



Naar een meer planmatige en oplossingsgerichte voorbereiding van de leerling-bespreking, een Mission Possible?



Eindrapportage over het praktijkonderzoek in het kader van de leerroute
Master SEN Gedragsspecialist Module GS10 Leer- en onderzoekslijn:
Meesterstuk en afstuderen.

Studentnummer: 2168122
Lesplaats : Rotterdam
Door: Janne-Marieke van Winssen
Datum: juni 2011

Begeleid door : drs A.G. Riezebos-de Groot

Fontys Opleidingscentrum Speciale
Onderwijszorg, Tilburg
2010-2011

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	4
Inleiding	6
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling.....	9
1.1 Inleiding	9
1.2 De aanleiding en probleemstelling	9
1.3 Onderzoeksvraag en deelvragen	11
1.4 Gewenste situatie	12
1.5 Ontwikkeling van mijn competenties als gedragsspecialist.....	12
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	14
2.1 Inleiding	14
2.2 Het belang van de leerling-bespreking en Passend Onderwijs.....	14
2.3 Handelingsgericht werken	15
2.4 Oplossingsgericht werken	16
2.5 Coaching van mentoren	18
2.5.1 Ervaringsleren, reflecterend leren	19
2.5.2 Oplossingsgericht coachen	20
2.6 Conclusie op basis van theorie	21
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	22
3.1 Inleiding	22
3.2 Methodieken per deelvraag.....	23
3.3 Validiteit en betrouwbaarheid en triangulatie	24
3.4 Ethische kwesties	24
Hoofdstuk 4. Data analyse en resultaten	25
4.1 Inleiding	25
4.2 Hoe verloopt de voorbereiding en uitvoering van de leerling-bespreking op dit moment?.....	25
4.3 Hoe kan ik de mentoren van klas 1 begeleiden naar een meer oplossingsgerichte benadering van leerlingen met gedragsproblemen?.....	29
4.3.1 De studiemiddag over de leerling-bespreking	29
4.3.2 Hoe zou de voorbereiding van de leerling-bespreking er uit kunnen zien	30
4.3.3 De signalering en analyse van de leerling	31
4.3.4 Aan de gang met Mission Possible	32

4.5	Wat levert deze nieuwe manier van voorbereiden op de leerling-bespreking op voor de mentoren en voor de leerlingen?	33
4.6	Eindevaluatie met de mentoren.....	35
Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen.....		37
5.1	Inleiding	37
5.2	Hoe verloopt de voorbereiding en uitvoering van de leerling-bespreking op dit moment.....	37
5.3	Hoe kan ik de mentoren van klas 1 begeleiden naar een meer oplossingsgerichte benadering van leerlingen met gedragsproblemen?	38
5.4	Hoe zou de voorbereiding van de leerling-bespreking er uit kunnen zien?	39
5.5	Hoe kan oplossingsgericht werken een plaats krijgen binnen de voorbereiding van de leerling-bespreking	41
5.6.	Hoe kan de voorbereiding van de leerling-bespreking meer planmatig en oplossingsgericht vorm krijgen.	42
5.7	Aanbevelingen voor de school	43
Hoofdstuk 6 Evaluatie van het onderzoek		45
6.1	Inleiding	45
6.2	Reflectie op het proces	45
6.3	Reflectie op mijn ontwikkeling als gedragsspecialist	47
6.5	Conclusie	48
Nawoord		50
Literatuurlijst		51
Bijlage 1	Vragenlijst leerlingbespreking.....	54
Bijlage 2	Studiemiddag leerling-bespreking	57
Bijlage 3	Uitwerking oefening labels.....	58
Bijlage 4	Resultaten studiemiddag	59
Bijlage 5	Signalering en Analyse	62
Bijlage 6	Werken met Mission Possible.....	64
Bijlage 7	Reteaming plan mentoren bijeenkomst 1	71
Bijlage 8	Reteaming mentoren, bijeenkomst 2	73
Bijlage 9	Uitwerking reflectie mentoren	75
Bijlage 10	Evaluatie met de leerlingen	79
Bijlage 11	Eindevaluatie met de mentoren	82

Samenvatting

Dit onderzoek vindt plaats op een kleine categorale MAVO in de regio Rijnmond en onder de mentoren van de eerste klas. Doel in het onderzoek is om de voorbereiding van de leerling-bespreking meer planmatig en oplossingsgericht vorm te geven en om de mentoren van de eerste klas te coachen interventies te doen met leerlingen met gedragsproblemen, teneinde de leerlingen beter te begeleiden. Dit naar aanleiding van onvrede over deze bespreking in het team en de eisen die Passend Onderwijs stelt. Doel van het onderzoek is te komen tot een effectieve leerling-bespreking, waardoor de leerlingenzorg voor leerlingen met gedragsproblemen meer optimaal zal worden.

Mijn onderzoeksvraag luidt: **Hoe kan de voorbereiding van de leerling-bespreking meer planmatig en oplossingsgericht vorm krijgen.** Hierbij heb ik de volgende deelvragen geformuleerd:

1. Hoe verloopt de voorbereiding en uitvoering van de leerling-bespreking op dit moment?
2. Hoe zou de voorbereiding van de leerling-bespreking er uit kunnen zien op basis van handelingsgericht werken, oplossingsgericht werken, passend onderwijs, wensen vanuit mentoren en management en bestaande protocollen?
3. Hoe kan ik de mentoren van klas 1 begeleiden naar een meer oplossingsgerichte benadering van leerlingen met gedragsproblemen?
4. Wat levert deze nieuwe manier van voorbereiden op de leerling-bespreking op voor de mentoren en voor de leerlingen?

Uit literatuurstudie heb ik ontdekt dat handelingsgericht werken en oplossingsgericht werken, prima samen kunnen gaan. Binnen het zorgplan van de school bleek dat de voorbereiding van de leerling-bespreking een goed moment is om de mentor oplossingsgericht te laten werken met behulp van Mission Possible. Om de mentoren te coachen heb ik gebruik gemaakt van de principes van oplossingsgericht coachen en reteaming. (Berg & Szabo, 2006; Furman & Ahola, 2009).

Om mijn onderzoeksvraag te beantwoorden, heb ik eerst door middel van gesprekken en vragenlijsten in beeld gebracht hoe de leerling-bespreking nu wordt ervaren. Op basis van deze gesprekken en de vragenlijst heb ik een studie-middag voor de docenten georganiseerd, om de leerling-bespreking weer een gezamenlijke basis te geven. Vervolgens is door middel van oplossingsgerichte gespreksvoering een signalerings- en analyse lijst ontwikkeld, die de mentoren hebben ingevuld, voor leerlingen waar zij problemen mee ervaren. Vervolgens hebben ze met die leerlingen oplossingsgerichte gesprekken volgens de methode Mission Possible gevoerd. Zij hebben op deze gesprekken gereflecteerd en tenslotte is met zowel leerlingen als mentoren een eindevaluatie geweest.

Op basis van de resultaten, ligt er een gezamenlijk plan om de leerling-bespreking weer vorm te geven, is er een document voor signalering en analyse waarmee de voorbereiding meer planmatig kan plaatsvinden en hebben mentoren van de eerste klas en hun leerlingen kennis kunnen maken met Mission Possible en oplossingsgerichte gesprekken. Beiden zijn hier enthousiast over en willen hiermee doorgaan. Voor mijzelf is gebleken dat de principes van reteaming (Furman & Ahola, 2009) en oplossingsgericht coachen (Berg & Szabo, 2006) goed bruikbaar zijn bij het coachen van de mentoren.

De aanbevelingen richten zich op een betere signalering en analyse van leerlingen met gedragsproblemen en extra aandacht voor het formuleren van de onderwijsbehoefte. Aanpassing van het zorgplan, met daarin expliciet aandacht voor een korte interventie door de mentor, alvorens de leerling in te brengen in de leerling-bespreking en het verder uitbouwen van oplossingsgericht werken.

Inleiding

Wie ben ik?

Mijn naam is Janne-Marieke van Winssen. Van oorsprong psycholoog (onderwijskunde), werk ik sinds 1995 op een categorale MAVO (VMBO-tl¹). Dit is een school voor regulier Voortgezet Onderwijs. Het is een relatief kleine school met 317 leerlingen, verdeeld over 12 klassen. De directie bestaat uit een directeur, een teamleider bovenbouw en een teamleider onderbouw.

Buiten mijn lesgevende taken als wiskundedocent (vijf lesuren), vervul ik sinds 2009 de functie van rugzakbegeleider. Hierbij begeleid ik leerlingen met een cluster-4 beschikking binnen onze school. Sinds 2010, maak ik als zorgcoördinator deel uit van het tweekoppig zorgteam en ben ik samen met mijn collega verantwoordelijk voor de zorg binnen onze school.

Aanleiding tot het onderzoek

Op onze school is de mentor de spil van de zorg. Hij heeft het eerste contact met leerlingen, ouders, collega's en indien nodig met externe partners. Hierbij worden zij terzijde gestaan door het zorgteam. Als rugzakbegeleider en zorgcoördinator, merkte ik dat de mentoren wel met hun mentorleerlingen praatten, maar zelden met de leerlingen handelingsgericht aan het werk gingen. Zodra er echte problemen waren, kwamen ze hiervoor bij het zorgteam.

Uit het zorgplan (2008) blijkt dat de mentoren, de teamleider en het zorgteam bij aanhoudende problemen, met elkaar tot een mogelijke hulpvraag dienen te komen en handelingsgerichte afspraken dienen te maken. Deze afspraken worden door de mentor verder uitgevoerd. Wanneer dit niet voldoende is, brengt de mentor de leerling in de leerling-bespreking. Op basis van de signalering, analyse en aanpak uit de vorige fase wordt de leerling met het hele team besproken, teneinde te komen tot

¹ Voorbereidend Middelbaar Beroepsonderwijs, theoretische leerweg.

handelingsgerichte afspraken voor het hele team, die na een week of zes geëvalueerd worden. (zorgplan, 2008).

Zelf ben ik, sinds ik met de opleiding tot Gedragsspecialist bezig ben, enorm enthousiast geraakt over oplossingsgericht werken. Ook heb ik tijdens de voorbereidingen voor dit onderzoek kennis gemaakt met de methode Mission Possible (Beumer-Peeters, 2010). Naarmate ik hier meer mee werk, met name met mijn rugzakleerlingen, merk ik, dat juist de positieve benadering van leerlingen goede resultaten oplevert en zocht ik naar een manier om oplossingsgericht werken ook binnen mijn team te introduceren.

Tegelijk merkte ik dat er bij vergaderingen door de docenten nogal negatief over leerlingen wordt gesproken en blijkt de leerling-bespreking, waar handelingsgerichte afspraken met het hele team gemaakt moeten worden, weinig draagvlak meer te hebben. Docenten geven aan dat zij het geen zinvolle vergadering meer vinden en ook de directie geeft aan dat zij twifelen of er wel een degelijke en planmatige voorbereiding is.

Deze ontwikkelingen leidden tot mijn hoofdvraag: **Hoe kan de voorbereiding van de leerling-bespreking meer planmatig en oplossingsgericht vorm krijgen.**

Doordat de mentoren zelf oplossingsgericht met de leerlingen aan de slag gaan, neemt de druk op het zorgteam af en komt de zorg weer terug, waar die in eerste instantie hoort, namelijk bij de mentor. Door een goede planmatige voorbereiding, kan de leerling-bespreking weer een effectief instrument worden. Daarbij vragen de eisen die Passend Onderwijs aan ons stelt om een handelingsgerichte aanpak.

Als gedragsspecialist wil ik me graag verder ontwikkelen in het coachen van collega's, dit is een nieuw onderdeel van mijn taken. Ik zou dat graag willen doen op een oplossingsgerichte manier. De principes van reteaming (Furman, 2009) spreken mij hierin enorm aan, omdat het je een leidraad geeft bij het coachen.

Opbouw van het onderzoek

In hoofdstuk 1 vindt u de aanleiding en de probleemstelling van het onderzoek. Hier vertel ik hoe ik tot mijn onderzoeksvraag en deelvragen ben gekomen.

In hoofdstuk 2 doe ik verslag van mijn literatuuronderzoek. Hierin komen theorieën aan bod omtrent, Passend Onderwijs, handelingsgericht werken, oplossingsgericht werken en het oplossingsgericht coachen van collega's. Op basis van deze theorie ben ik in hoofdstuk 3 gekomen tot een onderzoeksmethode en hier geef ik ook aan op welke wijze ik antwoord denk te gaan geven op de hoofdvraag.

Een analyse van de resultaten van het onderzoek, vindt u terug in hoofdstuk 4. Op basis van deze resultaten en het literatuuronderzoek, heb ik in hoofdstuk 5 de conclusies van mijn onderzoek geformuleerd. In hoofdstuk 6 tenslotte kijk ik terug naar wat dit onderzoek voor mij en mijn praktijk heeft betekend.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijf ik hoe ik ben gekomen tot mijn onderzoeksvraag en deelvragen, zowel vanuit mijn werksituatie als vanuit de opleiding tot gedragsspecialist.

1.2 De aanleiding en probleemstelling

“Nou dat was weer zonde van mijn tijd. Het was vreselijk, alleen maar klagen over leerlingen en weinig professioneel. De mentoren waren slecht voorbereid, dit sloeg helemaal nergens op”. Dit zijn een paar opmerkingen die ik te horen kreeg toen ik op school kwam nadat de “effectieve leerling-bespreking” had plaatsgevonden. De effectieve leerling-bespreking, die ik vanaf nu de leerling-bespreking zal noemen, is een vergadering waarbij alle docenten en mentoren aanwezig zijn. Hierbij worden door de mentor in samenspraak met de teamleider leerlingen ingebracht, dit betreft leerlingen met leer- en/of gedragsproblemen, waarbij de mentor een beroep doet op de expertise van het team om te komen tot handelings- c.q. werkpunten, die verwerkt worden in een kort handelingsplan, dat vervolgens door het hele team wordt geïmplementeerd. Dit handelingsplan wordt dan gedurende een week of zes uitgevoerd en daarna geëvalueerd. (zorgplan, 2008)

De leerling-bespreking, wordt sinds 2002 op onze school gevoerd. Het is een uitwerking gebaseerd op het protocol “Mentor aan zet” dat is voorgesteld door het samenwerkingsverband Netwerk Interne Zorg (NIZ) en waaraan alle scholen van het samenwerkingsverband zich hebben gecommitteerd. Inmiddels lijkt de vergadering doel op zich en lijken voorbereiding en resultaten gericht op begeleiding van leerlingen met gedragsproblemen op een tweede plaats te staan.

Onder andere om mij verder te bekwamen in het begeleiden van collega's en hun omgang met leerlingen met gedragsproblemen en de leerlingen zelf, volg ik de

opleiding Master Gedragsspecialist en richt ik mijn praktijkonderzoek op de leerling-bespreking en de begeleiding van mijn collega's.

Om een indruk te krijgen van de percepties van de mentoren heb ik een vragenlijst uitgezet onder mentoren over de effectiviteit van de leerling-bespreking, zie bijlage 1. In hoofdstuk 4 zal ik uitgebreider op de resultaten van dit onderzoek terugkomen.

Ook binnen de directie leeft het gevoel, dat het met name een gebrek aan planmatig handelen is, waardoor de effectiviteit van de vergadering onder druk komt te staan. Zij vinden het een goed idee dat ik in het kader van mijn meesterstuk voor de opleiding Master Gedragsspecialist, met de mentoren van de eerste klas een pilot uitvoer om te komen tot een betere planmatige voorbereiding. Ik ga hierbij ook een studiemiddag van twee dagdelen houden, voor alle docenten. Één begin 2011, waarmee ik de basis kan leggen voor de "pilot" met de mentoren de eerste klas en één aan het eind van het schooljaar. Hierin kunnen de conclusies en aanbevelingen van het onderzoek worden gebruikt met als doel volgend schooljaar (2011-2012) de leerling-bespreking zo succesvol mogelijk opnieuw in te voeren.

Vanuit mijn opleiding tot gedragsspecialist heb ik kennis gemaakt met oplossingsgericht werken. Furman (in: Beumer-Peeters, 2010, p 9.) zegt hierover *"je kunt met adolescenten een heel eind komen, maar de manier waarop je met hen werkt moet gebaseerd zijn op hun innerlijke motivatie om zichzelf, of iets in hun leven, te ontwikkelen"*. (uit: Beumer-Peeters, 2010). Cauffman & van Dijk (2009) geven aan dat de oplossingsgerichte benadering ervan uitgaat dat leerlingen zelf genoeg kwaliteiten hebben om hun problemen op te lossen en hun doelen te bereiken (Cauffman & van Dijk., 2009). Ik zou graag de mentoren kennis laten maken met deze vorm van werken en dit deel laten uitmaken van de voorbereiding voor de leerling-bespreking.

Met het oog op passend onderwijs is het van belang leerlingen niet alleen te faciliteren voor hun "handicaps" of in te grijpen bij incidenten, maar juist ook te streven naar de 'zone van de naaste ontwikkeling', waarbij de leerling niet vastgelegd wordt door middel van een diagnose, maar met hulp van anderen (docenten, ouders,

medeleerlingen) streeft naar een ontwikkeling van vaardigheden. (Vygotski, 1978), die nodig zijn om optimaal van het onderwijs te kunnen profiteren, de onderwijsbehoefte (Pameijer, et al, 2010).

