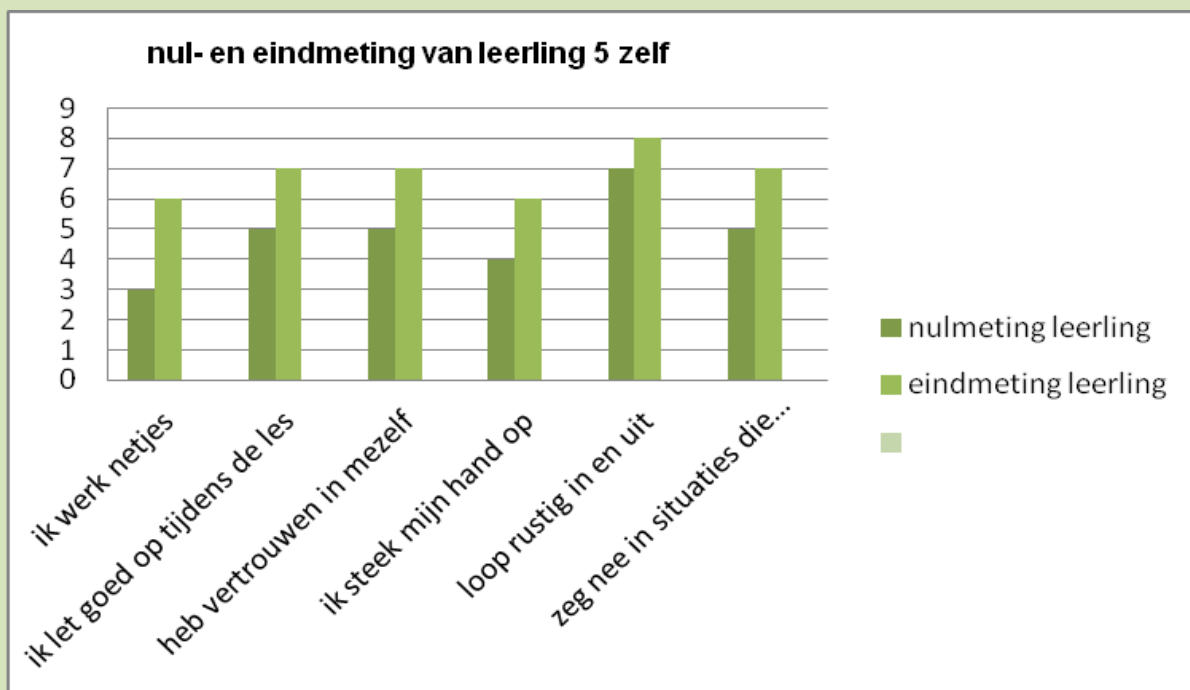


Figuur 9, nul- en eindmeting van ouders en leerkracht van leerling 5

Leerkracht: ervaart op alle items vooruitgang en dat twee hetzelfde zijn gebleven.

Grote vooruitgang op inhibitie en gedragsevaluatie. Dit terwijl de leerkracht tijdens dit onderzoek twee keer het idee had dat niets werkte en het op wilde geven. Coping vragen en blijven zoeken naar de uitzondering, hebben uiteindelijk grote vooruitgang teweeg gebracht.

Ouders: zien op alle items lichte vooruitgang behalve een achteruitgang op plannen en organiseren.

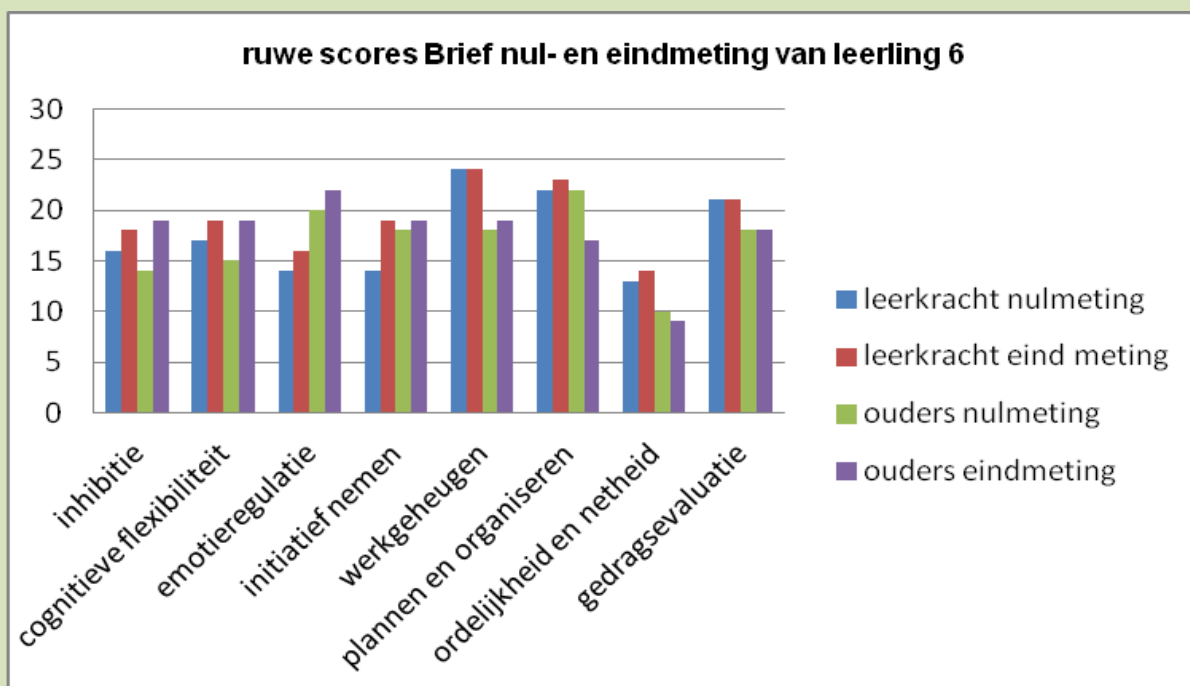


Figuur 10, nul- en eindmeting van leerling 5

Leerling: Hij heeft alleen de vaardigheden ingeschaald die volgens hem te verbeteren waren. Op deze items is hij gegroeid.

Uitwerking van data leerling 6:

Een meisje uit groep 7

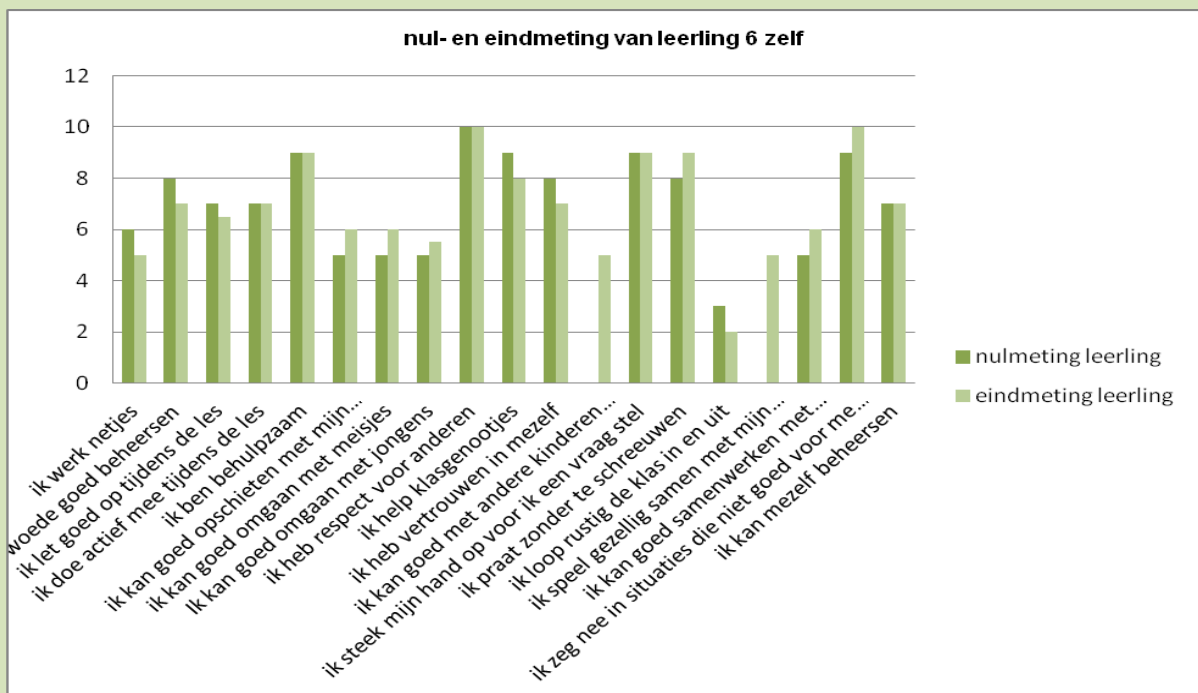


Figuur 11, nul- en eindmeting van ouders en leerkracht van leerling 6

Leerkracht: ervaart dat twee items hetzelfde gebleven en achteruitgang op de andere items.

Ouders: ervaren achteruitgang op vijf items, één hetzelfde gebleven en op twee vooruitgang.

Opvallend is dat dit meisje geen vooruitgang boekt zowel volgens ouders als leerkracht.



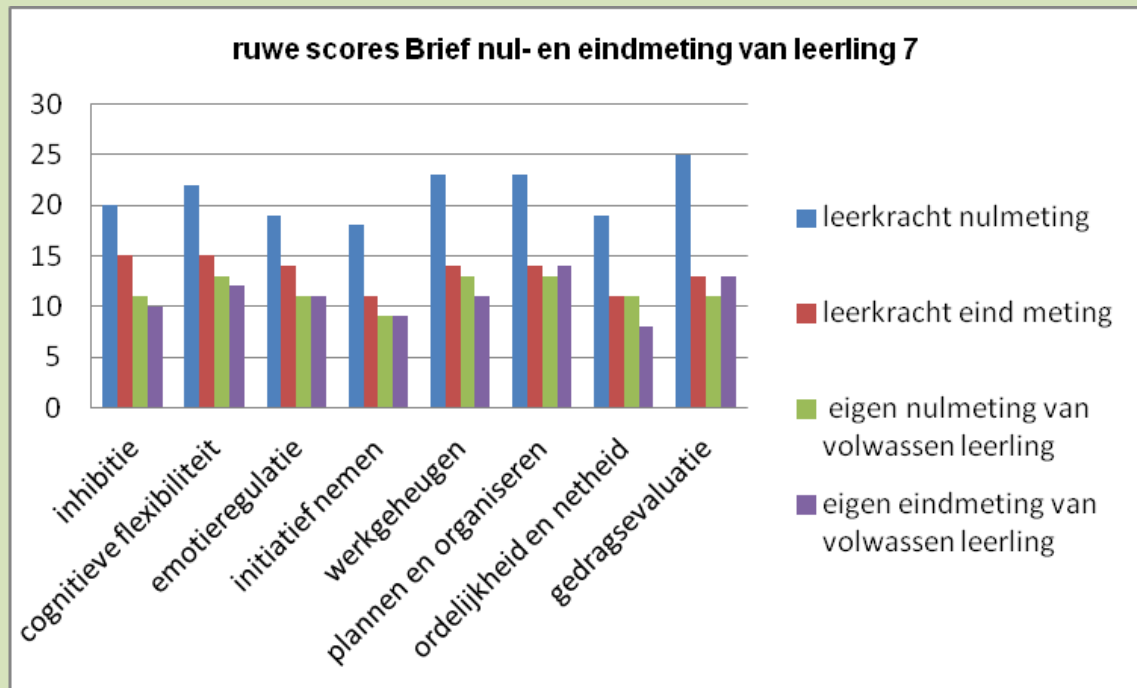
Figuur 12, nul- en eindmeting van leerling 6

Leerling: Op twee items heeft ze niet gescoord bij de nulmeting, dus die kon ik niet invullen. Op 6 items ervaart ze vooruitgang, op 6 achteruitgang en 4 items scoren hetzelfde als bij de nulmeting.

Uitwerking van data leerling/stagiair 7:

Een volwassen leerling die stage loopt.

Hoewel de Brief een vragenlijst is voor kinderen tot 18, heb ik toch voor die lijst gekozen om met hetzelfde toetsinstrument te kunnen werken in verband met betrouwbaarheid en validiteit.



Figuur 13, nul- en eindmeting van leerkracht en leerling (stagiair) zelf, leerling 7

Leerkracht: schat de te ontwikkelen vaardigheden veel problematischer dan de stagiair en ervaart de vooruitgang als veel groter.

Stagiair: op vier items lichte vooruitgang, op twee stilstand en op twee lichte achteruitgang.

Totaaloverzicht van leerling 1 tot en met 7

Alle data van deze leerlingen heb ik samengevat in een totaal overzicht van: **ervaren voor- of achteruitgang in punten** door leerling, leerkracht en ouders (triangulatie).

Dit overzicht vindt u op de volgende pagina.

Groen zijn de items die betrekking hebben op gedragsregulatie,

zwarte items hebben betrekking op metacognitie en

rood is ervaren achteruitgang.

