

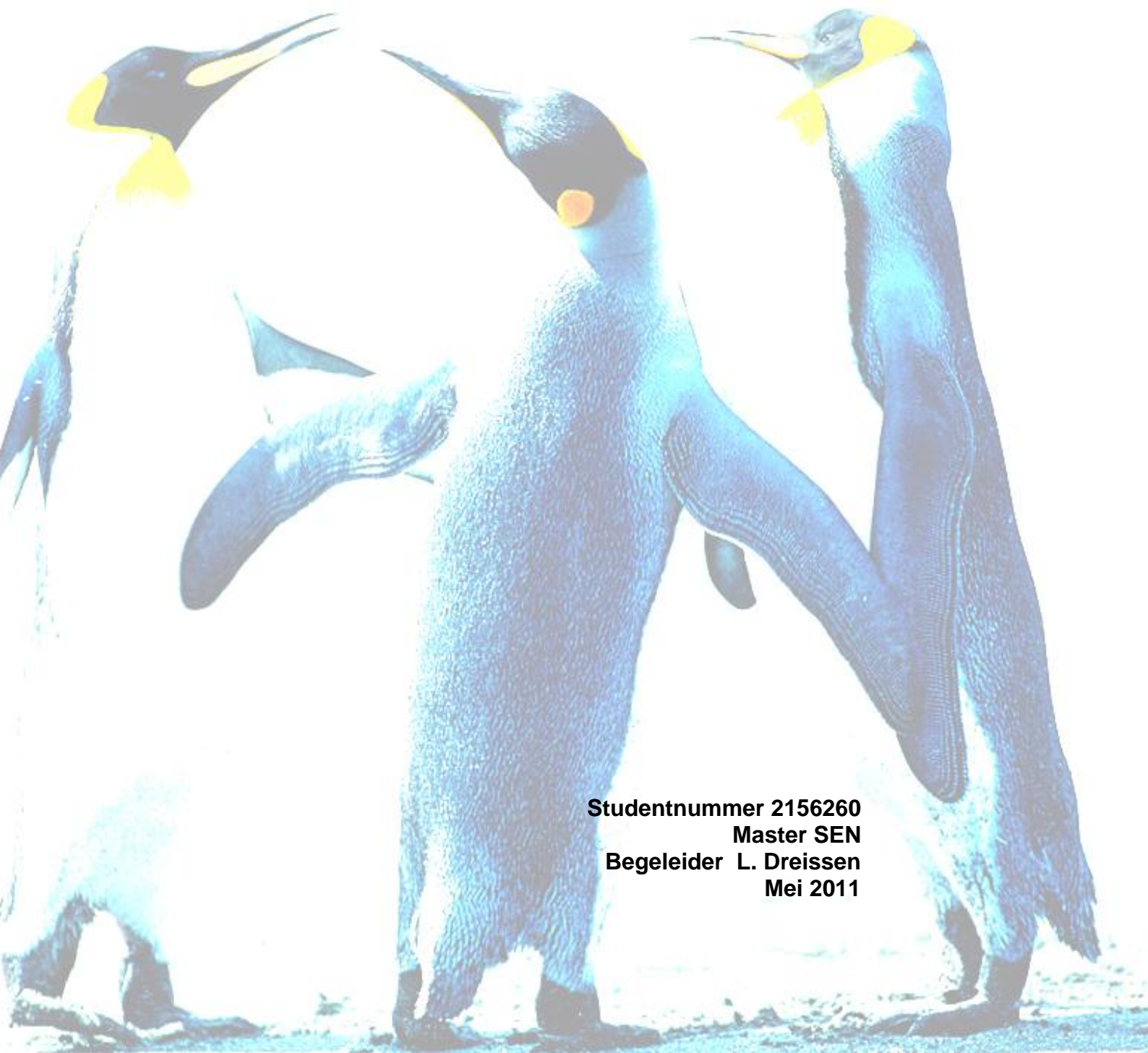
# BEWEGING IN BEELD

Monique Kranenburg



# BEWEGING IN BEELD

Monique Kranenburg



Studentnummer 2156260  
Master SEN  
Begeleider L. Dreissen  
Mei 2011

<b>Samenvatting</b> .....	<b>6</b>
<b>ONDERZOEKSVRAAG</b> .....	<b>6</b>
<b>SUBVRAGEN</b> .....	<b>6</b>
<b>ONDERZOEKSCONTEXT</b> .....	<b>6</b>
<b>ONDERZOEKSMETHODEN &amp; TECHNIEKEN</b> .....	<b>6</b>
<b>OPBRENGST VAN HET ONDERZOEK</b> .....	<b>6</b>
<b>Introductie</b> .....	<b>7</b>
<b>Hoofdstuk 1 Onderzoeksvraag</b> .....	<b>8</b>
<b>Hoofdstuk 2 Theoretisch onderzoek</b> .....	<b>10</b>
2.1 Inleiding.....	10
2.2 Wanneer wordt het gedrag van een leerling gezien als probleemgedrag? .....	10
2.2.1 Wat wordt verstaan onder probleemgedrag? .....	10
2.2.2 Wanneer wordt het gedrag van een leerling gezien als probleemgedrag? ....	11
2.3 Welke gesprekstechnieken kunnen worden gebruikt om een leerling inzicht te geven in zijn eigen gedrag?.....	11
2.3.1 Algemene communicatievoorwaarden: .....	11
2.3.1 Reflectie methodes binnen SVIB.....	11
2.3.1.1 Reflectieve cyclus van Korthagen.....	11
2.3.1.2 Het Grow model: .....	12
2.3.1.3 Kernreflectie; De ijsberg van Mc Clelland .....	12
2.2.4 Oplossingsgerichte benadering:.....	12
2.2.4.1 Kids' skills .....	13
2.2.4.1 Scaling.....	13
2.4 Wat maakt dat een leerling gaat veranderen dus tot gedragsverandering komt? .....	14
<b>Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie</b> .....	<b>15</b>
3.1 Inleiding.....	15
3.2 Type onderzoek .....	15
3.3 Data verzamelen .....	15
3.3.1 Wanneer wordt het gedrag van een leerling gezien als probleemgedrag .....	15
3.3.2 Welke gesprekstechnieken kunnen worden gebruikt om een leerling inzicht te geven in zijn eigen gedrag? .....	15