Zowel binnen het Passend onderwijs als binnen het samenwerkingsverband, wordt gewerkt vanuit de principes van handelingsgericht werken. Handelingsgericht werken is een systematische manier van werken. Hierbij wordt het onderwijsaanbod afgestemd op de basisbehoeften en onderwijsbehoefte van ieder kind. Deze behoefte wordt geformuleerd door aan te geven wat een kind nodig heeft om een bepaald doel te kunnen bereiken. Het gaat niet om wat er mis is met een kind, maar meer op wat het nodig heeft om bepaalde doelen te bereiken en welke aanpak een positief effect heeft (Caufman en van Dijk. 2009; Pameijer & van Beukering, 2008; Pameijer, van Beukering & de Lange, 2009).

1.3 Onderzoeksvraag en deelvragen

Op basis van het bovenstaande ben ik gekomen tot de volgende onderzoeksvraag.

Hoe kan de voorbereiding van de leerling-bespreking meer planmatig en oplossingsgericht vorm krijgen.

Ik ga dit onderzoeken met behulp van de mentoren van de eerste klas. Hierbij ga ik proberen de volgende deelvragen te beantwoorden.

1. Hoe verloopt de voorbereiding en uitvoering van de leerling-bespreking op dit moment?
2. Hoe zou de voorbereiding van de leerling-bespreking er uit kunnen zien op basis van handelingsgericht werken, oplossingsgericht werken, passend onderwijs, wensen vanuit mentoren en management en bestaande protocollen?
3. Hoe kan ik de mentoren van de eerste klas begeleiden naar een meer oplossingsgerichte benadering van leerlingen met gedragsproblemen?
4. Wat levert deze nieuwe manier van voorbereiden op de leerling-bespreking op voor de mentoren en voor de leerlingen?

1.4 Gewenste situatie

Ik hoop dat mijn onderzoek de volgende zaken oplevert:

De mentoren van de eerste klas voelen zich bekwaamer en goed voorbereid om effectief leerlingen in te brengen in de leerling-bespreking. De mentoren praten niet meer over leerlingen in labels, maar proberen te formuleren in observeerbaar gedrag. Zij zijn in staat onderwijsbehoeften te formuleren en hebben kennisgemaakt met oplossingsgericht werken en geëxperimenteerd met oplossingsgerichte gesprekken met leerlingen.

In de gewenste situatie zullen de leerlingen gemerkt hebben dat de mentor op een andere manier met hen aan het werk is geweest. Ze zullen het gevoel hebben dat zij meer invloed hebben op hun eigen gedrag en zijn gemotiveerd om hiermee aan de slag te gaan.

Naar aanleiding van de resultaten zal ik aanbevelingen en conclusies kunnen formuleren die meegenomen kunnen worden in de tweede cursusmiddag, waarin afspraken zullen worden gemaakt over de (her)invoering van de leerling-bespreking in het schooljaar 2011-2012.

1.5 Ontwikkeling van mijn competenties als gedragsspecialist

In mijn Persoonlijk Ontwikkelingsplan (POP) heb ik de volgende competenties geformuleerd.

Orthopedagogisch, met name gericht op het leren van oplossingsgerichte gespreksvoering met leerlingen. Hierin zal ik me in het kader van dit onderzoek verder moeten ontwikkelen, teneinde de mentoren van de eerste klas te begeleiden in het voeren van een oplossingsgericht gesprek met een leerling.

Organisatorisch, waarbij ik ervoor wil zorgen dat verantwoordelijkheden binnen de zorg meer terecht komen bij de mensen die daar verantwoordelijk voor zijn. Met het

oog op Passend Onderwijs is het van belang dat mentoren eerst zelf planmatig met een leerling aan de slag gaan om vaardigheden aan te leren, waarbij zij een cyclisch proces doorlopen op basis van een uitgewerkt en geëvalueerd handelingsplan alvorens de leerling in te brengen in de leerling-bespreking (Voorstel bovenschools Zorg Advies Team, NIZ vergadering 17-01-2011).

Ook wilde ik werken aan het in staat zijn mijn collega's op coachende wijze te ondersteunen. Door nieuwe ervaringen aan te bieden en hen daarop te laten reflecteren, zullen de mentoren kennis gemaakt hebben met oplossingsgericht werken en hier hopelijk verder mee aan de slag willen. Als Gedragsspecialist kan ik dan de mentoren zo coachen dat zij zich bekwaam voelen deze interventies te doen. Hierbij baseer ik me op reteaming (Furman & Ahola, 2009) en oplossingsgericht coachen (Berg en Szabo, 2006).

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal ik het begrippenkader verduidelijken. Ik zal eerst ingaan op de noodzaak van de leerling-bespreking in het kader van Passend Onderwijs. Ik zal het hebben over handelingsgericht werken en oplossingsgericht werken, hoe deze twee met elkaar samenhangen en hoe beide ingezet kunnen worden bij de voorbereiding van de leerling-bespreking. Vervolgens bespreek ik welke theorie ik kan gebruiken om de mentoren te coachen.

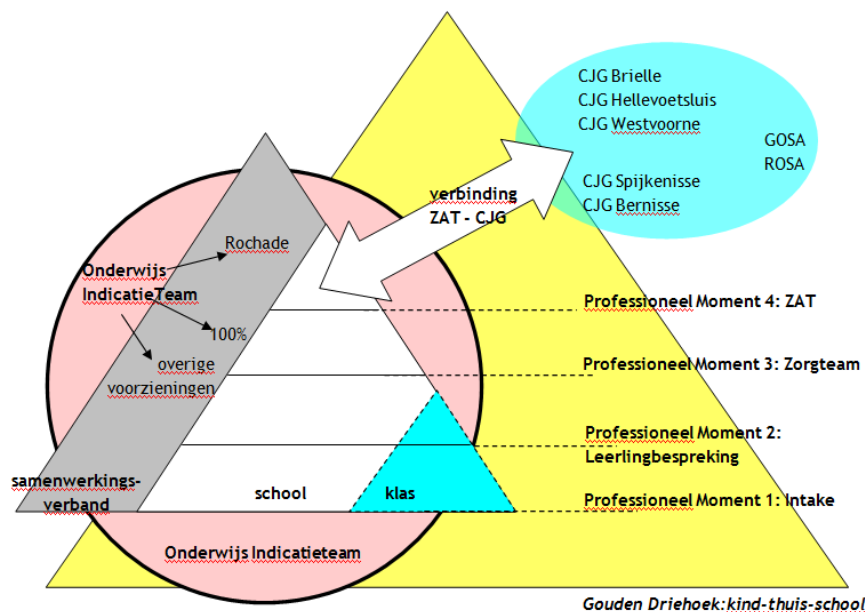
2.2 Het belang van de leerling-bespreking en Passend Onderwijs

Passend onderwijs is gebaseerd op de gedachte van inclusief onderwijs en is onder andere gebaseerd op internationale verdragen zoals het Salamanca Statement (Unesco, 1994). Hierin staat onder andere dat: *“Allen met speciale onderwijsbehoeften toegang hebben tot reguliere scholen”* (Unesco, 1994. P viii). Clijssen, van de Beek, van Lieverlo & van Herp (2008) geven in hun rapport een aantal knelpunten en aanbevelingen met betrekking tot de zorg in het voortgezet onderwijs in het kader van Passend Onderwijs. Een van de uitgangspunten voor een goede zorgstructuur is het inrichten van een vast en regelmatig overleg over leerlingen met specifieke onderwijsbehoeftes in de school, aansluitend bij de cycli van handelingsgericht werken (Clijssen et al., 2008).

In het kader van Passend Onderwijs heeft het Netwerk Interne Zorg, het NIZ², plannen gemaakt voor een overkoepelend Zorg Advies Team (ZAT), het Onderwijs Indicatie team (OIT), dat op basis van de onderwijsbehoefte van de leerling die de zorg op de huidige school ontstaat, handelingsgerichte adviezen geeft om in het kader van Passend Onderwijs binnen het samenwerkingsverband te indiceren. Ook hier neemt de leerling-bespreking een belangrijke plaats in, zoals te zien is in

² De zorgcoördinatoren van het samenwerkingsverband vormen een netwerk (NIZ) dat tot doel heeft vragen en problemen rondom specifieke leervragen met elkaar te bespreken en afspraken te maken over leerling-zorg in het samenwerkingsverband.

onderstaand schema als professioneel moment 2. (Voorstel bovenschools ZAT. NIZ vergadering 17-01-2011).



Bron: Voorstel bovenschools ZAT. NIZ vergadering 17-01-2011.

2.3 Handelingsgericht werken

Zowel bij Passend Onderwijs, als bij de in het protocol benoemde professionele momenten wordt uitgegaan van de principes van handelingsgericht werken. Pameijer et al. (2009) geven aan dat handelingsgericht werken altijd draait om de relatie tussen docent en leerling. Het gaat om de interactie tussen het kind en de mensen om hem heen, zoals de docent (Pameijer et al., 2009), dit wordt ook wel het transactionele model genoemd (Van der Wolf & van Beukering, 2009). Marzano (2009) geeft aan dat voor het kind 80 % van de leerresultaten wordt bepaald door de kindkenmerken en de thuissituatie en slechts 20% door het onderwijs. Onze invloed is dus maar gering, dit betekent echter niet dat de invloed van de docent niet belangrijk is. Binnen de invloed van de school wordt 66% bepaald door de interactie tussen docent en leerling.

Handelingsgericht werken gaat uit van zeven samenhangende uitgangspunten:

1. Centraal stellen van de onderwijsbehoefte van de leerling.
2. Het gaat om deze leerling met deze mentor en deze ouders op deze school.
3. Het werkprobleem van de leraar staat centraal. Wat heeft hij nodig om aan de onderwijsbehoefte te kunnen voldoen.
4. Positieve aspecten van de leerling, ouders en docenten worden benut en uitgebouwd.
5. Leerkracht en deskundigen werken samen met leerling en ouders.
6. Er wordt doelgericht gewerkt, er worden zowel korte als lange termijndoelen voor de leerling gesteld.
7. De leerling-bespreking verloopt systematisch en in stappen en wordt goed gedocumenteerd (Pameijer et al., 2010).

Ook Jeninga (2004) pleit voor een planmatige, handelingsgerichte aanpak van gedragsproblemen op school. Hij baseert zich op van der Leij & Kappers (1994), waarin de volgende planmatige stappen worden beschreven: Signaleren, analyseren, diagnosticeren, aanpak/begeleiding, evaluatie. Deze achtereenvolgende stappen vormen een continu en cyclisch proces (Jeninga, 2004). Dit sluit aan bij de stappen die door Hummel (2010) worden onderscheiden als verantwoordelijkheden van de mentor bij de voorbereiding van de leerling-bespreking, evenals een gesprek met leerling en met ouders (Hummel, 2010). Pameijer & van Beukering (2008) geven aan dat de cyclus handelingsgericht werken minstens drie keer per schooljaar wordt doorlopen door de docenten.

2.4 Oplossingsgericht werken

Gebruik maken van positieve aspecten, kansen en krachten van betrokkenen en het kind zien in interactie met anderen is een belangrijk aspect van handelingsgericht werken (Pameijer et al., 2009). Dit sluit perfect aan bij de theorieën van oplossingsgericht werken. Den Otter (2009) geeft aan dat de kwaliteit van begeleiden in grote mate afhangt van de docent. Dit geldt ook in de individuele interactie tussen docent en leerling. Om zo effectief mogelijk te zijn, dient de docent gebruik te maken

van ondersteunende interactiepatronen (den Otter, 2009). Als je kijkt naar de volgende ondersteunende interactiepatronen, het bieden van hulp aan leerlingen die niet verder kunnen, het gewenste gedrag benoemen, leerlingen stimuleren en uitdagen om aan hun eigen ontwikkeling te werken, maar tevens het bieden van structuur en sturing aan het leerproces (den Otter, 2009), dan zijn dit belangrijke elementen die aansluiten bij zowel handelinggericht als oplossingsgericht werken.

Durrant (2007) geeft aan dat oplossingsgericht werken niet kijkt naar de oorzaak of aanleiding van de problemen, maar inzet op de interactie tussen docent, mentor, school en leerling. Een probleem is het best op te vatten als een verstoord interactiepatroon, dat door beide partijen zonder zich bewust te zijn, in stand wordt gehouden. Door niet in te gaan op de problemen maar op de oplossingen kan de vicieuze cirkel van probleemgericht kijken en handelen van docent en leerling worden doorbroken (Durrant, 2007).

De leerling wordt de expert als het gaat om de oplossing van zijn eigen problemen (de Jong & Berg, 2010). Wolters (2011) geeft aan dat kinderen prima kunnen vertellen over hun probleem en de oplossing ervan, waardoor zij niet meer alleen onderwerp van gesprek zijn. Dit wordt ondersteund door Berg & Steiner (2009), die tevens aangeven aan dat het allerbelangrijkste instrument dat je hierbij bij adolescenten in kan zetten, complimenten zijn.

De kracht van oplossingsgericht werken zit hem mijns inziens in de simpliciteit van het principe:

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

(Cauffman en van Dijk, 2009, blz 14.).

Jeninga (2004) geeft aan dat het goed is dat een docent kennis heeft van enkele oplossingsgerichte interventies en deze kan gebruiken bij de begeleiding van leerlingen met gedragsproblemen. Door oplossingsgericht te werken creëer je een middel om de motivatie van de leerling aan te boren, teneinde zijn gedrag te veranderen. Ook Hummel (2010) geeft aan dat ervaring leert dat het belangrijk is de

leerling deel te laten uitmaken van de oplossing en deze dus eerst zelf te laten nadenken over zijn of haar rol in het oplossen van de problemen (Hummel, 2010). Door het initiëren van kleine veranderingen kunnen allerlei positieve effecten ontstaan die verder gaan dan deze kleine verandering, en vele aspecten van het gedrag en het functioneren bevatten (Durrant, 2007).

Op basis van oplossingsgericht werken heeft Furman (2009), de methode kid's skills ontwikkeld. Dit is een methode om op een oplossingsgerichte manier om te gaan met problemen en ze te verbeteren door het inzetten op het aanleren van nieuwe vaardigheden. Beumer-Peeters (2010) heeft deze manier van werken 'vertaald' naar het voortgezet onderwijs in de methode "Mission Possible". Een methode om te werken met jongeren van 11 tot 18 jaar in 11 stappen, met gebruikmaking van de belangrijkste pijlers van de oplossingsgerichte benadering, zie bijlage 7. De verantwoordelijkheid voor het veranderen van het gedrag komt weer terug bij de leerling (Beumer-Peeters 2010).

2.5 Coaching van mentoren

Het uitgaan van krachten binnen het oplossingsgericht werken lijkt simpel, maar vereist een omslag in denken van het waarom van een probleem, naar het hoe (Durrant, 2010). Om de mentoren te ondersteunen bij een goede voorbereiding en ze te stimuleren te werken met een meer oplossingsgerichte manier van gespreksvoering en manier van begeleiden van leerlingen, is het van belang te onderzoeken hoe je van een nieuwe ervaring kan leren en wat de theorie is achter oplossingsgericht coachen van docenten.

2.5.1 Ervaringsleren, reflecterend leren

Leren door ervaring is een oud principe dat nog altijd werkt bij mensen van alle leeftijden, om tot ander gedrag te komen (Ploeg, 2011). Kolb beschrijft ervaringsleren hierin als een cyclisch proces met vier stadia. Uitgangspunt is, dat leren, verandering en groei het resultaat zijn van de integratie van concrete ervaringen en cognitieve processen. Deze integratie verloopt als volgt:

- Eerst ervaart men een hier en nu ervaring, die gevolgd wordt door
- Een verzameling feiten en observaties over die ervaring. Die feiten worden vervolgens,
- Geanalyseerd en de conclusies worden verwerkt door diegene die handelt, om weer te kunnen gebruiken voor,
- Verandering van zijn gedrag en bij de keuze van nieuwe ervaringen (Henning, 1981).

Kelchtermans (2001) geeft ook aan dat praktijkervaring op doen voor leerkrachten alleen nog niet leidt tot leren. Om theorie en praktijk met elkaar te verbinden is een fase van analyse nodig. Reflectie speelt hierbij een sleutelrol. Siegers (2002) ziet reflecteren als een vorm van observatie die betekenis geeft aan de werkervaring, om de werkuitvoering te verbeteren. Hij geeft aan dat reflecteren, hiermee een fase is in de cyclus van Kolb.

Volgens Pameijer et al. (2009). is het succes van de leerling-bespreking afhankelijk van de mogelijkheid van de leerkracht/mentor om te reflecteren over zowel zijn eigen handelen en opvattingen. Kelchtermans (2001) geeft aan dat in het onderwijs reflecteren het enige middel is om theorie en praktijk aan elkaar te verbinden. Dit komt omdat onderwijs een proces van interactie is tussen docent, leerling en situatie is en de aangeleerde of ervaren vaardigheden daarom altijd moeten worden omgezet naar de eigen context. Trouw & van Beukering (2009) geven aan dat ook het beeld dat docenten hebben van leerlingen van invloed is op de werkrelatie met die leerling. Je merkt vooral gedrag op dat jouw beeld ondersteunt. Door hierop te reflecteren kan je inzicht krijgen om beter om te gaan met deze leerlingen.

Korthagen ontwikkelde in zijn reflectiecyclus 5 fasen, die nauw aansluiten bij Kolb.

1. Allereerst doe je de ervaring op.
2. Vervolgens kijk je terug op wat je gedaan hebt en naar wat je anders deed en wat dat voor jou en jouw praktijk betekent heeft.
3. Wat zijn hierin de belangrijke elementen en hoe verhoudt zich dat met wat je al weet?
4. Vervolgens ontwikkel je alternatieven en maak je keuzes, wat is voor mij belangrijk om mee verder te gaan?
5. Deze alternatieven ga je vervolgens uitproberen in een nieuwe situatie en vervolgens begin je weer bij de eerste fase (Korthagen, 2009).