Leerling: Vooruitgang op een schaal van 0-10 in aantal punten	Leerkracht: Vooruitgang op ruwe scores Brief in aantal punten	Ouders: Vooruitgang op ruwe scores Brief in aantal punten
1. jongen uit groep 2 Zie tekeningen	Inhibitie 9 Cogn. Flexibiliteit 6 Emotieregulatie 11 Initiatief nemen 2 Werkgeheugen 3 Plannen en organiseren 1 Ordelijkheid en netheid 1 Gedragsevaluatie 1 Totaal: 34	0 0 0 0 0 0 0 0 Totaal: 0
VOORUITGANG: JA	VOORUITGANG: JA	VOORUITGANG: GELIJK GEBLEVEN
2. jongen uit groep 3 Van 1 naar 7 beertjes	Inhibitie 2 Cogn. Flexibiliteit 6 Emotieregulatie 5 Initiatief nemen 2 Werkgeheugen 4 Plannen en organiseren 1 Ordelijkheid en netheid 2 Gedragsevaluatie 6 Totaal: 6	0 2 0 2 6 7 1 5 Totaal: 20-3=17
VOORUITGANG: JA	VOORUITGANG: JA	VOORUITGANG: JA
3. jongen uit groep 5 -oplekken 2 -actief meedoen 1 -hand opsteken 6 -praten i.p.v. schreeuwen 1 -rustig de klas in en uit lopen 5 Totaal: 15	Inhibitie 3 Cogn. Flexibiliteit 0 Emotieregulatie 7 Initiatief nemen 1 Werkgeheugen 0 Plannen en organiseren 0 Ordelijkheid en netheid 4 Gedragsevaluatie 2 Totaal: 17	0 1 7 1 1 3 4 1 Totaal: 17-1= 16 achteruitgang
VOORUITGANG: JA	VOORUITGANG: JA	VOORUITGANG: NEE
4. jongen uit groep 6 -netjes werken 1 -woede beheersen 1 -actief meedoen 1 -heb respect 1 -hand opsteken 0,5 -praten i.p.v. schreeuwen 0,5 -samenwerken 1 Totaal: 6	Inhibitie 1 Cogn. Flexibiliteit 1 Emotieregulatie 1 Initiatief nemen 1 Werkgeheugen 1 Plannen en organiseren 0 Ordelijkheid en netheid 2 Gedragsevaluatie 2 Totaal: 9	Geen nulmeting aanwezig, dus helaas niet te berekenen
VOORUITGANG: JA	VOORUITGANG: JA	VOORUITGANG: NIET BEKEND
5. jongen uit groep 6 -netjes werken 3 -oplekken 2 -zelfvertrouwen 2 -hand opsteken 2 -rustig in en uit lopen 1 -nee zeggen wanneer nodig 2 Totaal: 12	Inhibitie 7 Cogn. Flexibiliteit 2 Emotieregulatie 0 Initiatief nemen 4 Werkgeheugen 6 Plannen en organiseren 5 Ordelijkheid en netheid 0 Gedragsevaluatie 9 Totaal: 33	1 1 1 2 1 2 3 2 Totaal: 13-2=11
VOORUITGANG: JA	VOORUITGANG: JA	VOORUITGANG: JA

6. meisje uit groep 7		Inhibitie	2	5
-netjes werken	1	Cogn. Flexibiliteit	2	4
-woede beheersen	1	Emotieregulatie	2	2
-opletten	0,5	Initiatief nemen	5	1
-opschieten met klasgenoten	1	Werkgeheugen	0	1
-omgang met meisjes	1	Plannen en organiseren	1	5
-omgang met jongens	0,5	Ordelijkheid en netheid	1	1
-helpen van klasgenootjes	1	Gedragsevaluatie	0	0
-vertrouwen in mezelf	1	Totaal: achteruitgang	13	Totaal: 13 – 6 = 7 achteruitgang
-praten i.p.v. schreeuwen	1			
-rustig lopen	1			
-samenwerken	1			
-nee zeggen wanneer nodig	1			
-mezelf beheersen	2			
Totaal:	13-5,5=7,5			
VOORUITGANG: JA		VOORUITGANG: NEE		VOORUITGANG: NEE
7. stagiaire, eigen beoordeling	1	Inhibitie	5	
	1	Cogn. Flexibiliteit	7	
	0	Emotieregulatie	5	
	0	Initiatief nemen	7	
	2	Werkgeheugen	9	
	1	Plannen en organiseren	9	
	3	Ordelijkheid en netheid	8	
	2	Gedragsevaluatie	12	
Totaal:	10	Totaal:	62	Niet van toepassing
VOORUITGANG: JA		VOORUITGANG: JA		
Eindtotaal: is niet te geven omdat er aan verschillende hoeveelheden vaardigheden is gewerkt en met verschillende nul- en eindmetingen. Alle leerlingen ervaren vooruitgang		Eindtotaal gedragsregulatie: 68 – 6 = 62 Eindtotaal metacognitie: 105-7=98 Totaal: 160 punten vooruitgang Gemiddeld: 160 : 7 = 22,9 vooruitgang		Eindtotaal gedragsregulatie: 18 achteruitgang Eindtotaal metacognitie: 35 – 14 = 21 Totaal: 21 – 18 = 3

Figuur 14, totaaloverzicht ervaren vooruitgang door leerling, leerkracht en ouders

Conclusies uit dit overzicht worden besproken in hoofdstuk 5.

4.2 resultaten met betrekking tot de afgeleide onderzoeksvraag

Hoe kan ik de leerkrachten zo ondersteunen/coachen dat ze op een oplossingsgerichte, reflectieve en effectieve manier om kunnen gaan met gedragsproblematiek vanuit een interactioneel/contextueel kader opdat de gedragsproblematiek vermindert/hanteerbaar wordt?

Hoe heb ik dat aangepakt?:

- Introductiebijeenkomst gehouden op 6 februari 2012
- Tweede gezamenlijke studie- en werkbijeenkomst gehouden op 21 maart 2012
- Drie gespreksrondes gehouden:
Tijdens de gespreksrondes heb ik individuele oplossingsgerichte coachgesprekken gehouden, mede fungerend als voorbeeld. De zeven

stappendans ernaast gelegd om aan te (laten) geven met welke danspas we bezig waren.

Als afsluiting heb ik een afronding- en evaluatiegespreksronde gehouden; het 4^e individuele gesprek. Tijdens deze gesprekken is gekeken naar :

- de verwachtingen ten aanzien van dit coachtraject uitgesproken tijdens de eerste bijeenkomst
- .omschrijving van de meest ideale situatie (wondervraag) en die vergeleken met de situatie nu
- het inschalen van eigen competentie in het omgaan met gedragsproblematiek toen en nu

Ik heb de antwoorden laten vertalen in kwantitatieve gegevens en die zijn in figuur 15 (volgende pagina) samengebracht. Ze geven weer wat oplossingsgericht werken voor de collega's persoonlijk heeft opgeleverd.

In het kader van dit onderzoek heb ik de kleuter intern begeleider gecoacht in het houden van oplossingsgerichte gesprekken met kleuterjuffen om via de kleuterjuffen gedragsproblematiek bij kleuters te verminderen. Die resultaten zijn niet meegenomen in de uitwerking van de hoofdonderzoeksvraag omdat daar geen nul- en eindmetingen zijn verricht. Wel zijn haar gegevens meegenomen in de rest van het onderzoek.

Uit figuur 15 wordt zichtbaar:

- dat een groot deel van de verwachtingen zijn uitgekomen
- dat de meest ideale situatie (wondervraag) dichterbij is gekomen of is bereikt
- dat op één collega na, iedereen zich competentier is gaan voelen in het omgaan met de gedragsproblematiek
- dat 4 collega's boven hun streven zijn uitgestegen

Collega:	Heeft het jou opgeleverd wat je verwachtte?	In hoeverre is de wondervraag werkelijkheid geworden?	Inschaling van eigen competentie
1	-4 verwachtingen helemaal -2 verwachtingen deels	-voor bijna 50%	Begin: 4 Streef: 6 Eind: 7
2	-allemaal uitgekomen	-voor bijna 100%	Begin: 3 Streef: 8 Eind: 9
3	-allemaal uitgekomen	-100%	Begin: 3 Streef: 7 Eind: 9,5
4	-allemaal deels uitgekomen	-voor ongeveer 70%	Begin: 5 Streef: 8 Eind: 7
5	-4 helemaal -1 deels	-voor ongeveer 70%	Begin: 5 Streef: 8 Eind: 7
6	-ten aanzien van zichzelf grotendeels -ten aanzien van leerling een beetje	-voor ongeveer 20%	Begin: 7 Streef: 8 Eind: 7 -ervaart nog aan het begin te staan
7	-kan altijd beter maar alles is uitgekomen	-voor ongeveer 90%	Begin: 4 Streef: 7 Eind: 8
8	-grotendeels uitgekomen	-meest ideale situatie is inhoudelijk veranderd	Begin: 5 Streef: 7 Eind: 6,5

Figuur 15, opbrengsten van oplossingsgericht werken volgens collega's

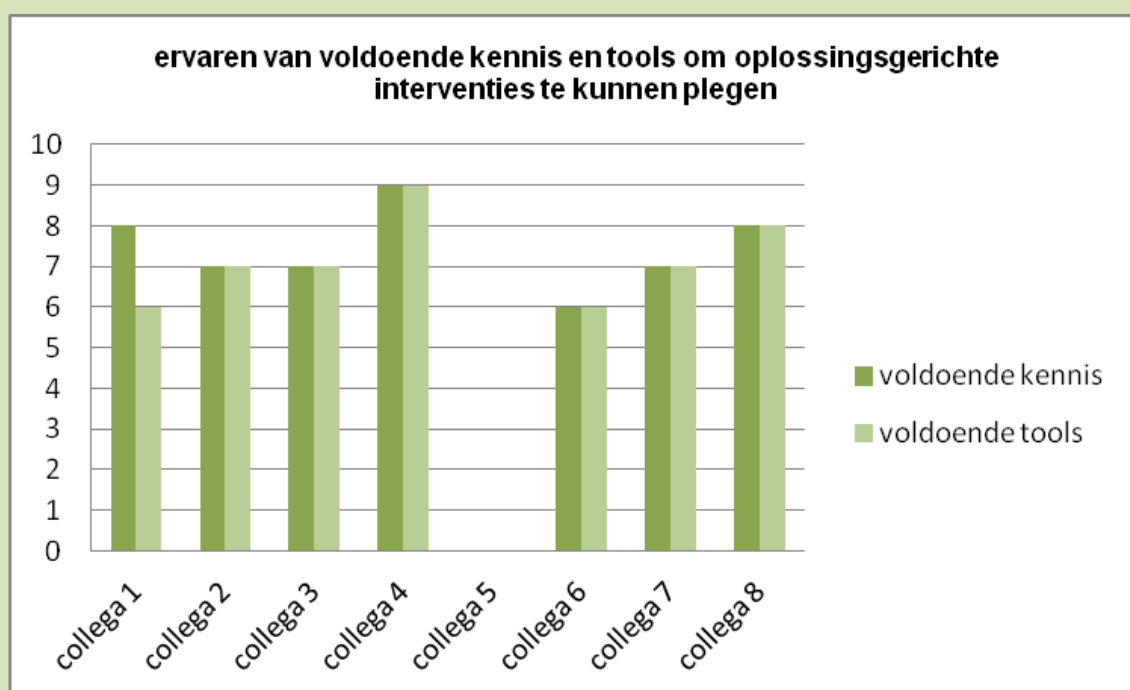
4.3 resultaten met betrekking tot de doelstelling van het onderzoek

Leerkrachten werken oplossingsgericht aan probleemgedrag vanuit een interactioneel/contextueel kader teneinde probleemgedrag van leerlingen te verminderen op school. De leerkrachten die mee hebben gedaan met dit onderzoek zijn oplossingsgericht aan de slag gegaan en zowel in de gezamenlijke bijeenkomst als in de gesprekken, is het kader steeds benoemd en geoefend.

4.4 resultaten met betrekking tot de doelstellingen *in* het onderzoek

- a. leerkrachten toerusten met kennis en tools om oplossingsgerichte interventies te kunnen verrichten bij gedragsproblematiek in de school: Ik heb tijdens de gezamenlijke bijeenkomsten en de individuele coachgesprekken kennis en tools aangereikt (zie bijlagen 1-7 en 11).

Op het evaluatieformulier (vraag 1 en 2, bijlage 12) heb ik gevraagd of dat als toereikend is ervaren. De antwoorden van het evaluatieformulier laten het volgende zien:



Figuur 16, mate waarin collega's ervaren over voldoende kennis en tools te beschikken om oplossingsgerichte interventies te kunnen verrichten

Collega 5 heeft geen score ingevuld maar beschrijft dat bij haar wakker is geroepen wat ze al doet en wat al werkt en dat daarover bewustwording is ontstaan. Meerdere leerkrachten geven aan zich hierin verder te willen ontwikkelen.

- a. Mezelf ontwikkelen tot een oplossingsgerichte intern begeleider/coach: Om hierover feedback te ontvangen, is gevraagd de evaluatie lijst (bijlage 12) in te vullen. In de volgende tabel is te lezen hoe collega's mijn functioneren als oplossingsgerichte coach inschalen op de aangegeven oplossingsgerichte interventies op een schaal van 0-10

Kolom1	lkr 1	lkr 2	lkr 3	lkr 4	lkr 5	lkr 6	lkr 7	lkr 8	gem
maakt zodanig contact dat er veiligheid en vertrouwen wordt ervaren	8	9	8	10	9	9	8	9	8,8
vraagt naar wanneer is het nuttig geweest	8	9	8	10	9	9	8	9	8,8
geeft ruimte om context te laten verhelderen	8	8	7	10	9	9	9	9	8,6
laat problemen omzetten in doelen (smart)	9	9	7	9	8	8	8	9	8,4
herkadert en laat herkadere	9	9	9	10	9	9	8	10	9,1
hoort problemen aan maar vraagt er niet op door	8	9	7	10	8	9	9	9	8,6
vraagt naar uitzonderingen	9	9	7	10	8	8	8	10	8,6
vraagt wat daarbij helpt	9	9	9	10	8	8	8	10	8,9
vraagt bij uitzondering door op details	9	9	7	10	8	9	9	10	8,9
gebruikt de wondervraag	9	9	8	10	8	9	7	10	8,8
stelt open vragen	8	10	7	10	9	9	9	10	9
vraagt uitvoerig door op wondervraag	8	10	8,5	10	9	9	8	9	9
gebruikt stelselmatig schaaltechnieken	10	10	7	10	8	8	9	9	8,9
vraagt uitvoerig door op wat al werkt bij schaalvragen	9	10	7	10	8	8	9	10	8,9
complimenteert direct	8	10	8	10	9	9	10	10	9,3
complimenteert indirect	8	10	8	9	9	9	10	10	9,1
zoekt resources	9	10	8	10	8	9	10	10	9,3
neemt pauzes om feedback te geven	7	8,5	7	10	8	8	8	10	8,3
geeft bij de 'brug' positieve feedback	8	9	7,5	10	9	9	10	10	9
vraagt naar het volgende kleine stapje	8	10	7	10	8	9	7	9	8,5
geeft observatie opdrachten *				10	8	8		10	9
geeft doeopdrachten *		9		10	8	8		10	9
Gemiddelde	8,5	9,3	7,6	9,9	8,4	8,6	8,6	9,6	8,9

Figuur 17, feedback van collega's op het toepassen van oplossingsgerichte interventies door onderzoeker

*niet alle leerkrachten hebben deze 2 vragen beantwoord omdat dit niet bij iedereen van toepassing was.