3.3.3 Wat wordt bedoeld met eigenaar worden van eigen ontwikkeling?.....	16

3.3.4 Wat maakt dat een leerling gaat veranderen dus tot gedragsverandering komt?.....	16
3.4 Onderzoekspopulatie .....	17
3.5 Triangulatie .....	17
3.6 Validiteit en betrouwbaarheid.....	17
3.7 Ethiek.....	17
<b>Hoofdstuk 4 Data verzameling, - analyse &amp; - interpretatie .....</b>	<b>18</b>
4.1 Inleiding.....	18
4.2 Wanneer wordt het gedrag van een leerling gezien als probleemgedrag? .....	18
4.3 Welke gesprekstechnieken kunnen worden gebruikt om een leerling inzicht te geven in zijn eigen gedrag?.....	19
2.3.1 Algemene communicatievoorwaarden: .....	19
2.3.2 Communicatie voorwaarden pubers:.....	19
2.3.3 Reflectieve cyclus .....	20
2.3.4 Kernreflectie.....	21
2.3.5 Oplossingsgerichte benadering .....	21
2.3.6 Kids' skills .....	22
2.3.7 Scaling.....	23
4.4 Wat wordt bedoeld met eigenaar worden van eigen ontwikkeling?.....	23
4.4.1 Begeleidingsvaardigheden die bijdragen aan bewustwording en verantwoordelijkheid .....	23
4.4.2 Activeren/compenseren van de begeleider .....	24
4.5 Wat maakt dat een leerling gaat veranderen dus tot gedragsverandering komt? .....	25
<b>Hoofdstuk 5 Evaluatie, interpretatie, conclusie en aanbevelingen.....</b>	<b>27</b>
5.1 Inleiding.....	27
5.2 Evaluatie:.....	27
5.3 Interpretatie:.....	27
5.4 Uitkomsten deelvragen onderzoek .....	28
5.4.1 Wanneer wordt het gedrag van een leerling gezien als probleemgedrag? ....	28
5.4.2 Welke gesprekstechnieken kunnen worden gebruikt om een leerling inzicht te geven in zijn eigen gedrag? .....	28
5.4.3 Wat wordt bedoeld met eigenaar worden van eigen ontwikkeling?.....	29
5.4.4 Wat maakt dat een leerling gaat veranderen dus tot gedragsverandering komt?.....	29
5.5 Conclusie .....	29