Door reflecteren verbind je theorie, praktijk en persoon aan elkaar, omdat ik bij de mentoren een nieuwe ervaring ga aanbieden is het dus van belang dat zij hierop reflecteren. Hiervoor wil ik gebruik maken van de reflectiecyclus van Korthagen om zowel in de breedte als in de diepte te kunnen reflecteren

2.5.2 Oplossingsgericht coachen

Bij oplossingsgericht Coachen worden dezelfde handvatten gebruikt als bij oplossingsgerichte gespreksvoering. Laat alles dat goed functioneert, met rust. Als iets niet werkt, doe dan wat anders. Als iets werkt, pas het dan vaker toe (Berg & Szabo, 2006).

Reteaming is een methode die veel overeenkomt met Mission Possible. In 12 duidelijke oplossingsgerichte stappen wordt door een persoon of team toegewerkt naar een doel. Daarbij is het proces van reteaming uitermate geschikt is om oplossingsgerichte strategieën aan te leren, omdat je uit de eerste hand ervaart hoe je oplossingsgericht werkt (Furman & Ahola, 2009).

Voor reteaming is net als bij oplossingsgericht coachen, motivatie een van de meest belangrijke peilers. Het doel moet voor degene die het wil bereiken waardevol zijn, zij moeten er invloed op kunnen uitoefenen. Er moet vertrouwen zijn dat dit doel bereikt kan worden. Je wilt het bereiken en kan omgaan met tegenslag en merkt

voortgang, maar de oplossing wordt als vertrekpunt wordt genomen (Furman & Ahola, 2009, Berg & Szabo, 2006). Dit kan ondersteund worden door alle facetten van de oplossingsgericht werken, zoals complimenteren bij de manier waarop ze de nieuwe taken uitvoeren. De groep kan dan behoorlijk zelfstandig werken (Furman & Ahola, 2009).

2.6 Conclusie op basis van theorie.

Zowel binnen Passend Onderwijs, als binnen het samenwerkingsverband wordt nadruk gelegd op handelingsgericht werken (Clijssen et al., 2008; Voorstel bovenschools ZAT, 2011). Dit sluit prima aan bij de principes van oplossingsgericht werken en Mission Possible, waar op planmatige en op een positieve basis met aandacht voor interactie wordt gewerkt aan reële doelen (Durrant, 2007; Beumer-Peeters, 2010).

Reteaming lijkt een geschikte manier om oplossingsgericht werken aan te leren (Furman & Ahola, 2009). Hierbij is het van belang aandacht te hebben voor reflectie om de ervaring en de theorie aan elkaar te kunnen verbinden en te komen tot leren (Kelchtermans, 2001; Pameijer et al. 2009; Korthagen, 2009).

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

Teneinde mijn onderzoeksvraag te beantwoorden gebruik ik een cyclisch onderzoek. Harinck (2009) geeft aan dat het nodig is om op een planmatige manier te werk te gaan als je praktijkonderzoek effectief in wilt zetten bij processen van praktijkverbetering. Ik baseer me hierbij op het model van Shufflebeam, zoals beschreven in Harinck (2009).

1. Probleemanalyse.

Welke problemen ervaren mentoren bij de voorbereiding voor de leerling-bespreking. Hoe kan ik ze hierbij ondersteunen.

2. Plan

Op basis van de uitkomsten van het onderzoek onder mentoren over de leerling-bespreking, de nieuwe eisen die Passend Onderwijs stelt en op basis van het literatuuronderzoek, kom ik met een plan.

3. Uitvoering

Ik zal de mentoren aansturen om met het plan aan de gang te gaan. Op basis van de principes die in het vorige hoofdstuk aan de orde zijn gekomen zal ik nieuwe ervaringen aanbieden waarbij er tussentijds gereflecteerd wordt. Hierbij probeer ik de principes van reteaming (Furman & Ahola, 2009) te gebruiken. In elke bespreking zal aandacht zijn voor reflectie volgens de fasen van Korthagen, zie paragraaf 2.5.2.

4. Resultaat.

Aan het eind zal de laatste evaluatie plaatsvinden waar wij met elkaar zullen terugkijken naar de opgedane ervaring en aanbevelingen formuleren ten aanzien van de voorbereiding van de leerling-bespreking.

3.2 Methodieken per deelvraag

Per deelvraag geef ik aan op welke manier en met welke instrumenten ik probeer een antwoord te vinden.

1. *Hoe verloopt de voorbereiding en uitvoering van de leerling-bespreking op dit moment?* Door middel van een semi/gestructureerde vragenlijst (Harinck, 2009).
2. *Hoe zou de voorbereiding van de leerling-bespreking er uit kunnen zien. Op basis van handelingsgericht werken, oplossingsgericht werken, passend onderwijs, wensen vanuit mentoren en bestaande protocollen?* Door middel van literatuuronderzoek, overleg met de mentoren en naar aanleiding van de eerste studiemiddag.
3. *Hoe kan ik de mentoren van de eerste klas begeleiden naar een meer oplossingsgerichte benadering van leerlingen met gedragsproblemen?*
Allereerst zal ik een cursusmiddag organiseren, waarbij weer een gezamenlijk draagvlak wordt gecreëerd voor de leerling-bespreking. Op basis van het literatuuronderzoek heb ik bepaald welke elementen ik voor de coaching van de mentoren zal gebruiken. Dit wil ik doen met een combinatie van ervaringsleren, reflectie volgens de cyclus van Korthagen en oplossingsgerichte coaching. Gebruik makend van de principes van reteaming, zal ik door middel van oplossingsgerichte gesprekken met hen reflecteren over de voortgang en de volgende te nemen stap. De afspraken die hieruit komen, leggen we vast in een reteaming-plan.
4. *Wat levert deze nieuwe manier van voorbereiden op de leerling-bespreking op voor de mentoren en voor de leerlingen?* Zowel met mentoren als met leerlingen zal ik individueel een eindevaluatie houden in de vorm van een interview aan de hand van een aantal kernvragen.

3.3 Validiteit en betrouwbaarheid en triangulatie

Ten aanzien van de validiteit en betrouwbaarheid geeft Harinck (2010) aan, dat in praktijkonderzoek het gezonde verstand een grote rol speelt. Hulpmiddel hierbij is het inschakelen van critical friends. Ik hou van de gesprekken en interventies die ik doe verslagen bij. Zowel mijn intervisiegroep en begeleidster als de mentoren waarmee ik werk, zal ik steeds kritisch bevragen omtrent de betrouwbaarheid van mijn analyses. Tevens zal ik waar mogelijk gebruik maken van meerdere invalshoeken teneinde een goede triangulatie te waarborgen. Mentoren, management, zorgplan voor de voorbereiding van de leerling-bespreking en mentoren en leerlingen voor het werken met Mission Possible.

3.4 Ethische kwesties

Hierin volg ik de principes voor ethische reflectie van Boerman (2008). De mentoren zijn geïnformeerd en hebben toegestemd in het meewerken aan het onderzoek. Ik heb critical friends die mij zullen helpen nauwkeurig te formuleren. Zowel binnen de opleiding, in de vorm van mijn intervisiegroep en begeleidster, als op school in de vorm van mijn teamleider en een collega.

Alle personen zullen binnen het onderzoek geanonimiseerd worden weergegeven. Indien het voor het onderzoek noodzakelijk is een relatie te leggen met betrokkenen, zal ik die hier schriftelijk toestemming voor vragen. Tevens zal ik trachten dit zo objectief en onpartijdig mogelijk te beschrijven, zonder mensen in hun waarde aan te tasten. De onderzoeksgegevens zullen uitsluitend binnen de school en de opleiding gebruikt worden.

Alle uitkomsten en resultaten worden weergegeven in het rapport en de bijlagen. Privacy gevoelige informatie kan indien nodig altijd bij mij worden nagevraagd. In het rapport zal ik hiervan conclusies vermelden. Critical friends kunnen mij helpen ervoor te zorgen dat de juiste conclusies worden weergegeven.

Hoofdstuk 4. Data analyse en resultaten

4.1 Inleiding

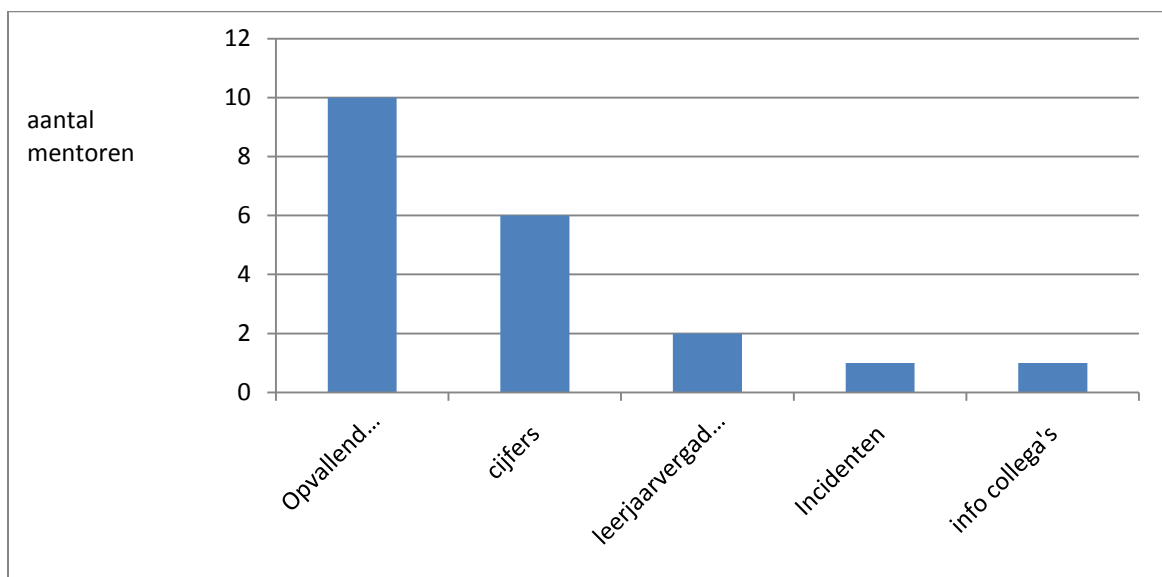
In dit hoofdstuk beschrijf ik de door mij ingezette en uitgevoerde verbeteracties. Ik doe dat aan de hand van de deelvragen die ik eerder geformuleerd heb.

4.2 Hoe verloopt de voorbereiding en uitvoering van de leerling-bespreking op dit moment?

Om een indruk te krijgen van de huidige gang van zaken omtrent de leerling-bespreking, heb ik bij tien mentoren een (semigestructureerde, Harinck 2009) vragenlijst afgenomen over de effectiviteit van de leerling-bespreking, zie bijlage 1. Ik bespreek hier de belangrijkste resultaten.

Hoe de mentoren kiezen welke leerling zij inbrengen in de leerling-bespreking is te zien in onderstaand diagram.

Diagram 1. Hoe kies je welke leerling je inbrengt in de leerling-bespreking.

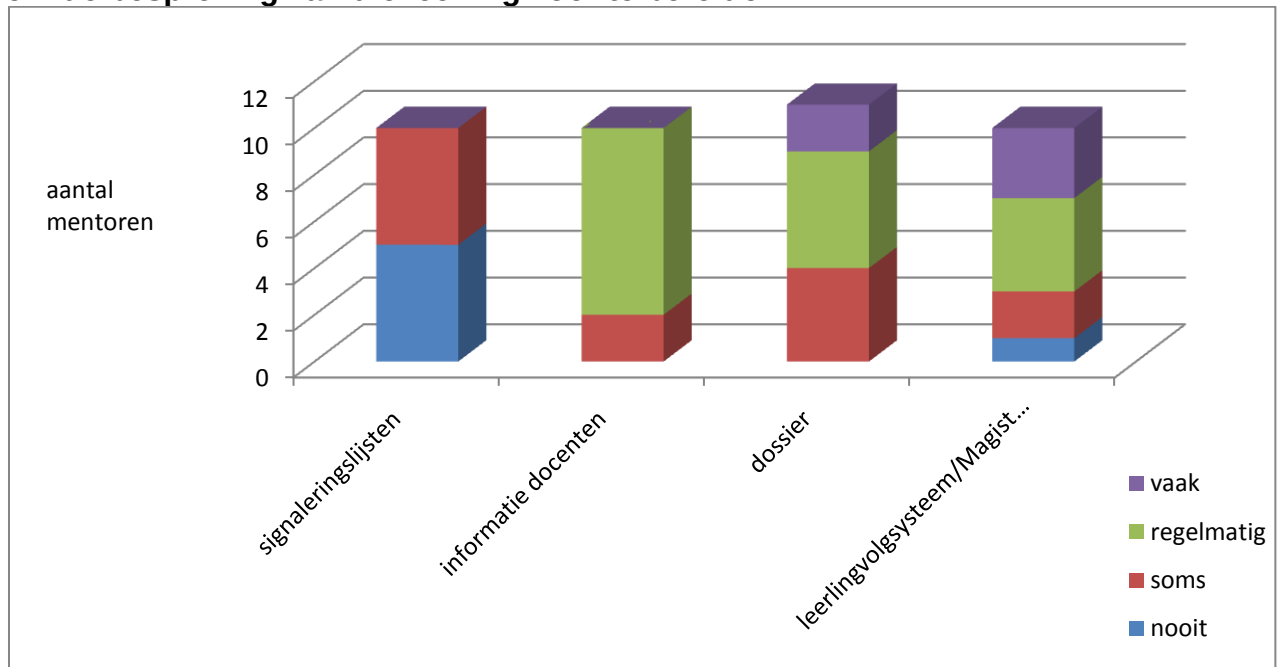


Zoals uit diagram 1 blijkt wordt een leerling hoofdzakelijk ingebracht op basis van opvallend gedrag en cijfers.

Als de keuze voor de in te brengen leerling is gemaakt baseren de docenten zich volgens diagram 2 voornamelijk op mondelinge informatie van collega's en op

gegevens uit het dossier en het leerling volgsysteem, Magister. Maar heel weinig wordt gebruik gemaakt van signaleringslijsten.

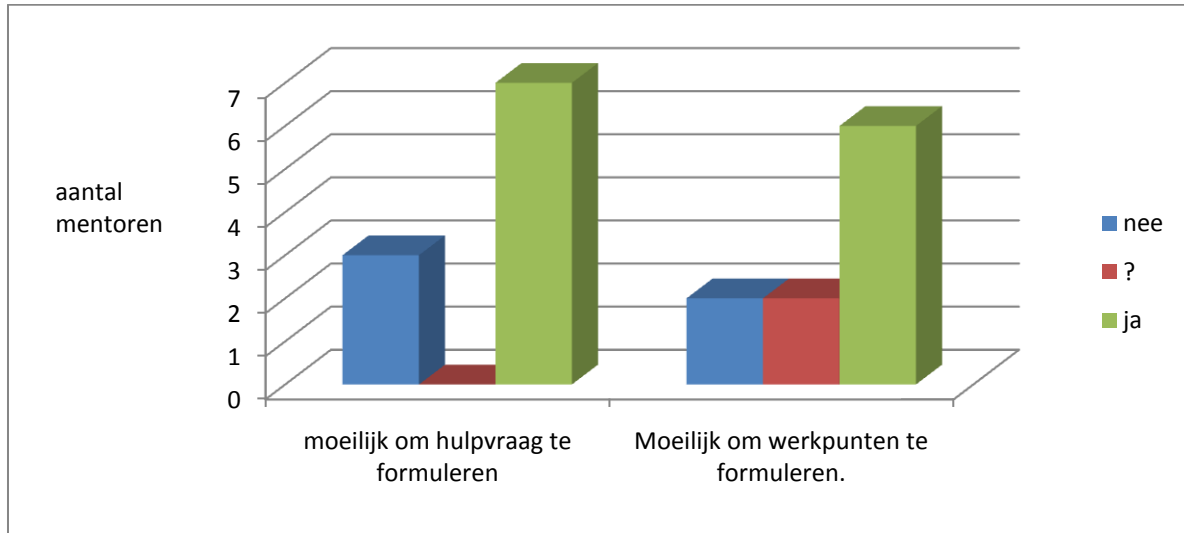
Diagram 2. Als je hebt besloten welke leerling je wil bespreken, wat doe je dan, om de bespreking van die leerling voor te bereiden.



Vier mentoren geven aan ook met de leerling te spreken voordat deze wordt ingebracht, zeven geven aan contact te hebben met ouders, dit gebeurt voornamelijk naar aanleiding van de rapportvergadering.

Voor wat betreft het formuleren van de hulpvraag en de werkpunten zijn de antwoorden zeer overeenkomstig.