Hoofdstuk 5 conclusies, aanbevelingen en discussiepunten

Alle conclusies uit dit onderzoek moeten worden gezien vanuit het kader van praktijk-actieonderzoek op kleine schaal.

5.1 Belangrijkste conclusies uit het praktijk onderzoek

Werkt oplossingsgericht werken om gedragsproblematiek te verminderen?

Om deze hoofdonderzoeksvraag te kunnen beantwoorden, heb ik data uit hoofdstuk 4 in een totaaloverzicht (figuur 14, blz. 36 en 37) gezet zodat vanuit meerdere perspectieven de ervaren ontwikkeling zichtbaar wordt.

Ervaren leerkrachten, ouders en leerlingen vooruitgang?

Uit figuur 14 blijkt dat:

- alle leerlingen vooruitgang ervaren = 100%
- 6 van de 7 leerkrachten vooruitgang ervaren = 86%
- 2 van de 5 ouders vooruitgang ervaren = 40%
- de mate van vooruitgang wisselend is van lichte vooruitgang tot grote vooruitgang
- ouders een gemiddelde totale vooruitgang van 0,6 punten ervaren
- leerkrachten een gemiddelde vooruitgang van bijna 23 punten
- totale vooruitgang op gedragsregulatie volgens leerkrachten 62 punten bedraagt en volgens de ouders een achteruitgang van 18
- totale vooruitgang op metacognitie volgens leerkrachten 98 punten is en volgens ouders 3

Hieruit kan ik de conclusie trekken dat oplossingsgericht werken het probleemgedrag van deze leerlingen in de schoolsituatie heeft verminderd; zowel leerlingen als leerkrachten ervaren vooruitgang.

Ook blijkt dat ouders deze vooruitgang op school herkennen maar thuis veel minder ervaren. Het blijkt vooral effect te hebben op situaties en in de omgeving waarin het geoefend wordt. Dit lijkt me te verklaren; er zijn problemen aangepakt die op school speelden (context- en situatiegebonden) en die daar geoefend zijn(interactie).

Conclusie: de hoofdonderzoeksvraag kan met ja worden beantwoord wat betreft de schoolsituatie.

Een boeiend vervolg onderzoek kunnen zijn: Is het zinvol om ouders en leerkrachten zowel op school als thuis aan dezelfde vaardigheden te laten werken zodat het in de breedte doorwerkt of is probleemgedrag toch meer contextueel, interactioneel en situationeel bepaald? En wat is het effect dan op breder vlak?

Welke conclusies kan ik trekken met betrekking tot de afgeleide onderzoeksvraag:

Hoe kan *ik* de leerkrachten zo ondersteunen/coachen dat ze op een oplossingsgerichte, reflectieve en effectieve manier om kunnen gaan met gedragsproblematiek vanuit een interactioneel/contextueel kader opdat de gedragsproblematiek vermindert/hanteerbaar wordt?

Ik meen daar een eigen weg in te hebben gevonden door:

- studie en groeiende expertise/ervaring in oplossingsgerichte gesprekstechnieken,
- de manier van werken en formuleren zo aan te passen dat ze passend zijn bij de school, de collega's en bij mij

De beoordeling van mijn functioneren als oplossingsgerichte coach door collega's (zie figuur 17, blz. 41) bevestigt dat ik een manier heb gevonden die aansluit, aanslaat en resultaten oplevert. Ze beoordelen me met een gemiddelde van 8,9 op het toepassen van oplossingsgerichte interventies.

Het overzicht in figuur 15 (opbrengst van oplossingsgericht werken voor de collega's zelf) bevestigt dit ook. Daaruit blijkt dat een groot deel van de verwachtingen die ze hadden ten aanzien van dit onderzoek zijn uitgekomen.

Ook blijkt, tot grote verrassing van collega's en mij, dat de meest ideale situatie (wondervraag) voor iedere leerkracht dichterbij is gekomen of zelfs is bereikt.

Alle collega's, op één na, zijn zichzelf competentier gaan voelen in het omgaan met gedragsproblematiek. Die ene collega schaalde zichzelf niet hoger in omdat hij vond dat hij er nog niet genoeg mee had gedaan maar mijn mening is dat ook hij competentier is geworden.

Vier collega's zijn boven hun streven zijn uitgestegen; ze schalen zichzelf in het kunnen omgaan met gedragsproblematiek zelfs hoger in dan hun streven was aan het begin van dit traject.

Wat voor mij een minstens zo groot bewijs is, zijn de blijde gezichten van collega's, leerlingen en ouders en het enthousiasme wat is ontstaan om oplossingsgericht aan het werk te gaan.

Conclusie: de afgeleide onderzoeksvraag kan met ja worden beantwoord

Is de doelstelling van het onderzoek gehaald?

Werken leerkrachten oplossingsgericht aan probleemgedrag vanuit een interactioneel/contextueel kader teneinde het probleemgedrag van leerlingen te verminderen op school?

Uit de coachgesprekken is gebleken dat men zich bewust is geworden van het interactionele- en contextuele kader. Men ziet probleemgedrag niet meer alleen als het probleem van de leerling. Daarnaast is men zich (meer) bewust geworden dat gedrag context bepaald is. Gedrag is niet overal en altijd hetzelfde.

De leerkrachten die mee hebben gedaan met het onderzoek zijn oplossingsgericht aan de slag gegaan en zoals uit de data blijkt met succes; het probleemgedrag is daadwerkelijk verminderd.

Er zijn wel verschillen waarneembaar in de intensiteit waarmee dit is gebeurd; iedereen doet het op zijn eigen manier en op zijn eigen tempo en dat werkt.

Oplossingsgericht werken is voor hen een gevuld en gedragen begrip geworden en ik neem waar dat het doorwerkt in en buiten de klas. Steeds vaker wordt het ook bij andere leerlingen en in andere situaties toegepast. Door dit enthousiasme worden ook de collega's die niet mee hebben gedaan nieuwsgierig.

Conclusie: doelstelling van het onderzoek is gehaald bij de collega's die mee hebben gedaan met het onderzoek

Zijn de doelstellingen in het onderzoek gehaald?

1. Zijn leerkrachten toegerust met kennis en tools om oplossingsgerichte interventies te kunnen verrichten bij gedragsproblematiek in de school?

Uit figuur 15 blijkt dat men dit als voldoende ervaart. Als neveneffect geeft men aan dat het bewustwording van hun eigen perspectief heeft vergroot evenals de focus op wat er al goed gaat.

Verdere ontwikkeling hierin wordt door een aantal gewenst.

2. Heb ik mezelf ontwikkeld tot oplossingsgerichte intern begeleider/coach?

Het antwoord hierop is reeds gegeven. Mijn ontwikkeling gaat door maar ik voel me hierin gegroeid en sterk geworden. Het wordt meer een manier van zijn in plaats van een manier van werken. Reacties van collega's bevestigen dit. Het enthousiasme van hen en mezelf versterkt elkaar.

Conclusie: doelstellingen *in* het onderzoek zijn gehaald

5.2 Heeft het onderzoek geleid tot nieuwe visies, nieuwe gezichtspunten?

Het onderzoek heeft een cumulatief effect gehad op mij, de collega's die mee hebben gedaan maar ook breder in school.

Nieuwe visies en gezichtspunten die zijn ontstaan:

- dat een oplossing zo dichtbij kan liggen; je hoeft niet eerst allerlei expertise in huis te halen,
- dat het veranderen van je eigen perspectief ten aanzien van een leerling met (gedrag)problematiek het meest essentieel is; wanneer dat lukt, kan de situatie verrassend snel ten positieve veranderen,
- meer bewustzijn voor wat al goed gaat,
- dat oplossingsgericht werken voor iedereen haalbaar is, werkt en een positieve stroom met zich meebrengt.

De oplossingsgerichte olievlek breidt zich steeds verder uit:

- een studerende collega gaat het oplossingsgericht werken ook toepassen op haar stageplaats,
- ik ben door een collega op haar ouderavond uitgenodigd om te komen vertellen over oplossingsgericht werken. Ze was enthousiast geworden en wilde het met de ouders delen. Uiteraard ben ik hier op in gegaan en heb een deel van de avond verteld over oplossingsgericht werken. Het was in een groep waar ik ook met Kids' Skills heb gewerkt dus ook onder de ouders verspreidt het zich en wordt het een bekend begrip.

- zelf heb ik het oplossingsgericht werken ook breder ingezet:
 - tijdens de studiedagen die ik verzorg,
 - tijdens vergaderingen,
 - met het zorgteam zijn we bezig oplossingsgericht werken te integreren in de remedial teaching,
 - de meeste gesprekken die ik voer met collega's, ouders of leerlingen zijn oplossingsgericht.

5.3 Op welke punten levert het onderzoek herkenbare uitkomsten ?

Uit onderzoek van Dweck (2002) blijkt dat mensen met een groeimindset (mensen die hun capaciteiten zien als een potentieel dat ontwikkeld kan worden) geneigd zijn om inspanningen te leveren om te leren en om strategieën te ontwikkelen die leren en het leveren van lange-termijn prestaties verbeteren.

Over de lange termijn prestaties kan ik nog niets zeggen maar het geneigd zijn om te willen leren, is door het onderzoek bevestigd.

Ook laat onderzoek zien dat de manier waarop we mensen feedback geven invloed heeft op hoe we denken over de ontwikkelbaarheid van onze capaciteiten. Positieve feedback ondersteunt het gevoel van competentie en werkt motiverend, relatieversterkend en prestatieverbeterend (Visser, 2010). Hierbij blijken procescomplimenten effectiever te zijn dan eigenschapcomplimenten (Dweck, 2002). Ook dit heb ik ervaren; de schaalvragen zijn hier heel behulpzaam bij geweest. Door de opeenvolgende inschalingen van eigen functioneren tijdens de coachgesprekken te vergelijken, werden collega's zich sterk bewust van hun procesontwikkeling. Ze waren vaak verrast en zich niet zo bewust van die ontwikkeling. Door hun eigen inschaling te benoemen, zag je blijdschap en voldoening ontstaan. En dit werkte weer motiverend om een volgende stap te zetten.

Onderzoek door Sarah Moore et al (2011) of the University of Alberta (zie hiervoor: <http://www.medicalnewstoday.com/articles/234762.php>) laat zien dat "Stel dat"-vragen ons gedrag wel degelijk beïnvloeden. Omdat de vraag als hypothetische vraag wordt gesteld, word de cliënt op subtiele manier uitgenodigd te praten over een positieve toekomst. Ook dit herken ik; je ziet de houding en non-verbale communicatie veranderen en regelmatig zelfs de toon waarop wordt gesproken.

Maar het duidelijkst herken ik de uitkomsten van de Milwaukee-groep (de Jong en Kim Berg, 2001) namelijk dat:

- verandering in kleine stapjes plaatsvindt,
- kleine veranderingen vaak leiden tot grote, blijvende veranderingen,
- het niet altijd noodzakelijk is om problemen uit te spitten om verandering teweeg te brengen,
- het effectiever is om van het begin aandacht te richten op de gewenste verandering.

5.4 Voor wie zijn de uitkomsten belangrijk?

Uit het voorgaande mag duidelijk zijn dat de uitkomsten schoolbreed belangrijk zijn voor collega's, leerlingen, ouders en voor mezelf. Mogelijk inspireert het ook collega's van andere scholen om hiermee aan de slag te gaan.

5.5 Terugkijkend naar de verlegenheidsituatie, de aanleiding voor het onderzoek.

Ten aanzien van gedragsproblematiek was er regelmatig sprake van zowel interne als externe attributies bij ouders, leerling en/of leerkracht en een externe 'locus of control' (men heeft het idee dat men weinig invloed kan uitoefenen op de situatie). (Wolf & Beukering, 2009). Soms was er sprake van hardnekkige externe attributies; de school wijt de problemen aan het kind of diens ouders, terwijl de ouders de aanpak van de leraar (de school) zien als oorzaak van de problemen. Met als gevolg: onbegrip, verstoring van relaties, verspilling van veel energie en laag beleven van competentie bij alle partijen.

Ik was toen al van mening dat het creëren van het idee van interne 'locus of control' (een persoon kan wel zelf invloed uitoefenen) zowel bij leerkracht, ouders en leerling middels oplossingsgericht werken een goede en effectieve manier zou kunnen zijn bij het oplossen van problemen. Uit dit onderzoek blijkt dat het werkt.