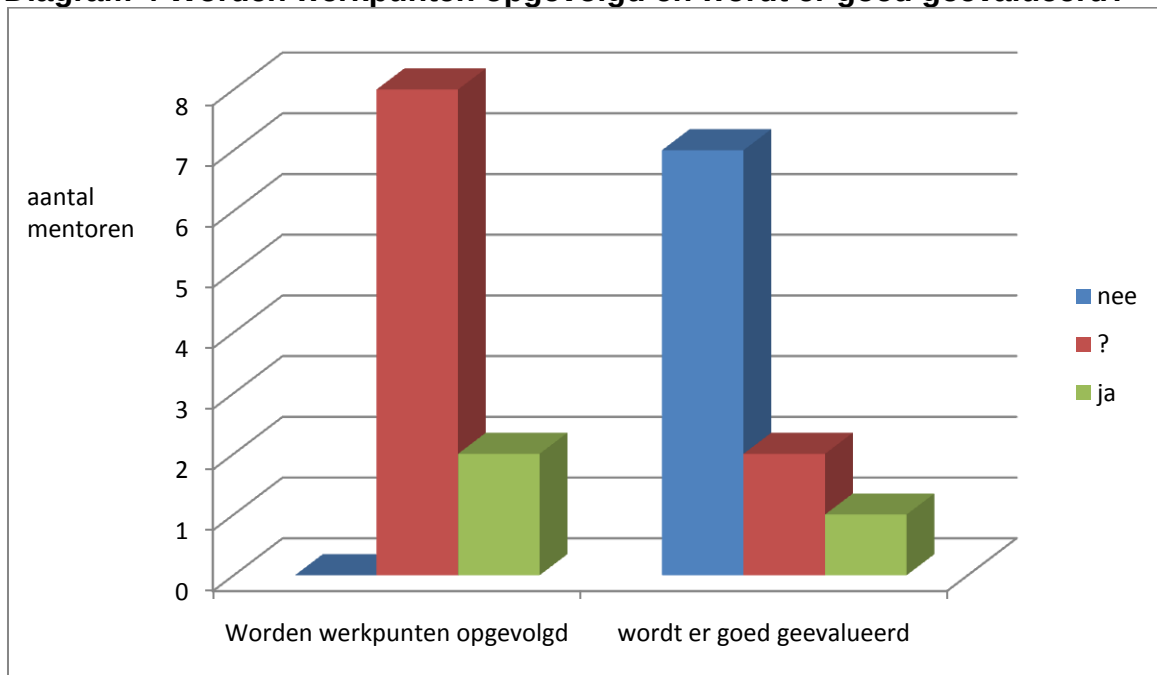
Diagram 3 Het formuleren van hulpvraag en werkpunten.



Het blijkt voor mentoren moeilijk de hulpvraag en werkpunten te formuleren. Opvallend is dat slechts één mentor aangeeft de leerling in dit proces te betrekken.

Over de evaluatie zijn de meningen als volgt;

Diagram 4 Worden werkpunten opgevolgd en wordt er goed geëvalueerd?



De meerderheid van de mentoren hebben vraagtekens bij de opvolging van de werkpunten en vinden dat er onvoldoende geëvalueerd wordt.

Uit de antwoorden op de vraag of de leerling-bespreking effect kan hebben, geeft desondanks (80%) een positief antwoord. Als wordt gevraagd hoe we de leerling-bespreking effectiever kunnen maken, worden de volgende antwoorden gegeven:

- Meer interesse kweken bij collega's.
- Heldere afspraken formuleren, duidelijke structuur.
- Regelmatige gesprekjes met leerlingen/vanuit denken leerling werken.
- Van tevoren alle gegevens op een rijtje hebben/voorbereiden gebeurt nauwelijks.
- Weer een cursus over de leerling-bespreking, vooral voor nieuwe collega's.

4.3 Hoe kan ik de mentoren van klas 1 begeleiden naar een meer oplossingsgerichte benadering van leerlingen met gedragsproblemen?

Hiertoe heb ik een aantal stappen genomen, die ik hier achtereenvolgens zal beschrijven.

4.3.1 De studiemiddag over de leerling-bespreking

Teneinde de leerling-bespreking weer op de kaart te zetten heb ik op 15 februari, een studiemiddag georganiseerd (zie bijlage 2, voor het programma van de studiemiddag). Doel van deze studiemiddag was, de herinvoering van de leerling-bespreking te maken tot een gezamenlijk doel, de droom (Furman & Ahola, 2009).

We gebruiken de ervaring als uitgangspunt en laten de docenten twee leerlingen in beeld brengen. Vervolgens na een oefening over labels (cognitie), laten we ze reflecteren over hoe ze dat hebben gedaan, om daarna hun gedrag aan te passen. Zij mochten aangeven of het labels waren en er zo mogelijk een positiever label of gedrag achter zetten. We hopen hiermee een basis te leggen om meer oplossingsgericht aan de gang te gaan, de uitwerking van de opdracht vindt u in bijlage 3.

Docenten blijken het moeilijk te vinden te praten over leerlingen met problematisch gedrag zonder negatieve labels te gebruiken. Mede op basis hiervan wordt besloten weer signaleringslijsten te gaan gebruiken. Deze bieden een overzichtelijk beeld, verhelderen het probleem en bieden een objectiever beeld van de leerling, doordat alle docenten deze invullen (zie bijlage 4).

Met elkaar inventariseren we op welke manier we met elkaar de leerling-bespreking weer vorm kunnen geven. De resultaten vindt u in bijlage 4. Op basis van de uitspraken van de verschillende groepjes kan iedereen zich vinden in de volgende afspraken:

- We gaan de leerling-bespreking weer houden en wel 2 of 3 keer per jaar.
- We beginnen met signaleringslijsten, omdat dat een objectiever beeld geeft van de leerling.

- Alle docenten vullen de signaleringslijsten in en de overzichten gaan naar de mentoren.
- De mentoren kiezen welke leerling zij inbrengen. Er kan per klas maar een beperkt aantal leerlingen ingebracht worden.
- De mentor bereidt de casus van de leerling voor.
- Directie en zorg agenderen, sturen aan, coördineren en doen aan procesbewaking.

4.3.2 Hoe zou de voorbereiding van de leerling-bespreking er uit kunnen zien

Ik beleg een bijeenkomst met de mentoren. De basisvraag is, waar hebben zij behoefte aan bij de voorbereiding van de leerling-bespreking. De mentoren geven aan behoefte te hebben aan een simpel invulformulier, waarin de voorbereiding in beeld wordt gebracht en hulp bij het formuleren van de onderwijsbehoefte. Met elkaar komen we tot de volgende punten die van belang zijn voor het in beeld brengen van de leerling.

- Signaal op basis waarvan leerling wordt besproken.
- Informatie signaleringslijsten. Hierbij worden de leerlingen door docenten in beeld gebracht op basis de volgende punten: leerresultaten, huiswerk, contact met medeleerlingen, contact met de docent, werkhouding/taakaanpak, welbevinden, aanwezigheid, gedrag buiten de klas.
- Informatie uit het dossier, kwadrant³, absentie, cijfers, incidenten (logboek).
- Informatie van de ouders.
- Gesprek met de leerling.

Op basis van de literatuur rondom handelingsgericht werken, oplossingsgericht werken en Passend Onderwijs, geef ik aan dat de volgende elementen hierin ook belangrijk zijn.

- Beschrijving van hulpbronnen/krachten
- Formuleren van de onderwijsbehoefte.

³ In het kwadrant worden gegevens over: intelligentie, schoolprestaties, welbevinden, en gedrag, aan het begin van het schooljaar op basis van testgegevens samengebracht en geïnterpreteerd door een GZ-psycholoog.

- Het formuleren van vaardigheden, die de leerling kan leren.

We besluiten in overleg, deze er ook in op te nemen.

4.3.3 De signalering en analyse van de leerling

Op basis van de uitkomsten van de bijeenkomst uit paragraaf 4.3.2, maak ik een document voor signalering en analyse waarmee we aan de slag gaan, bijlage 5. Ik gebruik de technieken van reteaming en maak met de docenten een plan op basis van deze principes (bijlage 7) om deze signalering en analyse voor een tweetal leerlingen uit te voeren.

Door middel van een oplossingsgericht gesprek met alle mentoren reflecteren we op de signalering en analyse. Dit doen we volgens de cyclus van Korthagen (2002). Hieronder vindt u daarvan de resultaten.

<u>Wat nemen we mee?</u> We gebruiken de informatie die we hebben gekregen bij de voorbereiding van het gesprek.	<u>Effecten</u> Effect voor mentor: verhelderend, bracht soms nieuwe gezichtspunten. Effect voor situatie: Duidelijk en makkelijk in te vullen. Hoeveelheid werk viel mee. Je hebt alles overzichtelijk bij elkaar.
<u>Tot welke voornemens leidt dit?</u> Voortaan de signalering en analyse volgens deze stappen doen, liefst met hele team. Zelf gaan we hiermee door. Proberen vaker te kijken naar positieve aspecten van de leerling.	<u>Tot welke inzichten leidt dat bij mentor?</u> Door alle informatie, ook van anderen, krijg je een objectiever, completer beeld. Soms worden vooronderstellingen onderuit gehaald. Door te kijken naar krachten van de leerling krijg je een positiever beeld. Het zou fijn zijn als iedereen het zo deed. De onderwijsbehoefte blijft lastig te formuleren.

4.3.4 Aan de gang met Mission Possible

Om de mentoren kennis te laten maken met oplossingsgericht werken en Mission Possible, wil ik graag dat ze een aantal oplossingsgerichte gesprekken gaan voeren. In de bijeenkomst zoals beschreven in paragraaf 4.3.3, zetten we gelijk een volgende stap. Ik geef een presentatie over oplossingsgericht werken en Mission Possible aan de mentoren. Hierbij laat ik onder andere de filmpjes “the awareness test⁴” en “de Stip⁵” zien. Ik draag zoveel mogelijk concrete voorbeelden aan van Mission Possible plannen, die ik zelf met leerlingen heb gemaakt. Dit om het zo praktisch mogelijk te houden en de mentoren te laten ervaren dat het ook in onze situatie echt werkt.

We gebruiken de signalering en analyse uit paragraaf 4.3.3 bij de voorbereiding van de gesprekken. Elke mentor voert met twee leerlingen een oplossingsgericht gesprek op basis van Mission Possible. Doel is te ervaren wat Mission Possible is en te oefenen met oplossingsgerichte gespreksvoering, teneinde de leerling te kunnen begeleiden weer zelf met zijn probleem aan de gang te gaan. Ik heb een werkdocument gemaakt met daarin de basis van Mission Possible, bijlage 6. De mentoren konden zelf kiezen of ze eerst een oplossingsgericht gesprek wilden voeren en dan het schema invullen of het werkboekje Mission Possible wilden volgen. Ter ondersteuning heb ik een korte theoretische handleiding gemaakt, met achtergronden van oplossingsgericht werken. Op basis van een oplossingsgericht gesprek passen we het reteaming plan aan, dit is bijgevoegd in bijlage 8.

Twee mentoren is het gelukt twee gesprekken te voeren, de derde mentor heeft één gesprek gevoerd. Dit is een beginnende mentor, die het moeilijk vindt om hieraan te beginnen en aangaf dat hij het liever met één leerling goed en uitgebreid wilde doen. In totaal zijn er dus vijf gesprekken gevoerd en met elk van deze leerlingen heeft de mentor na twee weken het Mission Possible plan geëvalueerd. Alle leerlingen bleken actief aan de slag te zijn geweest. De mentoren geven aan dat het tweede gesprek al makkelijker ging, omdat er een basis lag waarover gepraat kon worden. Allemaal hebben ze met de leerling een afspraak gemaakt om hiermee verder te gaan.

⁴ <http://www.youtube.com/watch?v=Ahg6qcgoay4>.

⁵ <http://www.bibliotheekbreda.nl/iguana/uploads/specials/kbw2010/De%20Stip.html>.

4.5 Wat levert deze nieuwe manier van voorbereiden op de leerling-bespreking op voor de mentoren en voor de leerlingen?

Na de gesprekken hebben de mentoren een schriftelijke evaluatie ingevuld op basis van de reflectiecyclus van Korthagen (2002). Ik heb de resultaten samengevat volgens de vier fasen in onderstaand schema⁶.

<u>Wat ga je meer of juist minder doen?</u> Beter voorbereiden, meer aandacht voor kleine meetbare stapjes. Schaal vaker gebruiken. Goed kijken bij welk probleem het kan.	<u>Effecten</u> Effect voor mentor: Leerling zelf oplossingen laten formuleren, meer tijd nemen, leerling positiever benaderd, goede voorbereiding. Effect voor leerling: Conclusie: Op 1 leerling na werkten ze allemaal goed mee. Effect voor situatie: Meer luisteren, positief naar leerling kijken, meer betrekken, prettig
<u>Tot welke voornemens leidt dit?</u> Twee van de drie mentoren geven aan hiermee verder te gaan met de leerlingen.	<u>Tot welke inzichten leidt dat bij mentor?</u> Mission Possible: Soms moeilijk om in te vullen (met name klein stapje bedenken). Geeft wel een leidraad. Positief, prettig en verhelderend. Wel lastig om niet te sturen. Leuk als het lukt. Het biedt haalbare afspraken, de leerlingen hebben invloed en de leerling is zelf aan het werk. Alle drie de mentoren zien een plaats binnen het mentoraat voor meer oplossingsgericht werken. Tip: Meer aandacht voor gesprekstechnieken.

Met de leerlingen heb ik individueel een gesprek gehad aan de hand van een aantal kernvragen, bijlage 10. Eerst heb ik uitgelegd dat de mentoren op een bepaalde

⁶ Ik heb de antwoorden geclusterd en daaruit conclusies getrokken. Alle geclusterde antwoorden en de conclusies vindt u in bijlage 9.

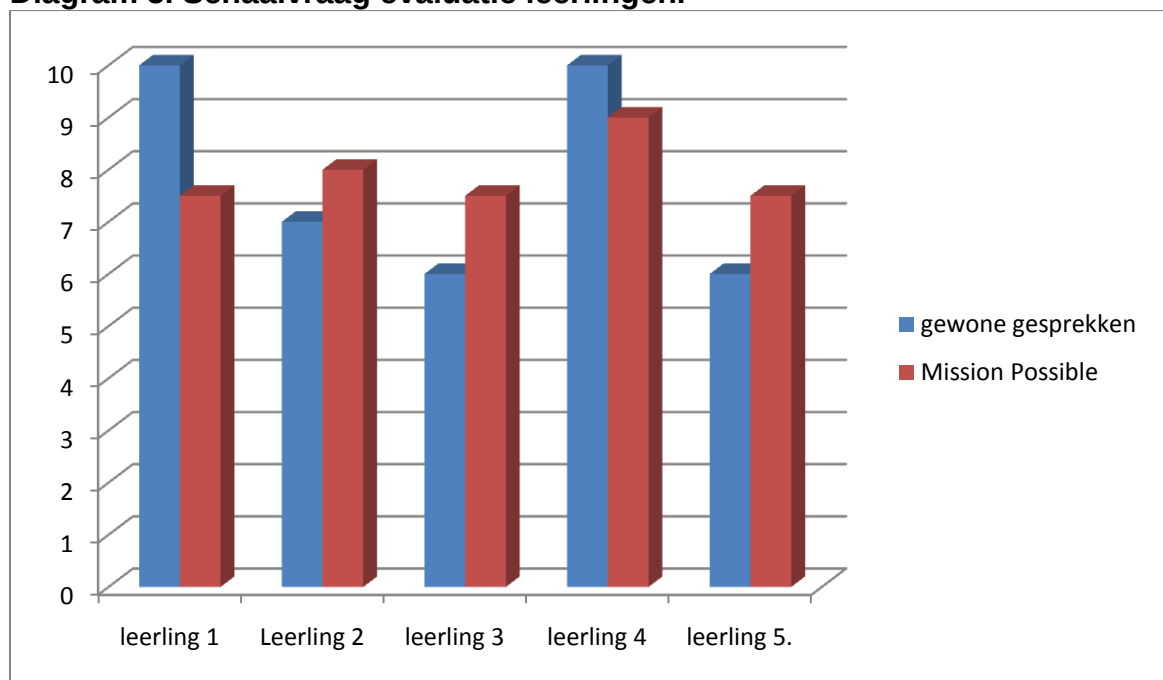
manier gesprekje hebben gevoerd, om te kijken of dat een goede manier is en dat we nu graag van hen wilde weten wat zij daarvan vinden.

Alle leerlingen hebben gemerkt dat de gesprekken anders waren. Bij de vraag wat er anders was, werden de volgende antwoorden gegeven;

- Zij vroeg mij nu hoe het gegaan was,
- Ze legde meer uit,
- Werkte met mij samen,
- Andere vragen, heel positief,
- Was heel vrolijk gesprek,
- het was een leuk gesprek.

In diagram 5 ziet u hoe de leerlingen de gewone gesprekken inschalen ten opzichte van de Mission Possible gesprekken.

Diagram 5. Schaalvraag evaluatie leerlingen.



Drie leerlingen geven een hoger cijfer voor de Mission Possible gesprekken. Twee gaven een lager cijfer, leerling 1 en 4. Als reden hiervoor geven ze, omdat ze nu zelf iets moesten doen.

Allemaal geven ze aan dat het geholpen heeft. De redenen daarvoor zijn verschillend:

- Samen ergens mee aan het werk.
- Het lucht op.
- Het symbool (foto zusje) hielp om aan zijn doel te werken.
- B (klasgenoot en supporter). zegt dat ik meer lach (doel was vrolijker worden).
- Ik krijg weer meer contact met de klas (het schriftje bijhouden helpt om beter te reageren).
- De leerling waarvan de mentor aangaf dat ze niet mee wilde werken, gaf toch aan dat het beter ging en dat ze verder wil praten met de mentor.

Het werkboekje is door drie leerlingen ingevuld. Twee vonden het lastig, vooral om een klein stapje te maken. De ander vond het juist fijn om een klein stapje te maken.

4.6 Eindevaluatie met de mentoren

Na afloop van de laatste gesprekken, heb ik met de mentoren een eindevaluatie gehouden over het hele project. Ik vat de belangrijkste antwoorden samen, zie bijlage 11. Harinck (2009 blz 126) zegt het volgende hierover: *“Inhoudsanalyse is vooral zinvol als het om tamelijk gestructureerde gegevens gaat, bijvoorbeeld de antwoorden op een gerichte open vraag in een enquête”*. Het is hierbij belangrijk om de antwoorden van de collega's kernachtig samen te vatten.

Over het document signalering en analyse: alle mentoren vonden dit prettig en nuttig. Het formuleren van de onderwijsbehoefte blijft nog lastig. Het zou fijn zijn als iedereen op die manier te werk gaat bij de voorbereiding.

Over het algemeen vonden ze de begeleiding die ik gaf goed en vonden ze het prettig dat ik positief bleef. De stappen binnen het gesprek werden wel als positief ervaren, maar door het invullen van het plan voelden ze zich een beetje als leerling behandeld, alsof ze gecontroleerd werden. Positief was dat ze merkten hoe je een oplossingsgericht gesprek voert. Maar dat hadden ze (naar eigen zeggen) al begrepen uit de instructie. Ze voelden zich soms wel opgejaagd.

De twee mentoren die met de leerling het Mission Possible werkboek hadden ingevuld, hebben dit als prettig ervaren. Het geeft richting aan het gesprek. Ook de derde mentor gaat dit volgende keer proberen. Zij betwifelen of alle mentoren dit zullen willen proberen en geven de mogelijkheid aan om hier een keer een studiedag aan te weiden.

Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen

5.1 Inleiding

In de vorige paragraaf zijn de resultaten van het onderzoek beschreven. In mijn praktijkonderzoek heb ik gebruik gemaakt van verschillende belangrijke informatiebronnen: leerlingen, zorgplan, mentoren, docenten. In dit hoofdstuk zal ik conclusies en aanbevelingen formuleren naar aanleiding van het door mij uitgevoerde onderzoek. Ik probeer antwoord te geven op de onderzoeksvraag:

Hoe kan de voorbereiding van de leerling-bespreking meer planmatig en oplossingsgericht vorm krijgen.

Dit doe ik aan de hand van het beantwoorden van de deelvragen.

5.2 Hoe verloopt de voorbereiding en uitvoering van de leerling-bespreking op dit moment

Om deze vraag in beeld te brengen, heb ik vanuit verschillende bronnen naar de voorbereiding gekeken⁷. De directie geeft aan twijfels te hebben of de bespreking wel planmatig wordt voorbereid.

Vanuit het zorgplan behoort het tot de taak van de mentor om bij aanhoudende problemen, met de andere mentoren, teamleider en zorg, tot een mogelijke hulpvraag te komen daarna op basis van handelingsgerichte afspraken met deze leerling aan het werk te gaan. Pas als dit niet voldoende blijkt, brengt de mentor de leerling in de leerling-bespreking. Op basis van de signalering, analyse en aanpak uit de vorige fase wordt de leerling met het hele team besproken, teneinde te komen tot handelingsgerichte afspraken voor het hele team. (zorgplan, 2008).

Uit paragraaf 4.2 blijkt, dat er inderdaad nauwelijks sprake is van een planmatige voorbereiding. De mentor kiest de in te brengen leerling hoofdzakelijk op basis van opvallend gedrag in de eigen les, ook worden de signaleringslijsten (die op school aanwezig zijn) nauwelijks meer gebruikt. Van handelingsgericht werken blijkt weinig sprake. De leerling wordt nauwelijks bij dit proces betrokken en de opvolging en

⁷ Zorgplan, directie, mentoren, huidige gang van zaken.

evaluatie van de werkpunten blijft veelal uit. Concluderend blijkt er dus nauwelijks sprake van een planmatige en handelingsgerichte aanpak. Een goede reden om hiermee aan de gang te gaan.

5.3 Hoe kan ik de mentoren van klas 1 begeleiden naar een meer oplossingsgerichte benadering van leerlingen met gedragsproblemen?

Om de collega's te begeleiden naar een meer oplossingsgerichte benadering van leerlingen heb ik me gebaseerd op ervaringsleren (Henning, 1981; Kelchtermans, 2001) en oplossingsgericht coachen (Berg & Szabo, 2006; Furman & Ahola, 2009). In deze paragraaf ga ik kijken of dit inderdaad een goede manier is.

5.3.1 Het creëren van de droom

Binnen oplossingsgericht coachen is het belangrijk dat het doel voor iedereen duidelijk is en dat iedereen dit ook wil bereiken. Als het doel waardevol voor je is heb je meer het gevoel dat je er invloed op kan uitoefenen en groeit het vertrouwen dat dit doel bereikt kan worden (Berg & Szabo, 2006). Door in de studiemiddag in te zetten op een gezamenlijk doel en ook hier de ideeën uit de groep zelf te laten komen, is bereikt dat de weerstand die aan het begin van de middag voelbaar was, omgezet werd in een goed plan. Furman & Ahola (2009) noemen dit het inventariseren van de droom.

Concluderend is er door oplossingsgericht te werken en te zoeken naar de droom, een gezamenlijke basis voor de leerling-bespreking verkregen, waarmee we in de volgende studiemiddag verder kunnen. Omdat iedereen hieraan heeft kunnen bijdragen is een belangrijke stap gezet binnen oplossingsgericht coachen en reteaming, er is een gezamenlijk idee over hoe de toekomst eruit moet zien (Berg & Szabo, 2006, Furman & Ahola, 2009).

Door de principes van ervaringsleren te gebruiken ontdekten de docenten zelf, hoe negatief labelen het beeld van de leerling verstoort en veranderden ze hun negatieve labels in gedrag en positieve labels. Dit bleek nog niet zo makkelijk te zijn, zie bijlage

3. Zij kozen hierop voor het gebruik van een meer objectief instrument dat door meerdere docenten wordt ingevuld, de op school aanwezige signaleringslijsten

5.3.2 Oplossingsgericht coachen van mentoren

Bij de begeleiding van de mentoren heb ik me gebaseerd op oplossingsgericht coachen en reteaming, omdat Furman & Ahola (2009) aangeven dat deze methode goed gebruikt kan worden bij het aanleren van oplossingsgericht werken. De stappen binnen het gesprek werden wel als positief ervaren, maar door het invullen van het plan voelden ze zich een beetje als leerling behandeld, alsof ze gecontroleerd werden. Wel gaven ze aan dat het een voorbeeldfunctie had ten aanzien van oplossingsgericht werken. Dit is ook wat Berg & Szabo (2006) aangeven en dit sluit aan op het oplossingsgerichte principe 'als iets werkt doe er meer van'.

Ikzelf vond het heel prettig werken en vond het prettig dat we op een positieve manier met elkaar afspraken konden maken. De kracht zat hem in het samen formuleren van de stappen. Hierdoor werd het niet alleen mijn plan, maar het plan voor allemaal. Iedereen heeft zich dan ook aan de afspraken gehouden, of overlegde met mij als dat niet lukte. Concluderend zou ik willen stellen dat de principes van reteaming (Furman & Ahola, 2009) en Oplossingsgericht coachen (Berg & Szabo, 2006) voor mij goed bruikbaar zijn bij het coachen van de mentoren. Wel is enige voorzichtigheid geboden bij het maken van de plannen. Dit moet niet te belerend overkomen.

5.4 Hoe zou de voorbereiding van de leerling-bespreking er uit kunnen zien?

Hierbij heb ik gekeken naar de theorie achter de leerling-bespreking, op basis van handelingsgericht werken, oplossingsgericht werken, passend onderwijs en wensen vanuit mentoren en bestaande protocollen.

Zowel vanuit het samenwerkingsverband als vanuit Passend Onderwijs, blijkt dat een instrument als de leerling-bespreking van groot belang is binnen de zorgroute van de school (Clijssen et al., 2008; Voorstel bovenschools ZAT, 2011). Maar ook binnen het

zorgplan van de school, wordt het belang van deze bespreking aangegeven (Zorgplan, 2008). Volgens de literatuur, zou de leerling-bespreking minstens drie keer per schooljaar gehouden moeten worden (Hummel, 2010; Pameijer & van Beukering, 2008).

Vanuit handelingsgericht werken zou de leerling-bespreking een cyclisch proces moeten zijn waarin signaleren, analyseren, voorbereiden, uitvoering en evaluatie elkaar opvolgen, dat vast wordt gelegd in een document. (Jeninga, 2004; Hummel, 2010; Pameijer et al., 2008; Pameijer en van Beukering, 2009). Hierin staat de onderwijsbehoefte van de leerling centraal en is aandacht voor de interactie met ouders en mentor, voor positieve aspecten en wordt er doelgericht gewerkt (Pameijer et al., 2008; Pameijer en van Beukering, 2009). Dit sluit prima aan bij de principes van oplossingsgericht werken en Mission Possible, waar op planmatige en op een positieve basis met aandacht voor interactie wordt gewerkt aan reële doelen (Durrant, 2007; Beumer-Peeters, 2010). De leerling, is de expert en neemt hierdoor weer verantwoordelijkheid voor zijn eigen onderwijsbehoefte (de Jong & Berg, 2010; Wolters, 2011; Berg & Steiner, 2006). Dit wordt door de mentoren en door mij als een belangrijk voordeel gezien. In de studiemiddag hebben we afgesproken de signaleringslijsten hier ook deel van uit te laten maken, zie paragraaf 5.3.1.

Vanuit oplossingsgericht coachen, heb ik de mentoren als experts behandeld en hen eerst zelf laten formuleren welke elementen zij belangrijk vonden en deze laten terugkomen in de voorbereiding. Hierdoor werd het hun eigen document⁸. Vanuit de literatuur over handelingsgericht werken en oplossingsgericht werken heb ik er in overleg nog een aantal elementen aan toe gevoegd. De mentoren vonden het prettig om mee te werken, ze voelden zich goed voorbereid voor de gesprekken met de leerlingen. Het formuleren van de onderwijsbehoefte blijft lastig, hier blijft hulp bij nodig.

Concluderend vonden zowel de mentoren als ik zelf dat, om de voorbereiding van de leerling-bespreking meer planmatig te maken, het document van signaleren en analyse, door het hele team gebruikt zou moeten worden bij de voorbereiding van de leerling-bespreking.

⁸ Bijlage 5.

5.5 Hoe kan oplossingsgericht werken een plaats krijgen binnen de voorbereiding van de leerling-bespreking

Uitgaande van de literatuur, gaan handelinggericht werken en oplossingsgericht werken hand in hand (Pameijer et al., 2008; Pameijer en van Beukering, 2009; Durrant, 2007). Binnen de zorg van de school lijkt het perfecte moment er te zijn bij de eerste handelingsgerichte afspraken die de mentor met de teamleider, zorg en andere mentoren formuleren, zie paragraaf 5.2 (Zorgplan, 2008). Als deze interventie (Mission Possible) nog niet voldoende resultaat heeft, beschikt de mentor over een document waarmee de leerling direct ingebracht kan worden in de leerling-bespreking, waarna de collega's ingezet kunnen worden om samen verdere handelingsgerichte afspraken te maken.

Over oplossingsgericht werken waren zowel mentoren als leerlingen enthousiast (zie paragraaf 4.5) evenals over Mission Possible. Dit geeft voor mij aan dat de mentoren goed met ze aan het werk zijn geweest. Alle mentoren gaan nog door met deze manier van werken met de leerlingen.

Het helpt dat in het formulier al wordt gesproken over hulpbronnen en krachten. De mentoren ervaren het als belangrijk om de leerling te laten werken aan de eigen vaardigheden, die hij nodig heeft om op school te slagen. Al zijn er wel twijfels of alle mentoren bereid zullen zijn met Mission Possible aan de slag te gaan.

Concluderend, lijkt Mission Possible inderdaad een goed instrument om in de voorbereiding van de leerling-bespreking in te zetten. Hier zitten echter nog wel een aantal haken en ogen aan. Er dient dan ook onder de andere mentoren, draagvlak te worden gecreëerd en er zal goed gekeken moeten worden naar de gevolgen op de werkdruk van de mentoren. Het werken met een invulboekje als bijlage 4, werkdocument 2, verdient dan aanbeveling. Hieraan hebben zowel mentoren als leerlingen houvast.

5.6. Hoe kan de voorbereiding van de leerling-bespreking meer planmatig en oplossingsgericht vorm krijgen.

Om deze vraag te beantwoorden kijk ik naar de door mij gewenste situatie uit paragraaf 1.4. Hoever ben ik nu en welke volgende stappen kunnen nog gezet worden.

Op basis van het voorgaande kan ik concluderen, dat de mentoren zich inderdaad beter voorbereid voelen de leerling in te brengen in de leerling-bespreking als zij werken met het formulier van signalering en analyse. Ik ga dan ook voorstellen aan het management, hier een officieel document van te maken en dit de volgende studiemiddag te presenteren. Hierbij kan ik gebruik maken van de ervaringen die de mentoren van klas één, in deze pilot hebben opgedaan.

Het formuleren van onderwijsbehoeften blijft een moeilijk onderdeel. Hoe houd je het praktisch en uitvoerbaar. Dit onderdeel zal zeker in de komende studiemiddag meegenomen moeten worden. Als zorgteam kunnen wij voortaan aanschuiven bij de mentorvergaderingen om hierbij te helpen.

Door het gebruik van signaleringslijsten en de formulering van hulpbronnen en krachten praten de mentoren op een positievere manier over leerlingen. Uit de oefening die is gedaan op de studiemiddag (paragraaf 4.3.1.), blijkt dat het nog moeilijk is om in positieve labels of observeerbaar gedrag te praten. Door alle docenten kennis te laten maken met oplossingsgericht werken, zou hier een belangrijke slag te maken zijn.

In dit praktijkonderzoek bleek dat zowel mentoren als leerlingen oplossingsgerichte gespreksvoering en Mission Possible als positief hebben ervaren en hiermee verder gaan. Vooral als prettig wordt ervaren dat je uitgaat van krachten van de leerling en de leerling weer verantwoordelijkheid neemt voor zijn eigen vaardigheden. Ideeën zijn om de plannen in het leerlingvolgsysteem te zetten of nog een keer met een aantal andere mentoren dit project te doen. Maar dan wel in een rustiger tijd. Uit de reflectie en de evaluatie van de mentoren bleek dat extra aandacht voor

(oplossingsgerichte) gespreksvoering in een studiemiddag aanbeveling verdient. Als zorgcoördinator ben ik verantwoordelijk voor het inventariseren van de onderwijsbehoefte van de docenten op het gebied van zorg en als gedragsspecialist denk ik, dat oplossingsgerichte gespreksvoering en werken met Mission Possible voor mentoren een belangrijk instrument kan zijn om leerlingen te beter te laten functioneren binnen de klas.

5.7 Aanbevelingen voor de school

Zowel binnen Passend Onderwijs, als binnen het samenwerkingsverband wordt de nadruk gelegd op handelingsgericht werken (Clijssen et al., 2008; Voorstel bovenschools ZAT, 2011). Uit het onderzoek blijkt, dat er hier op onze school nog weinig sprake van is.

Op dit moment wordt de leerling in de leerling-bespreking gebracht op basis van signalen uit de les van de mentor. Vanuit handelingsgericht werken zou dit veel planmatiger en beter gedocumenteerd plaats moeten vinden (Pameijer et al., 2008; Pameijer en van Beukering, 2009). De mentoren hebben het als prettig ervaren op een meer planmatige manier de leerling in beeld te brengen, zie paragraaf 4.6. Het zorgplan van de school (2008) geeft aan dat de mentor voor de leerling-bespreking al een handelingsgerichte interventie zou moeten doen. Mission Possible, lijkt hier gezien de positieve ervaringen van de mentoren (paragraaf 4.5) een goede insteek.

Op basis van deze resultaten, wil ik in overleg het Zorgplan van de school volgend jaar aanpassen en nog explicieter verwoorden dat de mentor eerst een geëvalueerde interventie moet hebben gedaan met de leerling, voordat deze ingebracht kan worden in de leerling-bespreking. Hiertoe zou ik graag de mentoren willen begeleiden bij het doen van oplossingsgerichte interventies en Mission Possible. Misschien door een teamtraining oplossingsgerichte gespreksvoering en Mission Possible te organiseren. Ik ga hierover met het management in gesprek. Ik wil ook in

overleg met het management om het formulier van signalering en analyse⁹ in de volgende studiemiddag te implementeren.

Concluderend neem ik naar het management de volgende aanbevelingen mee;

Voor de tweede studiemiddag:

- Delen van ervaringen van de mentoren van de eerste klas.
- Invoering van het formulier van signalering en analyse¹⁰.
- Aandacht voor gesprekstechnieken, al een beetje oplossingsgericht.
- Oefening met het formuleren van de onderwijsbehoefte, SMART.
- Verdere uitwerking van hoe we de leerling-bespreking concreet vorm gaan geven met elkaar, zodat iedereen er achter kan staan en de leerling-bespreking in schooljaar 2011-2012, opnieuw en nu effectiever kan worden ingevoerd.

Voor de toekomst zou ik in overleg willen met het management over de volgende zaken:

- Aanpassing van het zorgplan, met daarin expliciet aandacht voor een korte interventie door de mentor, alvorens de leerling in te brengen in de leerling-bespreking.
- Hoe kan ik het team begeleiden naar een meer oplossingsgerichte manier van werken. Misschien door een cursus oplossingsgerichte gespreksvoering en Mission Possible te organiseren.

⁹ Bijlage 5.