5.6 Aanbevelingen en discussiepunten met betrekking tot de praktijk:

Aanbevelingen:

- Proces met leerling 6 continueren; oplossingsgericht gesprek aangaan met ouders, leerkracht, intern begeleider en leerling en concept protocol gaan volgen voor leerlingen op zorgniveau 3 en 4 (bijlage 17).
- Met ouders in gesprek gaan over de ervaren verschillen in gedrag tussen thuis en school.
- Ook in de begeleiding van stagiaires oplossingsgericht werken.
- Voortzetten en verdiepen van het proces met collega's die mee hebben gedaan.
- Ook de collega's die niet mee hebben gedaan inwijden in het oplossingsgericht werken samen met degenen die wel mee hebben gedaan (als iets werkt, leer het van en aan een ander).
- Vanuit dit fundament het oplossingsgericht werken verder ontwikkelen en implementeren teneinde tot een meer oplossingsgerichte school te komen
- Door dit onderzoek heb ik een concept protocol ontwikkeld hoe we binnen onze school om kunnen gaan met gedragsproblematiek waarin het oplossingsgericht werken een grote rol speelt. (zie bijlage 17). Dit protocol ga ik introduceren binnen het team als aanbeveling hoe mogelijk om te gaan met gedragsproblematiek binnen onze school.

Discussiepunten:

- Heeft oplossingsgericht werken een groter positief effect op metacognitie dan op gedragsregulatie?
- Uit het bovenstaand blijkt dat oplossingsgericht werken zoals dat nu op school is ingezet met name een positief effect heeft op de schoolsituatie. Is het mogelijk en zinvol dit positieve effect door te hevelen naar de thuissituatie en hoe doe je dat dan?
- Hoe kan oplossingsgericht werken ingepast worden in de 1-zorgroute?
- Wat doet oplossingsgericht werken met de sfeer en uitstraling van de school?
- Kun je oplossingsgericht werken meenemen in de profilering van je school in het kader van passend onderwijs en hoe laat je dat zien?
- Wat maakt dat de ene leerkracht hogere resultaten behaalt dan de ander?

Hoofdstuk 6 Evaluatie van het onderzoek

6.1 Eigen professionele identiteitsontwikkeling; wat heeft dit onderzoek betekend voor mij als professional?

Vorig schooljaar heb ik kennis gemaakt met oplossingsgericht werken en ben enthousiast geworden over deze manier van kijken/werken.

De gesprekken voelen minder 'zwaar', leveren sneller en vaker oplossingen op en over het algemeen heeft het een positief effect op alle gesprekspartners.

Gedurende de rest van de opleiding heb ik gewerkt aan het me eigen maken van de oplossingsgerichte houding/visie.

Door de vele oplossingsgerichte coach gesprekken die ik voor dit onderzoek heb gevoerd, heb ik hierin verrijking en verdieping gekregen en veel mogelijkheden om het oplossingsgericht werken en -gesprekvoering te verinnerlijken.

Oplossingsgerichte gesprekken vormen voor mij inmiddels de basis voor het zoeken naar oplossingen om collega's en leerlingen met zijn/haar gekozen doelen verder te helpen.

Ik weet nu zeker dat deze manier van werken en gesprekken voeren bij me past waardoor ik het op steeds breder terrein toepas; *het is van een techniek veranderd in een innerlijke houding.*

Reflectie op eigen functioneren leidt tot bewustwording, zelfontplooiing en een groter inzicht in je handelen en zo ook bij mij. Door de opleiding en dit onderzoek is mij steeds duidelijker geworden dat mijn drijfveer blijkt te zijn: **leerlingen en leerkrachten in hun kracht (terug) zetten! En oplossingsgericht werken blijkt daar uitermate geschikt voor te zijn.**

Mijn werk gebruik ik daarbij als middel. Wat ik daarmee bedoel is dat ik met remedial teaching, interne begeleiding en coachen hoop te bereiken dat de betreffende persoon in zijn kracht komt te staan en zich van daaruit verder ontwikkelt.

De doelen van de handelingsplannen of van een coachtraject zijn voor mijn middelen om dat te bereiken en geen hoofddoel.

Nog voordat dat ik de data had uitgewerkt was voor mij daarom het onderzoek al geslaagd door de opgeluchte en blijde gezichten van leerkrachten, ouders en leerlingen.

Het heeft me aan het denken gezet over welke richting ik in de toekomst wil ten aanzien van mijn werk. Het wordt me steeds duidelijker dat mijn kracht ligt in het coachen/begeleiden en dat ik daar veel energie en voldoening van krijg.

6.2 Mijn meesterstuk als product:

De uitkomsten van dit praktijkonderzoek moeten met de nodige voorzichtigheid worden gelezen; de geldigheid, betrouwbaarheid van de resultaten en getrokken conclusies zijn niet wetenschappelijk onderbouwd. Wel het is erg waardevol gebleken voor de dagelijkse praktijk. Het heeft collega's en mij nieuwe inzichten, werkwijzen en denkwijzen verschaft waarbij we kinderen met gedragsproblematiek kunnen helpen. Hier kunnen we dagelijks in ons werk mee aan de slag.

Het heeft mij geholpen om me te ontwikkelen tot gedragspecialist en tot een oplossingsgerichte intern begeleider.

Daarnaast het heeft mij de impuls gegeven een concept protocol te ontwikkelen over omgaan met gedragsproblematiek ontstaan vanuit ervaringen in de praktijk (zie bijlage 17).

6.3 Mijn meesterstuk als proces:

Organisatorisch:

Het was de eerste keer dat ik praktijkonderzoek deed en ik was in het begin zoekende naar de juiste onderzoeksvraag, deelvragen en doelen. Toen ik die eenmaal helder had en de manier waarop ik het onderzoek kon uitvoeren, begon het te stromen en werd het steeds leuker. Het is waardevol gebleken mijn kennis te delen. De collega's die mee deden stelden zich er voor open en er werd snel resultaat geboekt. Dit bracht niet alleen een positieve impuls bij de betreffende leerkrachten, ouders en leerlingen maar, zoals eerder genoemd, door de hele school. Lastig vond ik het om 'achter mensen aan lopen' om de benodigde data (onder andere, nul- en eindmetingen) op tijd te krijgen maar dat weegt niet op tegen de hoeveelheid voldoening en energie die het heeft gegeven.

Inhoudelijk:

Oplossingsgericht werken is door de school gaan zoemen waardoor er ook bij anderen nieuwsgierigheid is ontstaan naar deze respectvolle en effectieve benadering.

Leerkrachten en leerlingen die mee hebben gedaan aan het onderzoek voelen zich allen competentier geworden en gegroeid in het omgaan met gedragsproblematiek; zelfs degene die zijn doelen niet heeft gehaald.

Wat me heeft geraakt is dat oplossingen zo dichtbij blijken te liggen en dat de rol van de leerkracht in deze essentieel is. Het perspectief van een leerkracht kan een leerling maken of breken.

Dit is de spreuk die aan het begin van dit meesterstuk staat:

***Ik heb een probleem kind,
Ik heb een kind met een probleem
Ik heb een probleem met een kind
Welke focus kies jij?***

Wat ik hoopte aan het begin van het onderzoek is door dit proces realiteit geworden: De focus is bij de collega's die mee hebben gedaan door dit onderzoek veranderd van : ***Ik heb een probleem kind*** naar ***Ik heb een probleem met een kind***.

Mijn wens (wondervraag) die ik in het voorwoord heb uitgesproken, is uitgekomen!

6.4 Ethiek

Voorafgaand aan het onderzoek zijn ouders en leerkrachten geïnformeerd over het doel van mijn onderzoek en heb ik deze respondenten toestemming gevraagd om de verkregen data uit coach gesprekken, nul- en eindmetingen te mogen verwerken. Er zijn geen persoonsgegevens in dit onderzoeksverslag opgenomen. Ook heb ik de Brief-vragenlijst (bijlage 11) niet verder uitgewerkt en geïnterpreteerd, zoals aan ouders beloofd. Mogelijk gaat dit in een aantal gevallen nog wel gebeuren maar in samenwerking met en toestemming van de ouders.

Hoofdstuk 7 Inclusie

7.1 Wat heeft mijn onderzoek bijgedragen aan inclusie?

Wat is Inclusief Onderwijs?

Inclusief onderwijs laat toe kinderen, die omwille van hun handicap of probleem in het speciaal onderwijs zouden opgroeien, toch naar een reguliere school te laten gaan, zoals alle andere kinderen. De primaire reden waarom inclusief onderwijs nodig is, is het recht van een kind om op te groeien in een normale omgeving waar kinderen, ongeacht hun verschillen, elkaar kunnen ontmoeten en van en met elkaar kunnen leren (<http://www.inclusiefonderwijs.nl/visie.php>).

Inclusief onderwijs lijkt me alleen mogelijk als we gaan denken vanuit een sociaal burgerschapsmodel waarin het doel van goed onderwijs is om samen met ouders, volwassenen en kinderen binnen een school te werken aan een optimale leerervaring op cognitief en sociaal terrein. Een omgeving waarin elke leerling de kans krijgt zijn of haar potenties te realiseren. Onderwijs bereidt voor op een volwassenheid waarin zowel plaats is voor persoonlijk presteren als voor zaken als respect, invoelend vermogen, tolerantie, eerlijkheid en verantwoordelijkheid.

Er moet dan mijns inziens nog veel geïnvesteerd worden op versterking en ondersteuning van het primaire proces en van de mensen die dat proces iedere dag moeten vorm geven. Want het spreekt voor zich dat zulke kinderen in het regulier onderwijs veel (tot zeer veel) ondersteuning nodig hebben. Die ondersteuning geldt ook voor leerlingen met gedragsproblemen of gedragsstoornissen. Mijn onderzoek heeft laten zien dat gedragsproblematiek te verminderen is met oplossingsgericht werken en draagt dus bij aan inclusie. Zo kunnen leerlingen die anders mogelijk verwezen worden, toch binnen de school blijven. Wel was hiervoor scholing en begeleiding van de leerkrachten nodig.

Ik heb ervaren dat het integreren van leerlingen met een beperking alleen dan kan werken wanneer de volgende drie vragen met een 'Ja' beantwoord worden:

1. Kan het kind zich in deze setting ontwikkelen (kan aan de onderwijs behoeften worden voldaan)?
2. Is het voor de klas te dragen?
3. Is het voor de leerkracht te dragen?

En daar kan oplossingsgericht denken versus probleemgericht denken (zoals nu nog vaak is) zeker een rol inspelen.

Het blijft desalniettemin belangrijk als school je grenzen aan te geven en te accepteren; je profilering in het samenwerkingsverband speelt daarin een duidelijke rol. Maak duidelijk waar je als school sterk in bent en waar je grenzen liggen en wees daarin reëel.

7.2 Hoe past inclusie binnen onze school en de actuele ontwikkelingen?

Ik ben van mening dat bijdragen aan inclusie past binnen de uitgangspunten van het Rudolf Steiner onderwijs en binnen de nieuwe ontwikkelingen van passend onderwijs en handelingsgericht werken zoals dat binnen onze school plaats vindt.

Passend onderwijs en Vrije School:

Aan het onderwijs op de Vrije school liggen inzichten omtrent mens en wereld ten grondslag die door Rudolf Steiner zijn ontwikkeld; de antroposofie. Hierbij gaat men ervan uit dat niet alleen cognitieve kennis van belang is maar ook de ontplooiing van creativiteit en sociale vaardigheden. (Schoolgids Rudolf Steiner school, 2011).

De leerstof wordt niet gezien als doel op zichzelf, maar als middel om de kinderen te helpen zich naar hun eigen mogelijkheden te ontwikkelen. Door het kind aan te spreken als denkend, voelend en handelend wezen, proberen we bij te dragen aan een harmonische ontplooiing van de gehele persoonlijkheid.

Het onderwijs wordt afgestemd op de behoeften van de leerlingen en hierin wordt rekening gehouden met de verschillende levensfasen van het kind.

Dat wil zeggen dat van oudsher de Vrije Scholen al zoveel mogelijk passend onderwijs bieden en het zijn per definitie brede zorgscholen.

Handelingsgericht werken en onze school:

Het past ook binnen het handelingsgericht werken zoals wij dat op school proberen vorm te geven namelijk uitgaan van de onderwijsbehoeften van de leerlingen en ondersteuningsbehoeften van de leerkracht. Hierbij kijken we naar de bevorderende en belemmerende factoren van zowel leerling, leerkracht en school (afstemming en wisselwerking). Ook worden ouders en leerling in het proces meegenomen vanaf het begin (constructief samenwerken). De cyclische 1-zorgroute vindt drie keer per jaar plaats waarna evaluaties plaatsvinden (werkwijze is systematisch, in stappen en transparant, doelgericht en smart). En zo dus ook het concept protocol (bijlage 13).