¹⁰ Bijlage 5

Hoofdstuk 6 Evaluatie van het onderzoek

6.1 Inleiding

Het doel van het onderzoek, was te komen tot een meer planmatige en oplossingsgerichte voorbereiding van de leerling-bespreking. Voor mijzelf als gedragsspecialist wat het voornamelijk gericht op het coachen van collega's. In dit hoofdstuk kijk ik terug op het verloop van het onderzoek, mijn eigen handelen hierin en wat het betekent voor mij als gedragsspecialist. Dit doe ik vanuit de driehoek, theorie, praktijk, persoon. Daarna kijk ik naar mijn persoonlijk ontwikkelingsplan. Hoe ver staat het nu met mijn competenties als gedragsspecialist.

6.2 Reflectie op het proces

Aan het begin van het onderzoek luidde mijn onderzoeksvraag: Ik onderzoek hoe ik de mentoren van klas 1 kan ondersteunen bij de voorbereiding en uitvoering van de effectieve leerling-bespreking. Doordat onder invloed van de aandacht die ik voor de leerling-bespreking had gevraagd, de verdere leerling-besprekingen werden afgeblazen en ik de studiemiddag moest organiseren, kreeg het onderzoek een andere vorm. Ik heb me toen alleen gericht op de voorbereiding en heb mij meer gericht op het coachen van de mentoren met oplossingsgericht werken.

Ik heb mijn onderzoeksvraag aangepast naar: **Hoe kan de voorbereiding van de leerling-bespreking meer planmatig en oplossingsgericht vorm krijgen.** Deze vraag gaf mij als gedragsspecialist de kans om Mission Possible (Beumer-Peeters, 2010) en oplossingsgericht werken binnen de school te introduceren en mij meer te richten op het oplossingsgericht coachen van mijn collega's (Furman & Ahola, 2009, Berg & Szabo, 2006). Daardoor werd het onderzoek echter wel veel omvattend en dat maakte het er niet eenvoudiger op. Als ik alles van tevoren had geweten, had ik heel mijn onderzoek gericht op het coachen van de mentoren en de hele leerling-

bespreking buiten beschouwing gelaten. Desondanks ben ik wel heel blij met de resultaten die ik daarin geboekt heb.

De principes van oplossingsgericht werken, zoals geformuleerd door Spraken mij enorm aan:

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

(Cauffman & van Dijk, 2009, blz 14).

Dit sluit nauw aan bij mijn persoonlijkheid en mijn passie en liefde voor kinderen. Ook in de praktijk kon ik er met mijn rugzakleerlingen goede resultaten mee boeken, zowel met leerlingen als klassikaal. Het coachen van collega's op een oplossingsgerichte manier was voor mij nieuw, omdat ik dit jaar pas ben begonnen samen met mijn collega als nieuw zorgteam en dit één van mijn nieuwe taken is.

Ik had meer willen doen dan uiteindelijk gelukt is, zoals de mentoren twee keer met de leerling laten evalueren. Ik moest genoegen nemen met één evaluatiegesprek tussen mentor en leerling. Durrant (2007) geeft aan dat een kleine verandering een positief effect kan geven dat verder gaan dan alleen deze kleine verandering, maar in allerlei aspecten van gedrag doordringt. Uiteindelijk blijkt dat de mentoren allemaal toch doorgaan met de gesprekken met de leerlingen, dus heeft deze stap ook geleid tot een groter effect. Voor mijzelf was dit in het kader van het ontwikkelen van een oplossingsgerichte basishouding een goede oefening om tevreden te zijn met een klein stapje en het vertrouwen te hebben, dat als dit op de goede manier is gebeurd, dit toch het begin kan zijn van verdere verandering.

De samenwerking met de mentoren was goed. Mede door de oplossingsgerichte begeleiding. Ze voelden zich gesteund. Het bleek echter moeilijk om momenten te creëren om bij elkaar te komen. Het vasthouden aan de reteaming-plannen (Furman & Ahola, 2009) en de mentoren herinneren aan de daarin gemaakte afspraken, gaf mij veel houvast. Om te ondervangen dat de mentoren zich te veel als leerling gehandeld vinden zou ik bij volgende groepen wel reteaming gebruiken en dan zelf het document te maken als een verslaglegging van het proces, bij wijze van notulen.

Met het werken met Mission Possible (Beumer-Peeters, 2010) met leerlingen, heb ik echter ook gemerkt dat het in eerste instantie even nieuw en raar is, maar dat het al gauw went. Het viel niet altijd mee om ook hierin oplossingsgericht en positief te blijven. De mentoren voelden zich gesteund en vonden het prettig dat ik positief bleef, ook als dingen niet lukten. Ook als ik verder met andere mentoren aan de slag ga, wil ik dit zeker oplossingsgericht doen en zal ik ook reteaming blijven gebruiken.

Mijn overtuiging is dat voorbeeldgedrag bij zowel lesgeven als coachen, van groot belang is. Als je wilt dat anderen oplossingsgericht gaan werken, moet je zelf de toon zetten. Ik was blij uit de literatuur te vinden, dat dit wordt ondersteund (Furman & Ahola, 2009). Ik merk dit ook bij de reflectie en evaluatie met de mentoren, zij gebruiken vaker termen als krachten en oplossingen en positieve benadering.

6.3 Reflectie op mijn ontwikkeling als gedragsspecialist

Ik heb zelf gemerkt dat mijn visie op het oplossen van probleemgedrag dit jaar mede onder invloed van dit onderzoek, drastisch is veranderd. De basishouding van oplossingsgericht werken, begint als een tweede natuur te voelen.

In mijn Persoonlijk Ontwikkelingsplan (POP) heb ik de volgende competenties geformuleerd, waar ik mij in het kader van de opleiding gedragsspecialist wil bekwamen.

Orthopedagogisch, met name gericht op het leren van oplossingsgerichte gespreksvoering met leerlingen. Hierin heb ik met leerlingen enorm goede resultaten geboekt. Omdat ik zelf dit jaar enthousiast ben geworden over Mission Possible, wilde ik dit graag doorgeven in het kader van *“als iets werkt leer het aan een ander”* (Cauffman & van Dijk, 2009, blz 14). Op de poster van Mission Possible die ik in mijn kantoor heb gehangen en de plannen die ik in het leerlingvolgsysteem zet zijn twee mentoren al naar mij toe gekomen om informatie te vragen over deze manier van werken. Ik hoop door de goede resultaten en mijn enthousiasme voor deze manier van werken te delen, in de toekomst nog meer collega's te enthousiasmeren.

Organisatorisch, waarbij ik ervoor wil zorgen dat verantwoordelijkheden binnen de zorg meer terecht komen bij de mensen die daar verantwoordelijk voor zijn. Dit betekent onder andere, dat de mentor met de mentorleerlingen waar problemen mee zijn, handelingsgericht aan de slag gaat. Door ze de ervaring aan te bieden volgens de cyclus van ervaringsleren (Henning, 1981; Kelchtermans, 2001) heb ik gemerkt dat het handelen en praten van de mentoren is veranderd. Echter ook bij mijzelf merk ik dat reflectie, mij nieuwe inzichten en aanknopingspunten biedt om theorie en praktijk te verbinden zoals geformuleerd door Kelchtermans (2001).

Ook wilde ik werken aan het in staat zijn mijn collega's op coachende wijze te ondersteunen. Ik voel dat ik in de ogen van de mentoren nu ook een andere rol kan vervullen, omdat ze mijn kantoor binnenkomen met vragen over hoe te handelen met leerlingen. Ik ga steeds meer uit van hun eigen expertise om de problemen op te lossen en ondersteun dit door veel te complimenteren en gebruik te maken van oplossingsgerichte gespreksvoering (de Jong & Berg, 2010; Wolters, 2011; Berg en Steiner, 2006). Hierdoor voel ik me competent genoeg om ook met andere groepen mentoren aan de slag te gaan.

6.5 Conclusie

Het praktijkonderzoek heeft mij veel geleerd. Ik ben een stuk verder gekomen met de competenties die ik in mijn POP had geformuleerd. Uit de leerstijltoets van Kolb, die ik aan het begin van de opleiding heb gedaan, bleek ik een doener te zijn. Ik ga aan de gang en houd van duidelijkheid en helderheid. Door dit onderzoek en de studie heb ik geleerd dat ik, als ik op concrete werksituaties reflecteer, verder kom dan hiervoor. Met name mijn begeleidster en mijn critical friends hebben mij enorm geholpen om steeds eerst na te denken, voor ik actie ondernam en door mij steeds kritisch te volgen en te bevragen over het hoe, wat en waarom van wat ik deed.

Steeds meer merk ik dat ik mij hierin ontwikkel. Op dit moment ben ik onder andere bezig met het opzetten van structuurlessen voor onze autistische en dispraktische leerlingen. Hierbij ben ik bewust eerst de literatuur in gedoken en heb onderzoek

gedaan, alvorens met een plan te komen. Ook hierin merk ik dat mijn visie op leerlingen is veranderd, in plaats van uit te gaan van wat zij niet kunnen, gaan wij ons richten op hun sterke kanten en indien mogelijk Mission Possible inzetten bij het aanleren van vaardigheden. De eerste stap hierin heb ik al gezet, door een voorlichting over oplossingsgericht werken en Mission Possible aan de werkgroep die dit voorbereid. Al met al heeft het onderzoek en de opleiding voor mij als persoon en voor mijn praktijk veel positiefs opgeleverd.

Nawoord

Een praktijkonderzoek doen is een lange zware tocht. Soms schiet je lekker op en wil je door. Soms lijkt het wel alsof iedereen je tegen wil houden of raak je de weg kwijt en heb je iemand nodig die je weer op het goede pad brengt. Tijdens de tocht wilde ik soms dat ik er nooit aan begonnen was, terwijl ik op andere momenten kon genieten van mooie dingen die ontstonden. Maar als de eindstreep in zicht is begin je te zien, dat je een unieke ervaring hebt beleefd en dat alles wat je hebt meegemaakt je voorgoed heeft veranderd.

Een reis is echter niets zonder reisgenoten. Zonder de feedback van mijn begeleidster en mijn critical friends had ik het nooit gered. Dus Ariëtte, bedankt voor je geduld en je altijd scherpe feedback, waardoor ik weer op het goede pad kon komen. Christel, bedankt voor het lezen en bekritisieren van alle stukken. Hoe vaak ik het ook opstuurde, jij wist altijd weer met goede suggesties te komen en hielp mij menig keer het geloof in mezelf te houden. Marina en Marieke, dank voor jullie ondersteuning, jullie geloof in mij en voor het meedenken. Ook dank aan het managementteam van mijn school, dat mij in de gelegenheid heeft gesteld, dit onderzoek te doen. En natuurlijk dank aan de mentoren die ondanks hun drukke werkzaamheden, toch de tijd hebben gevonden om het avontuur van oplossingsgericht werken aan te gaan. Zonder jullie was het zeker niets geworden.

Tenslotte had zowel mijn opleiding als dit praktijkonderzoek niet tot stand kunnen komen zonder mijn man Leon, die mij al 30 jaar door dik en dun steunt en mijn vier prachtige kinderen, die mij altijd inspireren. Anne-Wil, en Rose-Marieke, bedankt voor het opvangen van de kleintjes als ik er weer eens niet was. Ik weet nu wat jullie doormaken met je eigen studie en heb hernieuwd respect voor alles wat jullie doen. Jo-Janneke en Jan-Jelle, dank voor jullie onvoorwaardelijke liefde en jullie geduld als mama weer eens geen tijd voor jullie had. Hopelijk gaan we dat nu inhalen.

Na dit praktijkonderzoek durf ik mijzelf straks voorzichtig Gedragsspecialist te noemen. De reis is nog niet ten einde. Dit praktijkonderzoek zie ik dan ook slechts als een goed begin op een weg waar ik vol enthousiasme op verder ga.

Literatuurlijst

- Berg I. k., Steiner, T. (2009). *Het spel van oplossingen. Oplossingsgerichte psychotherapie voor kinderen*. Amersfoort: Drukkerij Wilco.
- Berg, I. K., Szabo, P. (2006). *Oplossingsgericht coachen*. Zaltbommel: Uitgeverij Thema.
- Beumer-Peeters, C. (2010). *Mission Possible, Kids' Skills voor jongeren. Van probleem naar oplossing in 11 heldere stappen*. Amsterdam: Uitgeverij Nelissen.
- Boerman, R., (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Tilburg: Fontys OSO.
- Cauffman, L., & D.J. van Dijk (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Uitgeverij Boom onderwijs.
- Clijssen, A., Beek G. van de, Lieverloo, L. van & Herp R. van (2008). *Zorgroutes in het voortgezet onderwijs*. Den Bosch : KPC-groep.
- Durrant, M. (2007). *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant. Fontys OSO reeks nr.3.
- Durrant, M. (2010). *A Solution-focused Approach in Youth Care and in schools*. Aantekeningen van de workshop op 21 mei 2011, in Utrecht. Fontys.OSO.
- Furman, B., Ahola T. (2009). *Reteaming. Oplossingsgericht werken als veranderstrategie*. Barneveld: Uitgeverij Nelissen.
- Furman, B., Beumer-Peeters, C. (2010). *Werkboek Mission Possible*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Windesheim OSO-boeken nummer 6. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Henning, L. (1981). *Volwassen leren; Een model van ervaringsleren nader bekeken*. Baarn: Uitgeverij Nelissen.
- Hummel, I. (2010). *Praktijkgids leerling-besprekingen*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Jeninga, J. (2004). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn: HB Uitgevers.
- Jong, P. de, Berg, I. (2010). *De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Amsterdam: Pearson Assesment and Information.

Kelchtermans, G. (2001), *Reflectief ervaringsleren voor leerkrachten*. Deurne: Wolters Plantyn.

Korthagen, F. (2002). *Docenten leren reflecteren*. Soest: Nelissen.

Korthagen, F. (2009) *Authenticiteit, presence en mindfulness: sleutelbegrippen voor een nieuwe professionaliteit*. In: onderwijs en ontwikkeling.

Marzano, R. J. (2009). *Wat werkt : Pedagogisch handelen & Klassenmanagement*. Vlissingen: bazalt.

Otter, M. den, (2009). *Het pedagogisch klimaat. Uit: De competente leraar: uitg.* Esstede. In: Reader Introductie op oplossingsgericht werken en inleiding in thema's. Fontys opleidingscentrum, Speciale Onderwijszorg.

Pameijer, N., Beukering T. van , (2008). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de intern begeleider. Samen met leraar, ouders en kind aan de slag*. Leuven: ACCO.

Pameijer, N., Beukering, T. van, Lange, S. de, (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's leerlingen en ouders aan de slag*. Leuven: ACCO.

Pameijer, N., Beukering, T. van, Lange, S. de, Schulpen, Y., Veire, H. van de, (2010). *Handelingsgericht werken in de klas, de docent doet ertoe!*. Leuven: Acco.

Ploeg, J.D. (2011). *Ervaringsleren, Theorie en Praktijk*, Rotterdam:Lemniscaat.

Siegers, F. (2002). *Handboek supervisiekunde*. Houten/Mechelen: Bohn Stafleu Van Loghum.

Trouw, H., Beukering T. van, (2009). *Professional in de spiegel: achtergronden*. Uit: Tijdschrift voor Orthopedagogiek, 48, 453-460.

Unesco (1994) *The Salamanca statement and framework for action on special needs education adopted by the world conference on special needs education:access and quality*. Salamanca : Unesco.

Voorstel bovenschools ZAT. NIZ vergadering 17-01-2011.

Vos, F. de, (2008). *Zorgplan*.

Vygotski, L.S. *Mind and society: The development of higher psychological processes*, Cambridge, 1978, p. 86 (vertaling: Verhofstadt L. Deneve, A en Geert P.van, Handboek ontwikkelingspsychologie. Grondslagen en theorieën, Houten, 1991, p. 168.).

Wolf, K. van der, Beukering, T. van, (2009). *Gedragsproblemen in scholen: het denken en handelen van leraren, intuïtie, theorie en reflectie*. Leuven: Acco

Wolters, C. (2011), *Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren, gesprekken en werkvormen*. Huizen: Uitgeverij Pica.

Bijlage 1 Vragenlijst leerlingbespreking

Hoe kies je welke leerling je inbrengt in de bespreking?

Als je hebt besloten welke leerling je wil bespreken, wat doe je dan, om de bespreking van die leerling voor te bereiden.

Gebruik je de signaleringslijsten? nooit / soms / regelmatig / vaak

Vraag je informatie bij andere docenten? nooit / soms / regelmatig / vaak

Kijk je terug in het dossier van de leerling? nooit / soms / regelmatig / vaak

Kijk je in Magister ? nooit / soms / regelmatig / vaak

Als je in Magister kijkt, naar welke onderdelen kijk je dan vooral.

Zijn er nog dingen die je doet, die hier niet genoemd zijn, zo ja wat..

Hoe kom je aan de hulpvraag voor die leerling?

1. Die formuleer ik zelf.
2. Die formuleer ik samen met mentoren en teamleider in de leerjaarvergadering.
3. Die formuleer ik samen met het team in de effectieve leerling-bespreking.
4. Anders nl

Vind je het moeilijk om de hulpvraag te formuleren? NEE! / nee / ? / ja / JA!

Zo ja, wat vind je dan moeilijk?

Hoe kom je aan de werkpunten/actiepunten voor die leerling? (kies uit de volgende mogelijkheden)

1. Die formuleer ik zelf.
2. Die formuleer ik samen met mentoren en teamleider in de leerjaarvergadering.
3. Die formuleer ik samen met het team in de effectieve leerlingbespreking.
4. Anders nl _____

Vind je het moeilijk om de werkpunten te formuleren? NEE! / nee / ? / ja / JA!