Literatuurlijst

- Bannink, F. (2009). *Oplossingsgerichte vragen, handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Amsterdam: Pearson
- Cauffman, L. & Dijk van J. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom onderwijs
- Cauffman, L. & Dijk, D.J. van. (2008-2009). Van servet en tafellaken: de praktijk van het middenmanagement. *Zorgbreed*, 23, p.42-47.
- Durrant, M. (2007). *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*. Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant.
- Dweck, C. (2006). *Mindset, the new psychology of succes*. New York: Uitgeverij Random House
- Le Fevere de Ten Hove, M., Callens, N., Geysen, T. & Maene, W. (2008). *Survivalkit voor leerkrachten*. Antwerpen-Apeldoorn: Uitgeverij Garant.
- Furman, B. (2009). *Kids' skills*. Barneveld: Uitgeverij Nelissen.
- Golly, A & Sprague, J. (2009). *Positive Behavior Support, Goed gedrag kun je leren*. Meppel:Uitgeverij Pica
- Hoefsloot, R.F. (2007). *Kunstzinnig Dynamisch Coachen*. Amsterdam:Uitgeverij Schors.
- Houben, E. (2008-2009). Micro-analyse van de communicatie. *Zorgbreed*, 23, p. 14-18.
- Jenninga J. (2010). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn: Thieme Meulenhoff
- Jong, P. de & Kim Berg, I. (2010). *De kracht van oplossingen*. Amsterdam: uitgeverij Paerson.
- Korthagen, F., Koster B., Melief, K., Tigchelaar, A. (2009). *Docenten leren reflecteren*. Barneveld: Uitgeverij Nelissen

- Laros, P. (2008-2009). 'Oplossingsgericht zijn': de hele school doet mee! *Zorgbreed*, 23, p. 9-13.
- Meersbergen, E. van, (2009). *Een gedragsspecialist op school. Grote behoefte aan deskundige die kan omgaan met (verschillen in) gedrag*. Zorg primair no. 2 2009 CNV Onderwijs
- Noam nieuwsbrief. <http://noamnieuwsbrief.blogspot.com/2011/10/nieuwsbrief-doen-wat-werkt-216-w41-2011.html>
- Paddock, C. (21-09-2011). *The power of "Push Polling", how hypothetical questions influence behavior*. Artikel. Bezocht op 21-05-2012. Beschikbaar: <http://www.medicalnewstoday.com/articles/234762.php>
- Pameijer N., Beukering van T. & Lange de S. (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven/Den Haag: Uitgeverij Acco
- Ponte, P. (2007). *Onderwijs van eigen makelij, procesboek actieonderzoek in scholen en opleidingen*. Soest: Uitgeverij Nelissen
- Verstegen, R. & Lodewijks, H. (2009). *Interactiewijzer*. Assen: uitgeverij Van Gorcum
- Wolf van der K. & Beukering van T. (2009). *Gedragsproblemen in scholen; het denken en handelen van leraren*. Leuven/Den Haag: Uitgeverij Acco

Bijlage 1: Uitwerking van de oplossingsgerichte benadering en van oplossingsgerichte technieken en gesprekstechnieken

Ad A:

Een oplossingsgerichte benadering, wat houdt dat in?

Dit houdt in dat je als leerkracht ervoor kiest:

- je te concentreren op uitzonderingen op het probleem,
- je respect hebt voor de andere mensen,
- je ernaar streeft de leerling te helpen bij het bereiken van zijn doelen op de voor hem meest geschikte manier en
- de verschillende technieken van het oplossingsgerichte werken als belangrijke hulpmiddelen beschouwt bij haar werk.

Als fundamentele voorwaarde is hiervoor effectieve samenwerking met leerlingen, ouders en collega's nodig en streef je ernaar goede relaties te onderhouden. Dit als middel om leerlingen en ouders te begeleiden terwijl zij naar hun eigen doelen toewerken.

Ad B. Wat zijn oplossingsgerichte technieken?

- De Yes-setting; je stelt vragen of biedt stellingen aan waarop je van tevoren al weet dat de ander met 'ja' zal antwoorden. Het doel hiervan is de ander het gevoel te geven welkom en veilig te zijn.
- Spiegelen en Sporen: je past je taalgebruik en houding aan je gesprekspartner aan met als doel de ander zich veilig en op zijn gemak te laten voelen. Je kunt kernwoorden gebruiken die de ander ook gebruikt; je sluit aan bij de ander (dus b.v. geen vaktermen gebruiken). Je laat hierdoor blijken zorgvuldig te luisteren en door steeds door te vragen geven wij onze eigen invullingen en interpretaties geen ruimte. Zorg dat het geen na-apen wordt maar respectvol luisteren en aansluiten. Negeer negatieve woorden en probeer deze te herkaderen door meer positieve uitdrukkingen.
- Ga ervan uit dat mensen in het algemeen goede bedoelingen hebben en dat alle ouders het beste willen voor hun kinderen. Dat wil niet zeggen dat je het overal over eens moet zijn maar wel dat je kijkt naar de positieve intentie die

achter een handeling zit. Op die manier wordt het makkelijker een goede verstandhouding op te bouwen en kun je verder werken naar een oplossing.

- Meegaan in de beleving van de leerling: je laat merken dat je aan dezelfde kant staat als de leerling, je staat naast en niet tegenover de leerling. Je zit samen in een bootje en helpt elkaar roeien. Als je samenwerkt vindt je sneller manieren om aan oplossingen te werken terwijl confrontaties vaker leiden tot een strijd die niet te winnen valt.
- Respect voor het wereldbeeld van de leerling: Je hebt respect voor de verschillende perspectieven van de leerlingen, ouders en collega's. Ieder heeft een eigen wereldbeeld en daaruit vloeit voort dat eenzelfde situatie door anderen vaak anders wordt ervaren en beleefd dan door jezelf. Zorg ervoor niet in een discussie verzeild te raken over wiens beeld juist is maar ga ervan uit dat er meerdere juiste perspectieven zijn. Als we niet proberen ons eigen beeld op te dringen, wordt de kans groter dat we de ontwikkeling kunnen stimuleren.
- Nadruk op competentie en capaciteiten: Leg de nadruk op competentie en capaciteiten in plaats van op wat een leerling niet kan. Uit veel onderzoeken blijkt dat het beeld dat de leerkracht van de leerling heeft, in grote mate bepalend is voor de leerresultaten, nog meer dan de daadwerkelijke capaciteiten!
- Signaleer positieve veranderingen: Veranderingen vinden voortdurend plaats, zijn onvermijdelijk en een kleine verandering kan tot grote veranderingen leiden (sneeuwbaaleffect). Zoek als leerkracht naar de kleinste indicatie van een positieve verandering en vergroot die zodat het zichtbaar wordt. Benadruk dat de leerling zelf verantwoordelijk is voor zijn eigen successen. Het helpt om zaken niet als statisch te zien (een kind kan een diagnose hebben maar wordt niet die diagnose) en door in je benadering altijd te geloven in het plaatsvinden van verandering, zal de leerling zich competent voelen en moed hebben om verder te werken aan de doelen.
- Positieve feedback: Geef positieve feedback;
 - dit biedt directe bevestiging,
 - verschafft nieuwe energie om verder te gaan,
 - spoort aan het gedrag te herhalen,

- vergroot het zelfvertrouwen omdat je richt op capaciteiten en competenties,
- kan geïmiteerd worden door klasgenoten,
- versterkt positief gedrag,
- en werkt als een instructie; wanneer je precies aangeeft welk gedrag je wilt zien, weet de leerling precies wat er verwacht wordt.

Belangrijk is dat je de leerlingen duidelijk laat weten wanneer je hen ziet doen wat je van hen verwacht. Je maakt ze zo bewust van die aspecten van zijn gedrag en handelingen die hem van nut zijn.

Je kunt de leerlingen directe (“Wat schrijf jij netjes”) en indirecte complimentjes geven. Indirect betekent hier de leerling door de ogen van een ander naar zichzelf laten kijken (“Wat zullen je klasgenoten zeggen over hoe het tijdens de pauze ging?”) of door te suggereren dat de leerlingen zelf weet wat goed voor hem is (“Hoe wist je dat het nuttig zou zijn om niet door de klas te roepen?”). Door deze indirecte complimenten krijgt de leerling de kans zijn eigen mogelijkheden te ontdekken, dit werkt effectief.

Ad B: Wat zijn oplossingsgerichte gesprekstechnieken:

- Oplossingsgerichte vragen: Het stellen van oplossingsgerichte vragen is bedoeld om verandering te bewerkstelligen. Met deze vragen zetten we de interne dialoog bij de luisteraar in beweging, worden nieuwe invalshoeken verkent en het helpt de leerlingen hun eigen doelen te formuleren. Het stelt de leerling in staat een beeld en beschrijving te vormen van zijn eigen talenten, oplossingen en doelen. ‘Waarom’-vragen worden niet gesteld; iemand kan zich hierdoor aangevallen voelen en tevens suggereert het dat er iets te verwijten valt. Stel zoveel mogelijk open vragen zodat de ander zelf moet nadenken en zo min mogelijk beïnvloed kan worden.

Voorbeelden van oplossingsgerichte vragen:

Wanneer...? –vragen

Wanneer gingen dingen iets beter?

Wanneer is dit geen probleem?

Wanneer voelde je je iets beter?

Wat...? –vragen

Wat zou op dit moment nuttig zijn voor jou?

Wat was het waardoor het op dat ene moment beter ging met jou?

Wie...? –vragen

Wie is de meest aangewezen persoon om jou nu te helpen?

Wie zal jouw vooruitgang met lezen het eerst opmerken?

Welke...? –vragen

Welke hulpmiddelen gebruikte je toen?

Welke van jouw vaardigheden zijn op dit moment het meest van nut voor jou?

Hoe...? –vragen

Hoe heb je vergelijkbare problemen voorheen opgelost?

Hoe kwam het dat je toen kon luisteren?

Op welke manier...? –vragen

Op welke manier kan dit jou behulpzaam zijn?

Op welke manier kan ik jou helpen?

Stel dat...? –vragen

Stel dat dit niet langer een probleem is, wat voor verandering merk je dan op? Stel dat ik jou over drie maanden tegen kom en jij vertelt mij dat het goed gaat op school, wat is er dan gebeurd?

Mahlberg (2008)

- Doelen formuleren en stappen daar naar toe:

De leerlingen stellen hun eigen doelen; het is veel waarschijnlijker dat de leerling zich zal inspannen om zijn eigen doel te bereiken dan wanneer hem van buitenaf iets wordt opgelegd. Bij het plannen van de stapjes naar het doel toe is het van belang dat elke stap klein genoeg is om hem zelfverzekerd en succesvol te kunnen nemen. Om te checken of een doelstelling goed geformuleerd is, kun je de volgende checklist doornemen:

- is het doel van de leerling zelf
- is het belangrijk voor de leerling
- liever klein dan heel groot
- is het concreet en specifiek (smartie)
- is het gewenste gedrag gedetailleerd omschreven
- is het een begin van iets (het is in de regel makkelijker om iets toe te voegen dan om iets te elimineren)
- is het bereikbaar

-vraagt het inspanning van de leerling

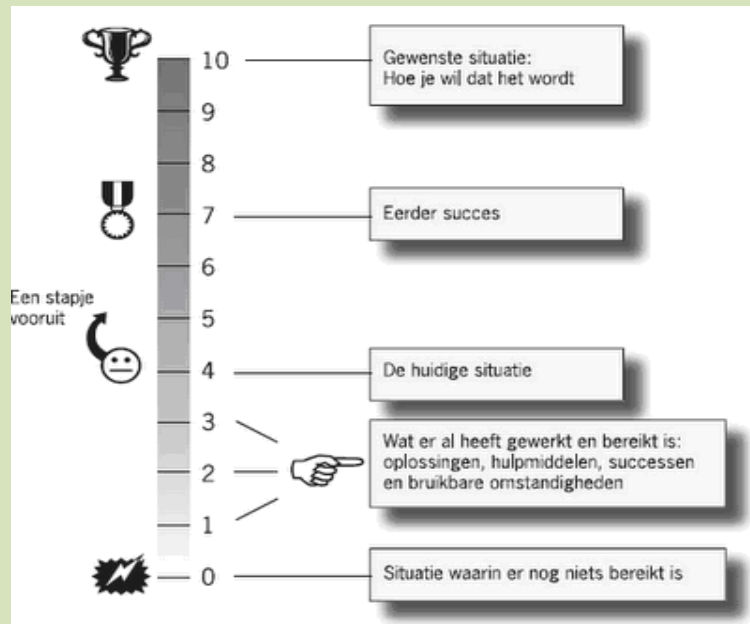
- is de doelstelling te evalueren (evalueer de doelstellingen regelmatig om te kijken of je nog op de juiste koers zit en om je vooruitgang/verbetering te zien)

- Werken met schalen: dit is een efficiënt en doeltreffend hulpmiddel bij het oplossingsgerichte onderwijs. Het creëert nuanceringen en laat de stapjes zien naar het doel. Al komt de leerling maar een klein stapje verder, dat is al prima. We geven de leerling zo de kans om na te denken over wat hij nodig heeft om dat stapje te kunnen zetten.

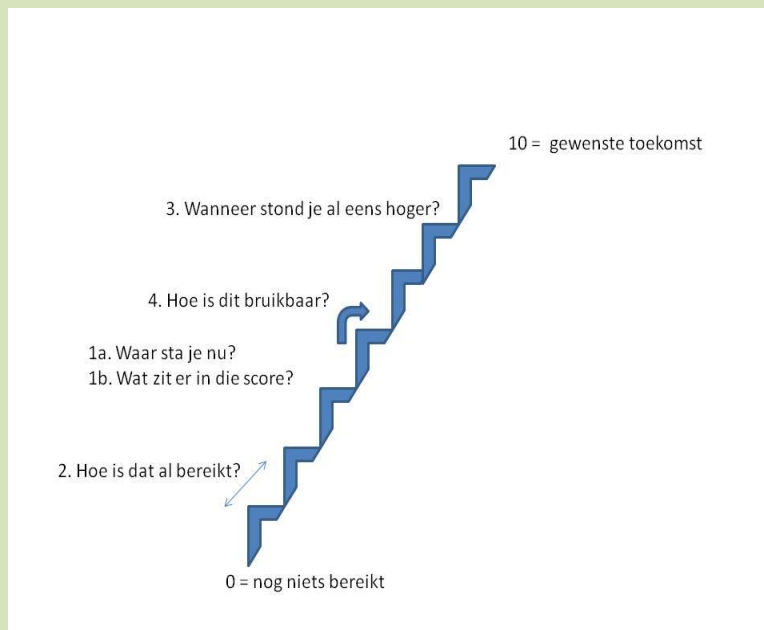
Je kunt het volgende protocol gebruiken (Cauffman & van Dijk, 2009, pag. 73):

1. Bereid de ander voor door toestemming te vragen om een schaalvraag te stellen.
2. Bied een schaal aan waarbij het laagste punt, de 0, gelijk staat aan de minst wenselijke toestand en het eindpunt, de 10, gelijk staat aan de toestand waarin/-over hij tevreden kan zijn.
3. Vraag waar de ander op dit moment staat op die schaal.
4. Accepteer het gegeven cijfer, wat dat ook mag zijn.
5. Herhaal het en bevestig het met een complimentjes: “een drie dus, oké, prima”.
6. Vraag wat de ander al onderneemt (= anders doet) zodat hij zich dit cijfer kan geven.
7. Aanvaard alle antwoorden en bekrachtig wat de ander inbrengt door het simpelweg (als dan niet in eigen woorden) te herhalen.
8. Maak gebruik van de vraag: “En wat nog meer?” om de ander uit te nodigen steeds meer details te beschrijven van wat er al anders is in vergelijking met de 0.
9. Verruim het perspectief door triangulaire vragen te stellen als “Wat zou je vriend/papa/mama/leerkracht zeggen als ik diezelfde vraag zou voorleggen?”
10. Eindig met: “Wat zou het kleinste stapje vooruit kunnen zijn?”