Zo ja wat vind je dan moeilijk?

Heb je het idee dat de werkpunten/actiepunten ook worden opgevolgd door het team

NEE! / nee / ? / ja / JA!

Heb je het idee dat er goed geëvalueerd wordt?

NEE! / nee / ? / ja / JA!

Heb je het idee dat een dergelijke manier van bespreken van een leerling effect heeft. Zo ja, kun je uitleggen welk effect jij ziet:

Zo nee, heb je een idee hoe we het effect van een dergelijke vergadering kunnen vergroten:

Is er nog iets dat je kwijt wil over de effectieve leerling-bespreking, dat nog niet aan de orde is geweest?

Bijlage 2 Studiemiddag leerling-bespreking

Het programma van de studiemiddag.

1. Doel van de middag helder neerzetten.
2. De plaats en functie van de leerling-besprekingen. Ook in het kader van de ontwikkelingen rondom Passend Onderwijs.
3. Wat is een leerling-bespreking, hoe is het anders dan een rapportvergadering, relatie met handelingsgericht werken.
4. Signaleren van leerlingen (gedrag/label, kennismaken met signaleringslijsten). Ieder mentor neemt naam en dossier van een zorgleerling mee.
5. Hoe moet de organisatie van de leerling-bespreking eruit zien, zodat wij er met elkaar achter kunnen staan

Bijlage 3 Uitwerking oefening labels

De oefening over labels.

De opmerkingen die later als labels werden herkend staan schuin gedrukt.

Leerling 1.

<i>Pesten</i>	Heeft moeite met de omgang met medeleerlingen.
<i>Boos na correctie</i>	
<i>Snel afgeleid</i>	
<i>Snel geïrriteerd</i>	
Verschil tussen vrije situatie en lessituatie	Heeft behoefte aan structuur.
Wil wel leren	Is altijd aanwezig. Heeft spullen bij zich.
Reageert goed op directe aandacht	Werkt goed als hij vooraan zit. Complimenten helpen.

Leerling 2.

<i>Snel boos</i>	
<i>Vraagt aandacht</i>	Behoeft contact met de docent. Behoeft contact met de docent. Behoeft contact met de docent.
<i>Irritant</i>	
<i>Negatief naar zichzelf</i>	Onzeker
<i>Lange tenen</i>	
Veel individuele aansturing nodig.	

Bijlage 4 Resultaten studiemiddag

Conclusie vraag 1.

Overkoepelende begrippen.	Antwoorden.
Overzichtelijk/ structuur	Snel duidelijk maken Gestructureerd Overzichtelijk
Probleem verhelderend	Start analyse Vorbereiding Probleem helder Inzicht in problemen
Objectiever beeld door alle docenten	objectief Beter beeld Los van vanochtend, objectief Beeld bij docenten is van belang Je kunt een andere kijk krijgen door andere docenten.
aandachtspunten	Mits geëvalueerd Moet leiden tot actiepunten Instrument voor gesprekken Procesbewaking.

1. Vinden jullie het werken met signaleringslijsten zinvol? Wat is de meerwaarde van het gebruik van lijsten?

- Ja,
 - snel duidelijk maken
 - start analyse probleem.
- Ja!
 - overzichtelijk
 - beter beeld
 - gestructureerd
 - voorbereiding
 - los van “vanochtend”, objectief.
- Ja!
 - mits geëvalueerd
 - moet leiden tot actiepunten
 - beeld bij andere docenten is van belang
 - probleem wordt helder
 - proces bewaking
- Ja,
 - objectief
 - overzichtelijk
 - je kunt een andere kijk krijgen op de leerling

- als mentor heb je een instrument voor gesprekken met collega's.
- inzicht in probleem.

2. Welke lijsten zou je willen gebruiken en welke docenten moeten ze dan invullen? Lijst 1 = groep, lijst 2 = verzamellijst per leerling = lijst voor de leerling voor dossier.

- - Lijst groep (1) en lijst leerling(2) alle docenten
- Leerlinglijst (4).
- 1, 2 en 4
- alle lesgevende docenten
- mentor.
- 1 en 2 vakdocenten
- 3 als hulpmiddel
- 4 zorgteam en mentor
- Lijst 1, 2 en 4
- alle docenten die aan de leerling lesgeven.
- de leerling zelf.

Conclusie vraag 2: lijst 1, 2 en 4.

3. Heb je ook ideeën over de frequentie van de leerling-bespreking en zo ja, wanneer dan in het schooljaar?

- 1 november en 14 februari
- Halverwege iedere periode (bij 3 rapporten).
- 2x per jaar.
- Rapporten: week 13, 26 en 39
- Starten invullen: week (8) week (22)
- Leerling-besprekingen: week 10, week 24
- Tussen de rapporten.

Conclusie: 2 tot 3 keer, tussen de rapporten.

4. Voor welke leerlingen moet de lijst(en) worden ingevuld?

- Iedere docent vult in voor de probleemleerling(en), mentor stuurt aan. (evt. aantal noemen)
- Voor in het oog springende leerlingen (door opvallend/onopvallend gedrag). Max. 8 invullen.
- Elke vakdocent bepaalt voor welke leerling hij/zij de lijst invult, mentor selecteert.
- - opvallend gedrag
- cijfermatig
- vanuit zorg /mentor.

Conclusie: Docenten, alleen voor probleemleerlingen, de mentor bepaalt.

5. Wie is de aangewezen persoon (of personen) voor het invullen van het totaal overzicht per leerling/verzamenen van de gegevens?

- Mentor!
- Mentor (computer programma!)
- Mentor (evt. ondersteuning door administratie of OA of Magister? 5.1)
- Mentor, met hulp van administratie/zoco voor verzamellijst e.d.

Conclusie: Mentor vult in, evt. met hulp zorg of administratie.

6. Heb je nog een advies, tip of suggestie voor de directie?

- - Directie doet aan procesbewaking.
- - Teamleider/zorgcoördinator agendeert/ stuurt aan.
- Directie spreekt docenten aan bij niet nakomen afspraken.
- - Opnemen jaarplanning.
- - Houd het goed bij (controle).

Conclusie: Zorg en teamleider sturen aan, bewaken het proces en agenderen.

Bijlage 5 Signalering en Analyse

Naam Leerling _____ klas _____ mentor _____

Stap 1: Signaleren.

1. Waarom heb ik deze leerling gekozen.

Ik heb deze leerling gekozen omdat ik mij zorgen maak om:

2. Wat komt er uit de signaleringslijsten.

Prestaties en leerresultaten :
Huiswerk :
Contact met medeleerlingen :
Contact met de docent :
Werkhouding/taakaanpak :
Welbevinden :
Aanwezigheid op school :
Gedrag buiten de klas :

3. Wat staat er in het dossier.

Intelligentie/kwadrant:

Aanwezigheid:

Cijfers:

Logboek:

4. Informatie van ouders.

Aanvullende informatie van ouders:

5. Hulpbronnen en krachten.

Welke hulpbronnen, krachten of kwaliteiten heeft de leerling tot zijn beschikking:

Stap 2. Analyse:

Op basis van de verzamelde gegevens en in overleg met andere mentoren en de gedragsspecialist, proberen de leerling goed in beeld te krijgen.

1. Weten we al voldoende?

Uit de signalering (stap 1), kan ik het volgende concluderen over de leerling.

2. Welke vaardigheden zou deze leerling kunnen trainen (klein stapje).

Wat zijn mogelijke vaardigheden waar ik met deze leerling aan zou kunnen werken.

3. Kan ik de onderwijsbehoefte van de leerling formuleren?

Wat zou een goede aanpak of oplossing zijn voor deze leerling? Wat is zijn onderwijsbehoefte?

Bijlage 6 Werken met Mission Possible.

Vorbereiding

Lees de aanwijzingen voor handelingsgericht werken en Mission Possible door in de bijlage. Bereid het gesprek voor.

Welk probleem wil je met de leerling bespreken

Vorbereiding van het gesprek: Aandachtspunten.

-
-
-
-
-
-
-

Uitvoering.

Probeer een oplossingsgericht gesprek te voeren.

Vul met de leerling 1 van de 2 documenten van Mission Possible in.

Hier nog even een paar aandachtspunten op 1 A4.

Fase 1: Het begin Proces/ de procedure Relatie +positieve sfeer Kwaliteiten en competenties Korte (probleem) beschrijving Doel <u>van het gesprek</u> <i>laten</i> formuleren <i>door de ander</i> . Uitzonderingen op de probleemsituatie	Fase 2: De toekomst 1 De wondervraag, ‘Stel dat’ vraag of een andere variatie. 2 Signalen dat het wonder is gebeurd. 3 Méér details over de gewenste situatie. 4 Relatie-vragen (Heel veel doorvragen)
Fase 3: Tussendoel en acties. 1 De schaalvragen. 2 Oplossingen concreet maken. 3 Oplossingen levend maken. 4 Meer details over het eerstvolgende stapje. (Eventueel meerdere schaalvragen.)	Fase 4: Afsluiting en Feedback 1 Complimenterende samenvatting 2 Doornemen Mission Possible. 3 De taak. (denk-taak, observatie-taak, doe-taak) 4 Vervolgafspraken maken.

Uit: GS07SM10, Reader Oplossingsgerichte gespreksvoering, fontys OSO, 2011.

Werkdocument 1. Mission Possible in het kort.

Doel Wat wil je leren, of waar wil je beter in worden. Welk doel wil je je zelf stellen.	
Voordelen Welke voordelen zal dat behaalde doel voor jou hebben, en welke voordelen zal dat voor anderen hebben?	
Support Welke vrienden en/of familieleden kunnen jou helpen jouw doel te bereiken?	
Symbool Welk ding, foto, persoon, woord, uitdrukking of tune kan voor jouw doel symbool staan en jou helpen je doel steeds te herinneren?	
Vertrouwen Wat geeft jouw vrienden en/of familieleden (je supporters) het vertrouwen dat jij jouw doel kunt bereiken?	
Hulpbronnen/optimisme Welke vaardigheden of mogelijkheden heb jij, die je kunt inzetten om jouw doel te bereiken?	
Schalen Waar, op een schaal van 1 tot 10, zou jij jezelf plaatsen als 1 betekent dat je nog niets hebt gedaan om jouw doel te bereiken en 10 betekent dat je jouw doel hebt bereikt?	
Actie Wat ga je deze week doen om dichterbij je doel te komen?	
(Web)log Hoe ga je jouw vorderingen bijhouden en laten zien? Met wie ga je jouw verslag of weblog delen?	
Tegenslag Als het op weg naar je doel eens wat tegenzit, hoe ga je het overwinnen van tegenslag dan aanpakken?	
Succes vieren Hoe ga je vieren als je jouw doel hebt bereikt. Hoe laat je aan je supporters zien dat je blij bent met hun ondersteuning en hoe bedankt je hen voor je hulp.	

Uit: werkboek Mission Possible Furman, B. en Beumer-Peeters, C (2010, p .6 en 7)

Werkdocument 2. Werkboekje Mission Possible.

Gebaseerd op: Furman, B. & Beumer-Peeters, C. 2010.

1. Doel.

Welk probleem heb je nu en hoe zou je dat graag anders willen.

Wat wil je bereiken, wanneer heb je, je doel bereikt.

Welke vaardigheid zou jij kunnen oefenen in de komende weken, om dichterbij je doel te komen. Tip: Hou je doelen klein en positief. Bijvoorbeeld:

Probleem	Negatief of te groot doel	Positief doel
Ik maak geen huiswerk	Ik heb altijd mijn huiswerk in orde	Ik ga meer tijd besteden aan huiswerk
Ik maak ruzie	ik zal minder ruzie maken	Ik ga vriendelijker worden
ik scheld veel	ik scheld niet	ik ga oefenen met discussiëren
Ik kan niet rekenen	Ik leer rekenen	ik ga meer oefenen met rekenen

2. Voordelen.

Welke voordelen zal het hebben als jij je doel bereikt hebt?

Wie zullen er nog meer voordeel bij hebben als jouw doel bereikt is? Denk aan medeleerlingen, docenten, ouders enz..

3. Support.

Wie kunnen jou helpen bij het bereiken van je doel? Hoe?

4. Idool of symbool?

Heb jij een idool, plaatje of mascotte ofzo, die jou kan helpen herinneren aan je doel?

5. Vertrouwen.

Wat maakt dat anderen (mentor, ouders, docenten, vrienden) er vertrouwen in hebben dat het gaat lukken.

6. Hulpbronnen, krachten.

Welke dingen kan jij bedenken van jezelf die je kunnen helpen je doel te bereiken. B.v. doorzettingsvermogen, bij een ander vak gaat het wel goed enz.

7. Schaal.

Waar zou jij jezelf op een schaal van 0 tot 10 plaatsen. 0 betekent dat je nog niets hebt gedaan om je doel te bereiken en 10 dat je doel bereikt is.

8. Actie.

Wat ga jij de komende 2 weken doen om dichterbij je doel te komen. Wat is het volgende kleine stapje dat je kan nemen om dichterbij je doel te komen.

9. Een logboek.

Hoe laat jij zien dat je vooruit gaat en aan wie laat je dat zien, wanneer.

10. Tegenslag.

Als het op weg naar je doel tegenzit. Wie of wat kan jou helpen om toch verder te gaan.

11. Vieren.

Hoe ga je het vieren als je doel bereikt is.

Vervolgafpraak:.....

Bijlage 7 Reteaming plan mentoren bijeenkomst 1

1. De droom.

We gaan de leerling-bespreking weer invoeren en willen ons bekwaam voelen om de voorbereiding op professionele manier te kunnen volbrengen. We willen onze mentorleerlingen kunnen begeleiden zelf met hun problemen aan de slag te gaan.

6. Het doel.

We gaan met elkaar aan de slag om de leerlingen in beeld te brengen met behulp van het document voor signalering en analyse, teneinde een objectief en werkbaar voorbereiding te creëren.

Supporters.

De Gedragsspecialist houdt contact met mentoren en springt bij indien nodig. De mentoren zijn ook elkaars supporters, critical friends. De teamleider ondersteunt dit initiatief.

2. Voordelen.

Als we de leerlingen goed in beeld hebben kunnen we de volgende stap zetten. We zijn dan goed voorbereid op het voeren van een gesprek met de leerling.

3. Geboekte voortgang.

We hebben met elkaar al afgesproken in de teamtraining, dat we signaleringslijsten gaan gebruiken en we weten dat we in het schooljaar 2011-2012 de leerling-bespreking weer gaan invoeren.

4. Komende vorderingen schetsen.

Bij de volgende bijeenkomst hebben we twee leerlingen in beeld en kunnen we de onderwijsbehoefte en vaardigheid bedenken, waarmee we met de leerling aan de slag gaan.

5. Erkennen dat het een hele opgave is.

Omdat er heel veel speelt op school en wij het heel druk hebben zal het moeilijk worden dit goed vol te houden. We weten dat we het kunnen.

6. Redenen tot vertrouwen vinden.

We weten wat we willen en waar de informatie te vinden is.

7. Iets beloven.

In de komende 2 weken brengt iedereen samen met de gedragsspecialist de leerlingen in beeld. De gedragsspecialist zorgt voor een handzaam formulier en zet de signaleringslijsten uit en zorgt voor een verzamellijst.

8. Vooruitgang evalueren.

We vullen de signalering en analyse formulieren voor de leerlingen in.

9. Op tegenslag voorbereid zijn.

We voorzien hier geen tegenslagen. Tijdsdruk zal lastig zijn, maar we kunnen dit ook thuis gedeeltelijk invullen.

10. Succes vieren.

Als het gelukt is kunnen we de volgende stap nemen.

Bijlage 8 Reteaming mentoren, bijeenkomst 2

1. De droom.

We gaan de leerling-bespreking weer invoeren en willen ons bekwaam voelen om de voorbereiding op professionele manier te kunnen volbrengen. We willen onze mentor-leerlingen kunnen begeleiden zelf met hun problemen aan de slag te gaan.

2. Met de drie mentoren komen we tot het volgende doel

We gaan zelf met de leerlingen aan de slag volgens de methode Mission Possible en met behulp van oplossingsgerichte gespreksvoering.

3. Supporters.

De Gedragsspecialist houdt contact met mentoren en springt bij indien nodig. De mentoren zijn ook elkaars supporters en critical friends. De teamleider ondersteunt dit initiatief.

4. Voordelen.

Als we op een positieve manier met deze leerlingen aan de gang gaan, zal dit de band met de leerlingen hopelijk ten goede komen. De leerling zet een klein stapje op weg naar een beter functioneren in de klas, dit komt ook de klas ten goede.

5. Geboekte voortgang.

Door het invullen van het document voor signalering en analyse hebben we al een goed beeld van de problematiek van de leerling, de hulpbronnen en krachten en waar we mogelijk met die leerling aan kunnen werken. We zijn enthousiast over oplossingsgerichte gespreksvoering.

6. Komende vorderingen schetsen.

Bij de volgende bijeenkomst heeft elke mentor gesprekken gevoerd met twee leerlingen en de leerling laten werken met Mission Possible en na twee weken dit plan met de leerling geëvalueerd.

7. Erkennen dat het een hele opgave is.

Omdat er heel veel speelt op school en de mentoren het heel druk hebben zal het moeilijk worden dit goed vol te houden. Het is ook lastig om een goed moment te vinden om gesprekken te voeren. Oplossingsgerichte gespreksvoering en Mission Possible is nieuw voor ons, dus het zal best spannend zijn om het voor het eerst te gaan toepassen.