Voorbeelden van visuele schaalvragen:



http://www.menscentraal.nl/images/oplossingsgerichte_schaalvragen_figuur_2.bmp



oplossingsgerichtwerken.blogspot.com

Je kunt het op vele manieren inzetten; bijvoorbeeld om het doel in het schalen, motivatie, vertrouwen, kans van slagen, inzet enzovoort.

- Toekomstgerichte vragen: Stel toekomstgerichte vragen zoals bijvoorbeeld “Wat zou het eerste zijn waaraan je kunt merken dat je op het juiste spoor zit?” of “Als je vandaag tevreden naar huis gaat, wat heb je dan gedaan? “. Deze vragen hebben tot doel de leerlingen uit te nodigen om na te denken over hun ideale situatie en deze te beschrijven. Een interventie zou kunnen zijn: brief laten schrijven vanuit de toekomst geadresseerd aan henzelf of iemand anders “Schrijf over wat er verbeterd is en wat je gedaan hebt om zover te komen.” Je zou iemand terug kunnen laten schrijven bijvoorbeeld de supporters wanneer je gebruik maakt van Kids’ Skills (Furman, 2003).

Door toekomstgerichte vragen te stellen, wordt de leerling aangemoedigd om zijn eigen toekomst vorm te geven door verschillende plannen te maken voor verschillende situaties. Geleidelijk aan gaat een toekomstgerichte manier van denken deel uitmaken van de denkprocessen van alle dagen.

De wondervraag: de wondervraag is in het oplossingsgerichte werken de voornaamste toekomstgerichte vraag. Je nodigt door deze vraag de leerling uit zich een beeld te vormen van hoe zijn leven eruit kan zien als de problemen zullen zijn opgelost. Visualisatie kan een zeer effectief middel zijn voor zelfontwikkeling. Als we onszelf verbeelden dat we een bepaalde prestatie leveren, leiden we onze hersenen als het ware om de taak en laten het accepteren dat we die prestatie al geleverd hebben. Zo wordt het makkelijker om het te herhalen maar dan in de realiteit. Het is belangrijk gebruik te maken van de pauzes om de leerlingen de gelegenheid te bieden zelf na te denken en te visualiseren voordat het gesprek wordt voortgezet.

De vraag kan als volgt gesteld worden:

Stel dat het avond is en je gaat naar bed, zoals gewoonlijk (pauze).

Terwijl jij slaapt, gebeurt er een wonder. (pauze).

Omdat het gebeurt terwijl jij slaapt, weet je niet dat het gebeurt is. (pauze).

Het wonder lost alle problemen op waar jij me vandaag over verteld hebt en alles wordt precies zoals jij het graag zou willen. (pauze).

Als je ’s ochtends wakker wordt, wat is dan het eerste waar je aan merkt dat er een wonder is gebeurd? Wat stel je vast? Wat doe je anders? Hoe ziet die dag eruit? Waaraan zien je ouders, broers, zussen, vrienden, leerkracht dat er een wonder is gebeurd?

Na de wondervraag kun je vragen naar momenten waarop er al stukjes van het wonder gebeurd zijn om op deze manier stapjes te vinden die daar nog naar toe kunnen leiden. Op deze manier merken ze dat een deel van de oplossingen al plaats vindt en wordt het makkelijker dat te herhalen en uit te breiden.

- Herkaderen: door de techniek van het positief herkaderen in te zetten, gaan we op zoek naar mogelijkheden en kansen. De bedoeling is om een beschrijving van probleemgedrag te vertalen met andere positieve bewoordingen. Bijvoorbeeld voor een kind met leesproblemen is het prettiger zichzelf te zien als iemand die enthousiast oefent met lezen (=pedagogische optimisme) in plaats van iemand met leesproblemen (= probleemdenken).

Andere voorbeelden:

-Iris reageert nooit direct op een vraag of Iris denkt eerst na voordat ze antwoordt.

- Jesse is een koppig kind of Jesse toont een sterk karakter

Een verfrissende manier om te herkaderen is het maken van een marktplaatsadvertentie waarin je (vanuit waarheid) alle positieve eigenschappen van een leerling met probleemgedrag omschrijft. Ook dit kan als interventie ingezet worden.

- Pauze in onderwijskundige gesprekken: Door pauzes te houden van een paar minuten krijgt de leerling zelf tijd om na te denken en heeft de leerkracht even de tijd om de dialoog te overdenken alvorens terug te keren met positieve feedback. Het blijkt een goed onderwijskundig middel te zijn.

Bijlage 2, uitwerking van de 7 stappen van de zeven stappendans

1. **Contact leggen:** Het is belangrijk dat er een goed vertrouwen is tussen het kind en de leerkracht.

2. **Context verhelderen;** Hier wordt het probleem onder ogen gezien zonder dat er uitgebreid aandacht besteed wordt aan de oorzaak van het probleem. Er wordt aandacht besteed aan wat het probleem is en op wat voor manier men er last van heeft. Er komt geen verdere analyse van het probleem. Het is alleen de bedoeling dat het probleem duidelijk wordt.

3. **Doelen stellen;** Wanneer het probleem duidelijk is, gaan we kijken wat we willen bereiken. Er wordt samen met het kind gezocht naar een juiste doelstelling. Wat wil het kind uiteindelijk bereiken? Het doel moet concreet en meetbaar zijn, zodat ook het kind duidelijk weet waar we naar toe gaan werken.

4. **Sterke punten;** Oplossingsgericht werken besteedt veel aandacht aan de sterke kanten van het kind. Samen met het kind gaan we op zoek naar zijn of haar sterke kanten. Wat gaat er al goed? In wat voor situaties voel je je goed? Het is belangrijk deze punten uitgebreid te bespreken.

5. **Uitzonderingen benoemen;** samen met het kind gaan we kijken in welke situaties het probleem zich niet voor doet. Door hier naar te kijken, komen we steeds dichterbij de oplossing. Van probleem denken gaan we nu over tot het oplossingsgericht denken. De succesmomenten gaan we uitbouwen, zodat het probleem verder naar de achtergrond wordt geplaatst.

6. **Toekomstgerichtheid;** Hoe ziet het er voor het kind uit als het probleem zich niet meer voordoet? De ideale situatie wordt besproken en uitgediept. Hoe kunnen we daar gaan komen en wat hebben we daar voor nodig?

Schaalvragen: Door middel van het steeds terug laten komen van de schaalvraag maken we kinderen bewust van hun groeiproces. Waar ziet het kind zichzelf bij de start van de behandeling op een schaal van 1 tot 10. Wat maakt dat het kind deze score al heeft weten te behalen? Welke score wil het kind binnen een bepaalde periode proberen te behalen en wat moet het daarvoor doen? Dit zijn voorbeeldvragen die het kind bewust maken van het groeiproces. Uiteraard zal dit middel tijdens de sessies verder uitgediept worden.

7. **Complimenteren;** Het spreekt voor zich dat er heel veel ruimte is voor het maken van complimenten. De oplossingsgerichte gedachtegang maakt veel gebruik van complimenten. De kleinste lichtpuntjes zullen aangegrepen worden om een kind het gevoel van eigenwaarde te versterken. Ook stimuleert het de samenwerking en het vertrouwen.

Bijlage 3, nul- en eindmeting vragenlijst voor leerling

✓ **Evalueer jezelf:**

- De vaardigheden waarvan je vindt dat je die al beheerst krijgen een ster.
- De vaardigheden waarvan je denkt dat ze te verbeteren zijn, mag je op een schaal van 0-10 inschalen. (waar sta je nu als 0 is dat dit helemaal niet gaat en 10 dat het heel goed gaat?)



Nog te verbeteren

Ik werk netjes		0.....5.....10
Ik kan mijn woede beheersen		0.....5.....10
Ik let goed op tijdens de les		0.....5.....10
Ik doe actief mee tijdens de les		0.....5.....10
Ik ben behulpzaam		0.....5.....10
Ik kan goed opschieten met klasgenootjes		0.....5.....10
Ik kan goed omgaan met meisjes		0.....5.....10
Ik kan goed omgaan met jongens		0.....5.....10
Ik heb respect voor anderen		0.....5.....10
Ik help klasgenootjes		0.....5.....10
Ik heb vertrouwen in mezelf		0.....5.....10
Ik kan goed met andere kinderen samenwerken		0.....5.....10
Ik steek mijn hand op voor ik een vraag stel		0.....5.....10
Ik praat zonder te schreeuwen		0.....5.....10
Ik loop rustig de klas in en uit		0.....5.....10
Ik speel gezellig samen met klasgenootjes		0.....5.....10
Ik kan goed samenwerken met klasgenootjes die geen vrienden zijn		0.....5.....10
Ik zeg nee in situaties die niet goed voor me zijn		0.....5.....10
Ik kan mezelf beheersen		0.....5.....10

Uit: Mission Possible van Ben Furman, aangepast door een studiegenoot en voorzien van schalen door Karin Bakkeren.

Bijlage 4, Gesprekskaart voor kinderen

GESPREKSKAART:

Naam:

Datum:

Wat ik wil bespreken en waarom:

Dit vind ik van de situatie, zoals deze nu is:

Dit cijfer geef ik aan de situatie zoals deze nu is:

0 — 1 — 2 — 3 — 4 — 5 — 6 — 7 — 8 — 9 — 10

Dit cijfer betekent:

Zo wil ik de situatie graag hebben:

Dit cijfer geef ik aan deze gewenste situatie:

0 — 1 — 2 — 3 — 4 — 5 — 6 — 7 — 8 — 9 — 10

Dit cijfer betekent:

Soms gaat het beter, dat komt doordat ik dan het volgende doe:

Wat kan ik nog meer doen om de gewenste situatie te krijgen?

Ik ben hier goed in, omdat:

Bijlage 5, Gesprekskaart met oplossingsgerichte vragen voor begeleiders

GESPREKSKAART

Naam:

Datum:

Schuin en dik zijn de vragen van de begeleider

Recht en dun zijn de vragen die de leerling op zijn gespreksblad heeft staan

1. Gespreksonderwerp

Wat zou er nuttig voor je zijn om vandaag te bespreken?

Wat wil je vandaag bespreken?

Wat maakt dat je het hier over hebben?

Wat ik wil bespreken en waarom:

2. Huidige situatie

Kun je de situatie beschrijven zoals deze op dit moment is?

Hoe komt het dat jij er last van hebt?

Wat ik vind van de situatie zoals deze nu is:

Waar sta je nu op een schaal van 1 tot 10, waarbij 10 de situatie is waarin alles is bereikt?

Het cijfer dat ik aan de situatie zoals deze nu is geef:

0 — 1 — 2 — 3 — 4 — 5 — 6 — 7 — 8 — 9 — 10

Wat betekent dit cijfer voor jou?

Wat gaat er al goed?

Dit cijfer betekent:

3. Gewenste toekomstgerichte situatie

Hoe wil je dat de situatie wordt?

Wat wil je dat er anders gaat?

Wat gaat er dan beter?

Zo zou ik de situatie graag willen hebben:

Waar sta je nu op een schaal van 1 tot 10, waarbij 10 de situatie is waarin alles is bereikt?

Het cijfer dat ik aan deze gewenste situatie geef is:

0 — 1 — 2 — 3 — 4 — 5 — 6 — 7 — 8 — 9 — 10

Wat betekent dit cijfer voor jou?

Dit cijfer betekent:

4. Wonder

Stel dat, terwijl je vannacht slaapt er een wonder gebeurt. Het wonder is dat jouw probleem is opgelost. Je weet niet dat het wonder plaatsvond omdat je sliep. Waaraan merk je dat er een wonder is gebeurd en dat je probleem is opgelost. Wat is er veranderd als je morgen wakker wordt?

Wat zie en merk je zelf? Wat merken je ouder(s)? Wat merkt je juf of meester? Wat merken je vriendjes?

5. Uitzonderingen

Zijn er al momenten die misschien een klein beetje lijken op het wonder dat je zojuist hebt omschreven? Wat deed je toen?

Hoe krijg je het voor elkaar dat het soms beter gaat?

Hoe lukt je dat? Wat heeft tot nu toe geholpen? Wat, van wat werkt, zou je nog meer kunnen doen?

Waarover ben je tevreden?

Soms gaat het beter, dat komt doordat ik dan het volgende doe:

6. Verbeterpunten:

Wat kan nog meer gedaan worden om er een (half) puntje meer van te maken?

Wat van wat goed gaat zou je nog meer kunnen doen?

Hoe zet je de volgende stap?

Wat ik nog meer zou kunnen doen om de gewenste situatie te krijgen is:

Wat maakt dat jij daar zo goed in bent?

Ik ben hier goed in, omdat:

Bijlage 6, gedragsplan

Gedragsplan

Naam leerling:

Leeftijd:

Klas:

Datum:

Wat zijn de sterke punten van de leerling volgens leerkracht en leerling?:

Waaruit bestaat het te verbeteren gedrag volgens leerkracht en leerling?:

Wat willen leerkracht en leerling zelf dat hij/zij doet?:

Hoe wordt dat gewenste gedrag aangeleerd?:

Wat werkt al en wordt gecontinueerd?:

Wat levert het de leerling en de leerkracht (en eventueel anderen) op?:

(Welke beloning kan de leerling ermee verdienen?)

Wat gebeurt er en wie kunnen ondersteunen (supporters, totem) als de leerling ongewenst gedrag vertoont?

Hoe wordt de vooruitgang van het plan gemeten?

(b.v. schaalvragen)

Hoe lang wordt er met dit plan gewerkt en wanneer zijn er tussenevaluaties om het plan eventueel bij te stellen?

(in dit onderzoek zijn dat in ieder geval de twee tussengesprekken)

Voor akkoord:

Datum:

Leerling:

Leerkracht:

Ouders:

Uit: Positive Behavior Support, Goed Gedrag kun je leren (Golly & Sprague, 2009)

Aangepast aan meer oplossingsgerichte vraagstellingen door Karin Bakkeren.

Bijlage 7, Zelfmanagement Checklist

Zelfmanagement Checklist

Naam leerling:

Klas:

Datum:

Gedragdoelen:

1.

2.

3.

Laat de leerling eerst zelf zijn/haar gedrag aankruisen en parafeer als je het ermee eens bent.

Tijdens:	Doel 1: concreet gewenst gedrag(ingen) beschrijven	Doel 2:	Doel 3:	Paraaf lkr:
	Ja/nee	Ja/nee	Ja/nee	
	Ja/nee	Ja/nee	Ja/nee	
	Ja/nee	Ja/nee	Ja/nee	

	Ja/nee	Ja/nee	Ja/nee	
Waar zit je op een schaal van 0-10?				
Totaal voor doelen:				

Complimenten:

Beloning:

Voor akkoord:

Datum:

Leerling:

Leerkracht:

Ouders:

Uit: Positive Behavior Support, Goed Gedrag kun je leren (Golly & Sprague, 2009)
aangepast aan meer oplossingsgericht werken door Karin Bakkeren.

Bijlage 8

Overzicht van competenties van een leerkracht als gedragsspecialist en van een gedragsspecialist als ondersteuner van de leerkracht:

leerkracht als gedragsspecialist	gedragsspecialist als ondersteuner van de leerkracht
• Is zich bewust van zijn/haar eigen mentale modellen en beseft dat mede op basis van die houding het eigen handelen wordt gestuurd • Heeft kennis van sociale vaardigheden en van sociaal-cognitieve vaardigheden en verzorgt eventueel lessen in sociale vaardigheden • Heeft een positieve grondhouding t.a.v. kinderen en ziet hun ontwikkelingsmogelijkheden i.p.v. hun tekorten • Doet een beroep op de medeverantwoordelijkheid van leerlingen en betreft de leerlingen bij het opstellen van een groepsplan of individueel handelingsplan • Is zich bewust van het beoordelen van gedrag in de	• Dezelfde competenties als genoemd bij de leerkracht als gedragsspecialist + • Kan leerkrachten begeleiden of oplossingsgericht coachen • Weet de leerkracht ontvankelijk te maken voor het kijken naar en eventueel veranderen van leerkracht gedrag • Is een eerste aanspreekpunt voor leerkrachten bij de signalering van mogelijke gedragsproblematiek (samen met ib-er) en kan vervolgens een eerstelijns-signalering in de sociale context vormgeven (1-zorgroute sociaal-emotioneel) • Kan een schoolvisie ontwikkelen of meehelpen ontwikkelen; welke gemeenschappelijke sociale cultuur wordt nagestreefd met bijbehorende waarden en normen en daarvan

sociale context waarin verschillende en meervoudig gelaagde factoren tegelijkertijd van invloed zijn en die op elkaar inwerken (omgevingskenmerken, groepskenmerken, leerkrachtkenmerken, kindkenmerken) • Moet een sociaal-emotionele leerlijn kennen, aanpassen of kunnen opzetten naar de specifieke ondersteuningsbehoeften van leerlingen	afgeleide positief geformuleerde gedragsregels.
---	--

Bijlage 9

Tijdspad

Actie:	Datum:	Nodig:	Afgerond:
1. Literatuurstudie specifiek gericht op dit onderwerp	November 2011	-laptop (internet) -bibliotheek -Marcel van de Wiel	Ja
2. Uitzoeken wat er al gebeurd op dit gebied en hoe	November 2011	-artikelen lezen van onderzoeken hierover -meesterstukken lezen van anderen die hier onderzoek naar hebben gedaan.	Ja
3. Werkvormen verzamelen/ maken	November en december 2011	-boeken -sites -educatieve centra	Ja
4. Onderzoeksplan uitwerken (wanneer, hoe vaak, hoe lang, met wie, met wat?)	November en december 2011	-lol bijeenkomst -critical friends -Marcel van de Wiel	Ja
5. Leerkrachten en leerlingen uitzoeken waarmee ik ga werken, ouders en leerkrachten informatie geven over en toestemming vragen voor dit onderzoek.	Januari 2012	-korte heldere samenvatting van wat ik wil gaan doen -ruimte in pedagogische vergadering om mijn onderzoek toe te lichten en te vragen welke leerkrachten hieraan mee willen	Ja

		werken en welke leerlingen hiervoor in aanmerking komen -contact zoeken met ouders	
6. een schriftelijke vragenlijst voor leerkracht, leerling (en ouders) laten invullen over het gedrag van de leerling(en) als nulmeting/startpositie	Januari 2012	-toestemming -vragenlijsten -Voor de leerlingen een tekening van een boot die een route gaat varen naar een einddoel, de weg erheen zichtbaar maken met bakens e.a. als beeld	Ja
7. Interventies plegen: -Ib-er heeft met iedere leerkracht een oplossingsgericht coachingsgesprek betreffende de uitgekozen leerling -leerkracht gaat oplossingsgericht aan de slag met de leerling.	januari, februari, maart 2012	-materiaal (gespreksformulier, checklist met schaalvragen + tekening van boottocht) -rooster met data en tijden -leerkrachten en leerlingen	Ja
8. Tussenevaluatie maken	Carnavalsvakantie (20-24 februari)	-verslagen -heldere samenvatting -ruimte in pedagogische vergadering vragen -lol-bijeenkomst -critical friends -Marcel van de Wiel	Ja
9. Verder met interventies (zie 7) en eventueel bijstellen indien	Februari, maart, april 2012	-materiaal -rooster met data en tijden -leerkrachten en	Ja

nodig		leerlingen	
10. Eindevaluatie maken	April, mei 2012	-vragenlijsten -leerkrachten en leerlingen	Ja
11. Conclusies trekken	Mei 2012	-lol-bijeenkomst -critical friends -Marcel van de Wiel	Ja
12. Feedback geven aan leerlingen, leerkrachten en ouders en feedback vragen	Mei 2012	-verslagen -heldere samenvatting -ruimte in pedagogische vergadering -evaluatie formulier	Ja
13. Afronding en reflectie op onderzoek	Mei 2012	-lol-bijeenkomst -critical friends -Marcel van de Wiel	Ja

Bijlage 10

BRIEF Executieve functies gedragsvragenlijst voor kinderen

Diana Smidts, Mariëtte Huizinga

Beschrijving

Met de BRIEF Executieve Functies Gedragsvragenlijst kunnen executieve functies bij een kind in kaart gebracht worden. Executieve functies zijn cognitieve processen die nodig zijn voor doelgericht, efficiënt en sociaal aangepast gedrag.

Executieve functiestoornissen komen voor bij kinderen met uiteenlopende neurologische, psychologische en psychiatrische aandoeningen, zoals onder andere leerstoornissen, ADHD, autismespectrumstoornissen, niet-aangeboren hersenletsel en prematuriteit.

De Brief bestaat uit een ouder- en een leerkrachtenvragenlijst en beide lijsten omvatten 75 gedragsbeschrijvingen; het betreft vragen over:

- Inhibitie: in hoeverre kan een kind zijn impulsen onderdrukken
- Cognitieve flexibiliteit: in hoeverre heeft een kind moeite met verandering
- Emotieregulatie: in hoeverre is een kind in staat om zijn emoties in goede banen te leiden
- Initiatief nemen: in welke mate begint een kind uit zichzelf met een activiteit of taak
- Werkgeheugen: in hoeverre kan een kind informatie tijdelijk onthouden en cognitief verwerken
- Plannen en organiseren: in hoeverre is een kind in staat om vooruit te denken, doelen te stellen en anticiperen op wat er gaat gebeuren
- Ordelijkheid en netheid: hoe net is het kind in het maken van huiswerk, het opruimen van spullen en het ordenen in het algemeen
- Gedragsevaluatie: heeft een kind in de gaten wat het effect is van zijn gedrag en controleert een kind zijn werk op fouten

De scores worden samengevat in twee algemene indexen en een totaalscore. Er kunnen ook twee validiteitsschalen (negativiteit en inconsistentie) worden berekend.

DOEL De BRIEF is bedoeld voor:

- screening: van mogelijke problemen met executieve functies
- diagnose (mits aangevuld met andere gegevens)
- behandeling: voor het aangeven van de richting bij behandeling

Praktische informatie

Het invullen van de vragenlijst duurt circa 15 minuten. Scoren en interpreteren van de papieren versie duurt circa 10 minuten.

De BRIEF bestaat uit de volgende materialen:

- Handleiding
- Oudervragenlijst (zelfscorend formulier)
- Profielformulier bij de Oudervragenlijst
- Leerkrachtvragenlijst (zelfscorend formulier)
- Profielformulier bij de Leerkrachtvragenlijst

De Ouder- en Leerkrachtvragenlijst zijn vragenlijsten op zelfkopiërend papier. Door het vastgelijmde bovenvel te verwijderen wordt het scoreformulier zichtbaar. De schaa scores worden verder verwerkt met het profielformulier. Voorop worden de scores ingevuld en de validiteitsschalen berekend. Achterop kan een grafiek van de resultaten worden ingetekend.

LEEFTIJDSDEREIK De BRIEF is geschikt voor kinderen van 5 tot 18 jaar. Er is ook een aparte versie voor volwassenen: de BRIEF-A.

NORMEN Er zijn aparte normen voor de volgende leeftijdsgroepen:

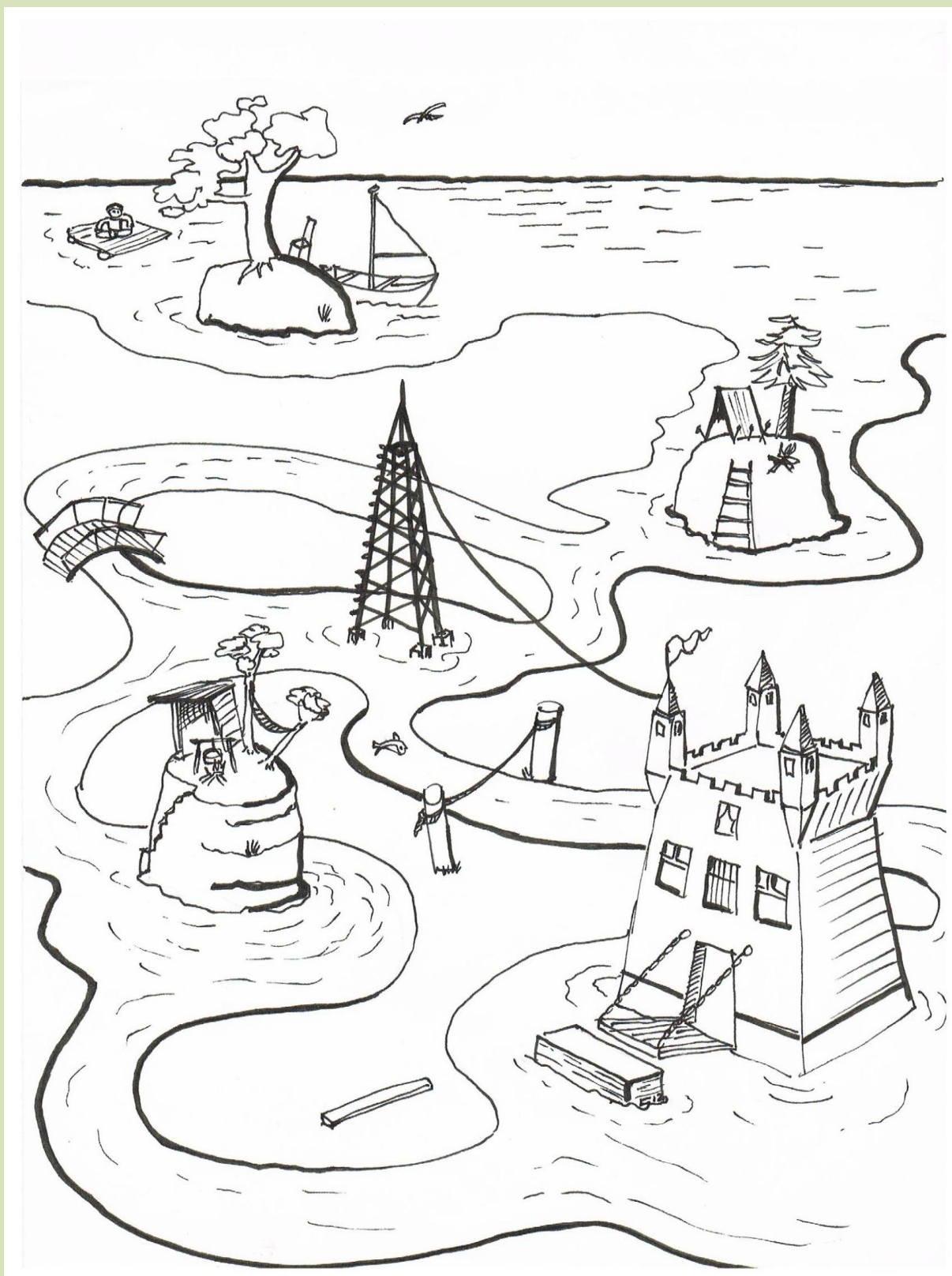
- 5 tot 8 jaar
- 9 tot 11 jaar
- 12 tot 14 jaar
- 15 tot 18 jaar

Voor deze vier leeftijdsgroepen zijn er aparte normen voor jongens, meisjes, leerkrachten en ouders. De huidige normeringsgegevens zijn verzameld in Nederland. Vlaamse normen worden in het eerste kwartaal van 2012 toegevoegd.