8. Redenen tot vertrouwen vinden.

We hebben al gesprekken met leerlingen en weten dat de leerlingen bereid zijn om mee te werken. We zijn bereid iets nieuws te proberen en vertrouwen op onze professionaliteit dit te kunnen. We kunnen een beroep doen op de gedragsspecialist om een moment te creëren om met de leerling te praten. (les overnemen).

9. Iets beloven.

Over twee weken hebben we allemaal de eerste gesprekken met twee leerlingen gevoerd.

10. Vooruitgang evalueren.

We vullen één van de documenten van Mission Possible in (het werkboekje of Mission Possible in het kort) en vullen na afloop van de gesprekken de reflectie in.

11. Op tegenslag voorbereid zijn.

Als het niet lukt de tijd te vinden om de leerling rustig te spreken, kan de gedragsspecialist altijd even de klas overnemen, als dat uitkomt. Zodat jij rustig je gesprekken kan voeren. Als de leerling ziek of afwezig is, zodra de leerling er weer is voeren we het gesprek alsnog. Het is lastig en spannend om iets nieuws te proberen, maar het gaat om het proces en om de ervaring. Niemand verwacht dat alles perfect gaat.

12. Succes vieren.

Als het gelukt is kunnen we de volgende stap nemen.

Bijlage 9 Uitwerking reflectie mentoren

De effecten:

Wat deed ik anders? Wat nog meer?

Ik liet de leerling meer zelf met oplossingen komen, i.p.v. ze aan te bieden. Meer focussen op wat goed gaat i.p.v. wat niet.
Ik heb meer de tijd genomen, ik heb samen met de leerling het werkboekje ingevuld.
Ik heb geprobeerd leerling positief te benaderen.
Ik heb me goed voorbereid, mij verdiept in het probleem van de leerling en bedacht wat ik te weten wilde komen.

Conclusie: zelf oplossingen laten formuleren, meer tijd, leerling positief benaderd, goede voorbereiding.

Wat deed de leerling anders? Wat nog meer?

Probeerden zelf te formuleren wat de problemen zijn en eventuele oplossingen.
Hij werkte goed mee, leek het wel leuk te vinden.
Heel wisselend. Ene leerling was heel open, kon perfect verwoorden hoe zij zich voelde en haar zwakke, maar zeker ook haar sterke kanten. De andere leerling was heel onrustig, kon moeilijk over zichzelf praten. Legt het probleem bij de klas neer.

Conclusie: Op 1 leerling wilden ze allemaal goed meewerken.

Welk effect had dat voor mij?

Je luistert meer en praat minder. Ik was wel geneigd te sturen.
Je kijkt anders naar de leerling, meer positief. Ik voel me meer betrokken bij de leerling.
Bij de een een prettig gesprek, bij de ander een heel moeizaam gesprek.

Conclusie: Meer luisteren, positief naar leerling kijken, meer betrokken, prettig

En voor de leerling?

Moeilijk te formuleren, maar ze deden het wel goed “to think out of the box”!
Hij is er echt mee aan de gang gegaan
Ook bij de ene leerling, die vond het fijn, de ander denk ik onprettig.

Conclusie: Op 1 leerling wilden ze allemaal goed meewerken.

Tot welke inzichten leidt dit?

Wat betekende deze manier van werken voor jou?

Het is lastiger de leerling te sturen. Soms komen ze met een heel andere problematiek dan jij voor ogen had te bespreken.

Positieve aandacht 1 op 1.

Prettig opbouwend en verhelderend. Maar wel goed kijken bij welke leerling ik het doe.

Conclusie: Prettig en verhelderend, lastig om niet te sturen, positief aandacht.

Wat betekende het voor de leerling?

Het was lastig voor de leerling positief te formuleren. Ze zijn snel geneigd te zeggen dat iets niet goed gaat en dat de oplossing is dat dus wel goed te doen.

Het geeft je een leidraad en gelijk een document en je bent echt met een leerling aan het werk.

Bij de een fijn om op deze manier aan haar probleem te werken, voor de ander niet fijn denk ik, maar dat was bij een ander soort gesprek waarschijnlijk ook zo gegaan.

Conclusie: Wisselend. Soms moeilijk voor de leerling om in te vullen, boekje geeft wel leidraad, fijn.

Wat kan het betekenen voor het mentoraat binnen de school.

Het kan zeker een andere positievere manier van begeleiden, sturen zijn.

Het geeft je een leidraad en gelijk een document en je bent echt met een leerling aan het werk.

Heel nuttig om uit te gaan van de goede kwaliteiten van de leerlingen en daarmee te proberen het “negatieve” aan te pakken. Het zou wel goed zijn om aandacht te besteden aan gesprekstechnieken.

Conclusie Alle drie positief, uitgaan van kwaliteiten, positief echt aan het werk.

Meer aandacht voor gesprekstechnieken.

Tot welke voornemens leidt dit.

Wat is uit deze ervaring belangrijk genoeg voor mij om mee verder te gaan?

Het helpt duidelijke haalbare afspraken te maken en de leerling heeft het gevoel mee invloed te hebben.

Ik ga het vaker gebruiken als ik problemen heb met mentorleerlingen. De leerling doet het werk om het probleem op te lossen.

Erg leuk als de leerling bereid is mee te werken.

Conclusie: Haalbare afspraken, leerlingen hebben invloed , **leerling zelf aan het werk** is **leuk**, vaker gebruiken.

Welke voor- of nadelen heeft dit voor mij?

Zie boven, een leidraad voor het gesprek, je bent echt met de leerling aan het werk. Moeilijk als een leerling niet wil praten. Wel heel leuk bij leerlingen die echt aan hun probleem willen werken.

Conclusie: leidraad voor gesprek, leuk als het lukt.

Wat neem ik me voor voor de volgende keer?

Iets beter voorbereiden, zodat ik met suggesties voor “kleine stapjes” kan komen.

Want dat vinden ze een moeilijke vraag. Dit ging bij de evaluatie veel beter.

Het stapje klein houden en de actie meetbaar. De schaal vaker gebruiken.

Moeilijk als een leerling niet wil praten. Wel heel leuk bij leerlingen die echt aan hun probleem willen werken.

Conclusie: Beter voorbereiden, aandacht voor kleine meetbare stapjes, goed kijken bij welke leerling, schaal vaker gebruiken.

Uitproberen in een nieuwe situatie.

Hier wilde mentor 3. geen antwoord op geven. Ze gaf aan dat ze dit “Ruud en Ruud” vragen vond. Ofwel teveel bla bla....

Hoe ga je hiermee aan de slag?

Ik ga met deze twee leerlingen nog even door.

Ik ga met deze leerling verder en misschien. Misschien voor volgend jaar koppelen aan het mentorgesprek, voor bepaalde leerlingen, want het eerste gesprek kost wel veel tijd.

Conclusie: Twee mentoren geven aan ermee door te gaan met deze leerling.

Wanneer?

Elke week of twee weken evalueren en kijken of we een stapje verder kunnen zetten. Na de vakantie hebben we weer een afspraak.

Conclusie: Volgende afspraak is gemaakt.

Waar ga je op letten?

Zie boven.

Iets beter voorbereiden, zodat ik met suggesties voor “kleine stapjes” kan komen. Want dat vinden ze een moeilijke vraag. Dit ging bij de evaluatie veel beter. Schaal en klein stapje.

Conclusie: Beter voorbereiden, aandacht voor kleine meetbare stapjes.

Bijlage 10 Evaluatie met de leerlingen

..... heeft met jou de afgelopen tijd gesprekjes gevoerd.

1. Had je al eens eerder met je mentor zulk soort gesprekjes gevoerd?

Alle leerlingen hadden al eerder met de mentor gesproken, alleen niet op deze manier. Meestal ging dat gewoon over cijfers of incidenten.

2. Als dat zo is, welk getal zou jij die gesprekjes geven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 is, ik vond het geen fijn gesprek en 10 ik vond het een heel fijn gesprek?

Dit was heel wisselend.

Mentor 1.

9, ging over probleem van vriendin, fijn dat de mentor luisterde.

7, fijn dat ze luisterde.

Mentor 2.

6, fijn om te praten.

Mentor 3.

Kind waar makkelijk mee te spreken viel 10 (ik kon mijn verhaal kwijt)

Kind waar moeilijk mee te spreken viel 6

3. Merkte je dat de gesprekken die je de laatste weken hebt gehad anders waren?

Alle leerlingen gaven aan dat zij merkten dat het een ander soort gesprekken waren.

4. Wat merkte jij dat er anders was aan het gesprek?

De opmerkingen waren opvallend hetzelfde.

- **Zij vroeg mij nu hoe het gegaan was.**
- **Ze legde meer uit**
- **Werkte met mij samen**

- Andere vragen, heel positief
 - Was heel vrolijk gesprek
 - Het verschil dat de moeilijk pratende leerling zag, was dat het wel een leuk gesprek was.
5. Vond je het een prettig gesprek?
Alle leerlingen vonden het gesprek prettig.
6. Wat was er prettig aan?.
Dit vonden ze moeilijk te beantwoorden. Slechts één leerling kon hier echt een antwoord formuleren en zei dat het leuk was om samen ergens naar toe te werken met de opdrachten.
7. welk getal zou jij de laatste gesprekje geven op een schaal van 0 tot 10, waarbij 0 is, ik vond het geen fijn gesprek en 10 ik vond het superfijn.
Mentor 1.
Van 10 naar 7,5 (nu moest je zelf vragen beantwoorden, maar het was heel leuk).
Van 7 naar 8 (omdat ik nu ergens aan werk)
Mentor 2.
Van 6 naar 7,5 (ik ben er vrolijker van geworden)
Mentor 3.
Kind waar makkelijk mee te spreken viel van 10 naar 9 (nu moet ik er ook zelf nog iets aan doen, vorige keer luisterde ze alleen)
Kind waar moeilijk mee te spreken viel van 6 naar 7,5 (omdat het nu een fijner gesprek was en zij meer luisterde en mij beter begreep).
8. Zou je het fijn vinden als je mentor vaker op deze manier met je een gesprek heeft?
Heel leuk, een volmondig ja bij allemaal. Één leerling gaf aan dat er dan wel wat moet zijn om aan te werken (mentor 2).
9. Heb je ook de vragen van Mission Possible ingevuld?
Drie leerlingen hadden dat gedaan.
Mentor 3, heeft na het gesprek het “Mission Possible in het kort” ingevuld.
10. Wat vond je daarvan?

Dit varieerde. Twee vonden de vragen wel lastig, vooral het waar je aan gaat werken. Één gaf aan het fijn te vinden dat je aan iets kleins kan werken om positief te blijven (i.p.v. een scheldwoord gebruikt hij nu slecht weer)

11. Heeft het jou geholpen bij het oplossen van jouw probleem?.

Allemaal geven ze aan dat het geholpen heeft. De redenen daarvoor zijn verschillend.

- **Samen ergens mee aan het werk.**
- **Het lucht op.**
- **Het symbool (foto zusje) hielp om aan zijn doel te werken.**
- **B (klasgenoot en supporter). zegt dat ik meer lach (doel was vrolijker worden).**
- **Ik krijg weer meer contact met de klas (het schriftje bijhouden helpt om beter te reageren).**
- **De leerling die niet wilde praten, gaf aan dat het wel een beetje beter ging en dat ze nog wel graag verder wil praten met de mentor.**

12. Is er nog iets dat je kwijt wil over deze gesprekken, dat ik nog niet gevraagd heb.?

- **We gaan nog door.**
- **De band met de mentor is beter geworden.**

Bijlage 11 Eindevaluatie met de mentoren

Evaluatie Mentoren, een gespreksverslag.

Over de formulieren.

1. Hoe hebben jullie het werken met het signalering en analyse formulier ervaren.

Werd over het algemeen prettig gevonden. Als je het hebt ingevuld, ben je in feite voorbereid voor de leerling-bespreking.

2. Lukte het om de onderwijsbehoefte te formuleren.

Dit blijkt toch nog moeilijk te formuleren. Hoe houdt je het praktisch en hoe zorg je ervoor dat de acties ook praktisch uitvoerbaar zijn voor iedereen. Hierbij hebben ze hulp nodig van de mensen van de zorg, zeker in het begin, na verloop van tijd zal het wel wennen. Ook zou hier in de cursus nog aandacht aan kunnen worden besteed.

3. Welke onderdelen van het hele formulier vind je belangrijk om te gebruiken om de leerling-bespreking voor te bereiden en de onderwijsbehoefte in beeld te brengen.

Alle onderdelen eigenlijk. Één mentor vond dit wel voldoende. De anderen vonden het aan te raden om eerst nog een gesprek met de leerling te hebben, zoals wij dat gedaan hebben in dit onderzoekje, zodat je nog beter het probleem en de vaardigheden waar de leerling aan kan werken in beeld kan brengen. En ook kan kijken hoe de collega's hierbij kunnen helpen. Soms zal dan ook blijken dat de problemen (b.v. bij die ene leerling) misschien nog niet duidelijk genoeg zijn.

4. Wat vonden jullie van de reteaming documenten die we gemaakt hebben.

De algehele tendens is dat de mentoren het een beetje kinderachtig vonden. Toen ik vroeg wat ze wel prettig vonden, gaven ze aan dat ze het gesprek ertoe wel prettig vonden en de stappen duidelijk, dit leek ook op de stappen van Mission Possible, maar dat het met name ging om het invullen van het document. Daarbij vonden ze de uitleg en de presentatie duidelijk en begrepen ze wel hoe ze met de leerlingen het plan konden uitwerken, zonder het ook zelf te moeten doen. Door afspraken vast te leggen, voelden ze zich een beetje als leerlingen behandeld. Alsof zij zich niet aan afspraken zouden houden.

Wat vonden jullie verder van de begeleiding.

Documenten en bijeenkomsten waren goed voorbereid. Ze voelden zich soms wel een beetje opgejaagd omdat het mijn praktijkonderzoek was. Ze vonden wel dat ik heel positief bleef en ze op alle manieren probeerden te ondersteunen. Ook als het niet lukte om twee gesprekken te houden. De tijdsdruk vonden ze wel vervelend, vooral omdat het zo druk was met allerlei andere activiteiten, werkgroepen enz..

5. Hoe hebben jullie het hele proces ervaren.

Door alle ontwikkelingen op school, is de werkdruk hoog en dat was te merken. Hierdoor was het lastig en een belasting om bij elkaar te komen en de gesprekken met de leerlingen te houden. Mentoren hebben eigenlijk met al hun taken en lessen maar weinig tijd om uitgebreid met leerlingen te spreken. De gesprekken duurden ook best wel lang, zoveel tijd heb je niet voor al je leerlingen. Opgemerkt werd, dat het natuurlijk ook alleen maar hoeft voor die leerling waar problemen mee zijn. Ook kwam de suggestie om de gesprekken te combineren met de mentor gesprekjes naar aanleiding van het rapport, bij de leerlingen waar het om de een of andere manier slecht mee gaat.

6. Wat waren de dingen waar jullie wat aan gehad hebben.

Het Mission Possible werkboekje vonden twee van de drie mentoren een fijn instrument. Het helpt je om oplossingsgericht te praten met de leerling. Als je dat niet als handleiding hebt, laat je je snel weer verleiden om zelf de oplossingen aan te dragen. En ze merkten wel dat de oplossingen (hoe onbenullig ze soms ook leken) als ze door de leerling zelf zijn bedacht wel beter werken. De derde mentor gaf aan de volgende keer dan wel eens te willen kijken of dit beter werkt. Ze waren zelf blij verbaasd door de positieve reacties van de leerlingen. Dit nodigt wel uit om hiermee door te gaan.

7. Wat heb je nog gemist.

Tijd, tijd, tijd. Met meer tijd, hadden de mentoren het gevoel, dat ze meer uit de gesprekjes zouden hebben kunnen halen. Misschien moet er met de directie nog maar eens over de taak van de mentor worden gesproken. B.v. een uur per week vrij roosteren voor dit soort gesprekken met leerlingen.

8. Wat zou waardevol zijn voor collega's om verder mee te werken.

De voorbereiding van de leerling-bespreking.

Mission Possible, zou wel handig zijn, maar zij betwijfelden of de andere mentoren het zouden willen proberen. Zeker de mentoren uit de bovenbouw

zullen dit vast niet zien zitten. Misschien is het wel mogelijk volgend jaar of in de cursus aandacht te geven aan gesprekken met leerlingen en het dan als hulpmiddel aan te leveren.

9. Wat betreft de leerling-bespreking, wat moeten we zeker meenemen in de tweede cursusmiddag.

Voor wat betreft de voorbereiding van de leerling-bespreking

Het formulier van voorbereiding, dan doet iedereen tenminste hetzelfde en begin je met een duidelijke basis.. De signaleringslijsten. Extra aandacht voor het formuleren van de onderwijsbehoefte. Hoe krijg je die duidelijk geformuleerd, zodat je er iets mee kan.

Voor wat betreft oplossingsgerichte gespreksvoering

Aandacht voor (oplossingsgerichte) gespreksvoering met leerlingen. Het helpt dat in het formulier al wordt gesproken over hulpbronnen en krachten. Belangrijk om de leerling ook te laten werken aan zijn eigen vaardigheden die hij nodig heeft om op school te slagen.

Voor wat betreft Mission Possible.

Werkboekje en achtergrond verspreiden. De plannen in het leerlingvolgsysteem zetten, zodat de andere mentoren er ook aan wennen. Misschien volgend jaar met de andere mentoren van de onderbouw (klas 1 en 2) eenzelfde project doen. Maar dan wel op een ander tijdstip (b.v. na de herfstvakantie) als het nog niet zo hectisch is.