KWALIFICATIENIVEAU Niveau B.

DIGITALE VERSIE Er is ook een digitale versie in het Hogrefe TestSystem beschikbaar.

**Bijlage 11: Langs welke weg bereik ik mijn doel? Wat zijn de stappen erheen?
Waar ben ik nu?**



Bijlage 12; evaluatie formulier over functioneren van onderzoeker als oplossingsgericht coach.

Naam:

Datum:

Doelstelling van mijn onderzoek: Leerkrachten werken oplossingsgericht aan probleemgedrag vanuit een interactioneel- en contextueel kader.

Doelstelling in het onderzoek:

- Leerkrachten toerusten met kennis en tools om oplossingsgerichte interventies te kunnen verrichten bij gedragsproblematiek op school
- Mezelf ontwikkelen tot een oplossingsgerichte intern begeleider/coach

Om te kijken of me dit is gelukt, wil ik jullie vragen dit formulier in te vullen.

Alvast bedankt,

Groetjes, Karin

Evaluatie Specifiek Oplossingsgerichte interventies:

1. Heb je nu als leerkracht voldoende kennis om oplossingsgericht aan de slag te kunnen met gedragsproblematiek ?

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

1.a Heb je nu als leerkracht voldoende tools om oplossingsgericht aan de slag te kunnen met gedragsproblematiek ?

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

2. Ik maak aan het begin van het gesprek zodanig contact dat er vertrouwen en veiligheid wordt ervaren.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

2a..Ik vraag mijn gesprekspartner aan het begin van het gesprek, wanneer het gesprek nuttig voor hem of haar is geweest.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

3 Ik geef voldoende en open ruimte om de context van een probleem te laten verhelderen.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

3a. Lukt het mij om problemen om te laten zetten in doelen of vaardigheden?

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

4. Daar waar mogelijk en nuttig herkader ik en laat ik jullie herkaderen.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

5. Ik hoor problemen respectvol aan, maar vraag er niet op door.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

6. Ik vraag naar uitzonderingen/dingen die (nog) wel werken, werkten in het verleden of werken in andere situaties.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

7. Ik vraag wat daarbij helpt.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

8. Bij een uitzondering vraag ik uitvoerig door op details

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

9. Ik gebruik de wondervraag.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

10. Ik stel open vragen.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

11. Ik vraag uitvoerig door op het antwoord dat op de wondervraag wordt gegeven.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

12. Ik gebruik de schaaltechnieken stelselmatig.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

13. Ik vraag uitvoerig door op dat gedeelte van de schaal waar wordt aangegeven wat al wel werkt.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

14. Ik complimenteer heel vaak direct.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

15. Ik complimenteer ook indirect.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

16. Ik noteer tijdens het gesprek datgene wat iemand al lukt, de complimenten, sterke kanten, de kwaliteiten, de inspanningen. (resources)

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

17. Ik las een pauze in om mijn feedback op een rijtje te zetten.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

18. Ik geef bij de brug (overgang van probleem naar oplossing) zoveel mogelijk positieve feedback van de eerder verzamelde informatie.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

19. Ik vraag naar het volgende, kleine stapje op de schaal (smart doel).

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

20. Ik geef observatieopdrachten (bij vnl. Voorbijgangers en zoekers).

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

21. Ik geef doeopdrachten (bij vnl. kopers en co-experts)

.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8-----9-----10

22. Wat heb je als prettig/nuttig ervaren in de coach gesprekken?

.....

.....

23. Wat heb je minder prettig/nuttig ervaren in de coachgesprekken?

.....

.....

24. Welke tip zou je me willen geven?

.....

.....

25. Overige opmerkingen.

.....

.....

.....

.....

.....

Dank je wel voor het meedoen aan het onderzoek en voor het invullen van dit formulier. Zonder jullie had ik mijn onderzoek niet kunnen uitvoeren!



Groetjes, Karin

Jan Verwer/Oplossingsgericht werken/Evaluatie specifieke gespreksinterventies

Uit: Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg GS07-01, aangepast door Karin Bakkeren voor praktijkonderzoek.

Bijlage 13:

Concept protocol: hoe om te gaan met gedragsproblematiek?

Uitgangspunten van dit protocol:

- Vrije school pedagogiek
- Passend onderwijs
- Oplossingsgericht werken

Inleiding:

Wat gebeurt er bij ons op school als het gaat om aanpak bij probleem gedrag?

Bronnen: Schoolgids (2011) en pestprotocol (2011) van de Rudolf Steiner school Breda.

De volgende waarden zijn bij ons op school belangrijk:

- Vrijheid
- Eigenheid
- Betrokkenheid
- Zelfstandigheid
- Respect
- Veiligheid
- Vertrouwen,

Van hieruit is een pestprotocol opgezet dat is goedgekeurd door bestuur en MR. Met ingang van augustus 2012 moet het geïmplementeerd zijn en zullen de interventies en schoolregels schoolbreed worden toegepast volgens de uitgangspunten van School Wide PBS. (Golly & Sprague, 2009)



Figuur 2, SWPBS piramide: de pijlers van schoolbrede aanpak gedrag

Op de Rudolf Steiner school worden interventies ingezet voor alle kinderen. Dit zijn interventies op school- en klassenniveau (groen).

Daarnaast vinden er interventies plaats voor leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben (risico leerlingen). Dit zijn interventies op individueel- of groepsniveau (geel).

En er vinden interventies plaats voor enkele leerlingen die individuele, specialistische externe ondersteuning nodig hebben (hoog risicoleerlingen, rood).

Theorie:

Passend onderwijs en Vrije School:

Aan het onderwijs op de Vrije school liggen inzichten omtrent mens en wereld ten grondslag die door Rudolf Steiner zijn ontwikkeld en die middels vele geschriften en voordrachten zijn overgedragen, de antroposofie. Hierbij gaat men ervan uit dat niet alleen cognitieve kennis van belang is maar ook de ontplooiing van creativiteit en sociale vaardigheden. (Schoolgids Rudolf Steiner school Breda, 2011).

De leerstof wordt niet gezien als doel op zichzelf, maar als middel om de kinderen te helpen zich naar hun eigen mogelijkheden te ontwikkelen. Door het kind aan te spreken als denkend, voelend en handelend wezen, proberen we bij te dragen aan een harmonische ontplooiing van de gehele persoonlijkheid. (zie hiervoor <http://www.leraar24.nl/dossier/1060>)

Het onderwijs wordt afgestemd op de behoeften van de leerlingen en hierin wordt rekening gehouden met de verschillende levensfasen van het kind. (zie hiervoor <http://www.leraar24.nl/video/1572>)

Dat wil zeggen dat van oudsher de Vrije Scholen al zoveel mogelijk passend onderwijs bieden en het zijn per definitie brede zorgscholen.

Handelingsgericht werken en onze school:

Het past ook binnen het handelingsgericht werken zoals wij dat op school proberen vorm te geven namelijk **uitgaan van de onderwijsbehoeften van de leerlingen** en ondersteuningsbehoeften van de leerkracht. Hierbij kijken we naar de **bevorderende en belemmerende factoren** van zowel leerling, leerkracht en school (**afstemming en wisselwerking**). Ook worden ouders en leerling in het proces meegenomen vanaf het begin (**constructief samenwerken**). De cyclische 1-zorgroute vindt 3 keer per jaar plaats waarna evaluaties plaatsvinden (**werkwijze is systematisch, in stappen en transparant**).

Oplossingsgericht denken:

Je concentreren op wat werkt in plaats van wat waar is vanuit respect voor het individu en geloof in de mogelijkheden en capaciteiten van dat individu (Durant, 2007).

Tevens vanuit het idee dat er geen verband hoeft te bestaan tussen probleem en oplossing. (Jong & Kim Berg, 2001).

Kijken naar wat deze leerkracht haalbaar acht in deze situatie met dit kind in deze klas vanuit een interactioneel- en contextueel kader (Wolf en Beukering, 2009)

Praktijk:

Om het gedragsprobleem zo goed en volledig mogelijk in beeld te krijgen vinden wij het belangrijk te onderzoeken hoe het kind zichzelf ervaart naast hoe ouders en leerkracht denken dat het kind zich ervaart (triangulatie, vanuit drie perspectieven bekijken).

Derhalve is het uitgangspunt een Driemaster: drie 'masters', leerkracht, leerling en ouders



Interventies bij gedragsproblematiek

De volgende interventies worden ingezet voor alle kinderen(ondersteuning op schoolniveau), zorgniveau 0 en 1:

- A. Gesprekken n.a.v. van ruzietjes en andere akkefietjes (die meestal in de pauze plaats vinden)
- B. Lessencyclus sociale vaardigheden en veiligheid (alleen in klassen waar problemen zijn op dit gebied)
- C. Niet accepteren van agressief gedrag door dit meteen aan te pakken
- D. Klassenregels (aan het begin van het jaar opgesteld en doorgesproken met de leerlingen en zichtbaar in de klas)
- E. Schoolregels (tijdens weekopening met hele school aan het begin van het schooljaar middels een verhaal besproken en zichtbaar binnen school opgehangen). Per kwartaal wordt hierop teruggekomen middels een verhaal in de weekopening.
- F. Leerlingen wordt geleerd een stopteken te geven bij ongewenst gedrag van een medeleerling waarbij de ander duidelijk wordt aangekeken. De leerling kijkt de ander aan en verwoordt welk gedrag niet gewenst is en dient te stoppen vanuit een ik-boodschap.
- G. We gaan een leerlingvolgsysteem aanschaffen zodat 2 keer per jaar de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen wordt bekeken. Het systeem wat we hebben voldoet niet meer. Het is gedateerd en te globaal.
- H. Positief gedrag wordt gecompimenteerd en op deze wijze beloond.

- I. Om ouders mede eigenaar te maken van voorkomen van pestgedrag worden er ouderavonden georganiseerd waarin de ouders bewust worden gemaakt van (digitaal) pesten en waarin ouders gevraagd wordt ook thuis bekendheid te geven aan de schoolregels die in de schoolgids vermeld staan.
- J. Voor en na schooltijd en tijdens de pauze is er pleinwacht door 2 leerkrachten. De gedragsregels en afspraken worden ook daar gehanteerd.
- K. Leerkrachten hebben kennis en inzicht in pestgedrag en zijn vaardig in het signaleren en remediëren van pestgedrag. Ze zijn in het bezit van het pestprotocol en handelen conform de hierin genoemde afspraken en stappen)
- L. De VSO, BSO en peutergroep worden op de hoogte gebracht van dit pestprotocol en er wordt van de medewerkers verwacht eenzelfde lijn als school hierin te volgen.

Deze interventies voor leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben (risicoleerlingen, interventies op individueel, klas- of groepsniveau), zorgniveau 2 en 3:

- A. Extra begeleiding binnen school door remedial teacher, kunstzinnig therapeut of gedragsspecialist, dit kan zowel individueel als in groepjes plaats vinden. (er wordt o.a. gewerkt met Kids' Skills)
Voor wie zijn deze bedoeld?
Voor leerlingen die onvoldoende baat hebben bij de maatregelen genoemd bij de algemene interventies

Stappen om beeld helder te krijgen:

1. Visie/beleving van de leerkracht: Bij 'rode en oranje' leerlingen SEO-DVD inzetten als uitgebreid hulpmiddel voor de leerkracht om helderheid te krijgen rondom het gedrag van een leerling.
2. Visie/beleving van de leerling:

-Oplossingsgericht gesprek met de leerling (bijvoorbeeld met behulp van oplossingsgerichte gedragsvragenlijst bijlage 3)

-competentiebelevingsschaal (Veerman e.a., herzien in 2000) laten invullen door de leerling

- meervoudige intelligentie test laten invullen door de leerling (Gardner,1983)

3. Visie/beleving van de ouders: middels een oplossingsgericht gesprek met ouders, leerkracht en intern begeleider waarin de bevorderende en belemmerende factoren aan bod komen evenals de sterke kanten (krachtbronnen) van de leerling en wat al werkt!

Dit als uitgangspunt om tot een handelingsplan te komen (doelgericht en smart).

Zie format in bijlage 6.

Onderstaande interventies voor enkele leerlingen die individuele, specialistische interventies nodig hebben (hoog risicoleerlingen), zorgniveau, 4, 5 en 6

- A. Verwijzing naar GGD of GGZ
- B. Verwijzing naar externe bureaus voor onderzoek
- C. Verwijzing naar artsen voor verder onderzoek
- D. Verwijzing naar kunstzinnige therapie
- E. Verwijzing naar speltherapie
- F. Inschakeling van school CJG-er (Centrum voor jeugd en gezin) wanneer het opvoedingsproblemen betreft
- G. Verwijzing naar cursussen voor sociaal-emotionele ontwikkeling zoals Rots en Water, Kanjer training e.a.

Mei 2012