5.6 Aanbevelingen .....	29
<b>Hoofdstuk 6 Nawoord .....</b>	<b>31</b>
6.1 Onderzoeksproces .....	31
6.2 Leerpunten .....	31
6.3 Conclusie .....	31
<b>Literatuurlijst .....</b>	<b>32</b>
<b>Bijlagen .....</b>	<b>33</b>

## Samenvatting

2011  
PRAKTIJKONDERZOEK SVIB



### ONDERZOEKSVRAAG

'Hoe kan een leerling met gedragsproblemen d.m.v. School Video Interactie Begeleiding (SVIB) betrokken worden bij het opstellen van een handelingsplan en eigenaar worden van zijn eigen ontwikkeling?'

### SUBVRAGEN

Wanneer wordt het gedrag van een leerling gezien als probleem gedrag?  
Welke gesprekstechnieken kunnen er worden gebruikt om leerlingen inzicht te geven in hun eigen gedrag?

Wat wordt er bedoeld met eigenaar worden van de eigen ontwikkeling?  
Wat maakt dat een leerling gaat veranderen dus tot gedragsverandering komt?

### ONDERZOEKSCONTEXT

HM  
Leerling, docenten en mentor

### ONDERZOEKSMETHODEN & TECHNIEKEN

1 SVIB traject  
vragenlijsten voor docenten/mentor  
gesprekken met leerling ook m.b.v. scaling

### OPBRENGST VAN HET ONDERZOEK

De opbrengst van het onderzoek zal zijn dat het duidelijk wordt dat om gedragsveranderingen bij leerlingen teweeg te brengen de leerlingen actief bij het opstellen van het handelingsplan betrokken zullen moeten worden en dat SVIB hiervoor een goede methode is.

Naast het inzicht is het de bedoeling dat de zorgstructuur binnen de school aangepast wordt zodat handelingsplannen komend schooljaar samen met de leerling worden opgesteld.

## Introductie

Mijn naam is Monique Kranenburg. Op dit moment ben ik werkzaam als afdelingscoördinator van de onderbouw op HM, docent Engels en vertrouwensdocent. Ik kom oorspronkelijk niet uit het onderwijs, maar heb mij op latere leeftijd omgeschoold tot docent Engels. Ik heb altijd graag met mensen willen werken en vooral het werken met kinderen geeft mij veel voldoening.

In 2009 ben ik begonnen aan de SVIB opleiding. Het eerste jaar van de opleiding heb ik SVIB vooral ingezet bij het begeleiden van nieuwe docenten. De docenten die ik heb begeleid hebben de ondersteuning als zeer prettig ervaren en ik heb zelf ook een positieve ontwikkeling doorgemaakt. Ik heb vooral veel geleerd van de begeleidingsgesprekken waarbij het beeld mij geholpen heeft om duidelijk te zien wat mijn patronen en valkuilen zijn. Aangezien ik moeite heb met het analyseren van mijn eigen gedrag heb ik gemerkt hoe de beelden mij hierbij hebben ondersteund. Zij waren net als de theorie van groot belang om erachter te komen wat mij beweegt en waar mijn gedrag als begeleider maar ook als mens vandaan komt. Deze ontwikkeling en inzichten gun ik ook onze leerlingen vandaan dat ik zoveel waarde hecht aan het gebruik van beelden tijdens de begeleiding van leerlingen.

Het tweede jaar van de opleiding heb ik leerlingen begeleid m.b.v. SVIB en wederom gemerkt dat het gebruik van beelden voor hen ondersteunend is geweest. Door middel van de beelden werden zij zich bewust van het gedrag dat zij vertoonden in de klassensituatie en welke reactie dit opriep bij de medeleerlingen en docenten. Dit heeft hen ondersteund bij het erkennen van het probleemgedrag, maar hen ook inzicht gegeven in de situaties waar het wel goed ging. Door het maken van een microanalyse waarbij ik uit ben gegaan van kracht en kwaliteit werd het de leerling duidelijk dat hij zelf over de mogelijkheden beschikt om ander gedrag te vertonen dus dat zijn doel haalbaar zou moeten zijn. Deze factoren zijn van groot belang om tot gedragsverandering te komen, de leerling moet gemotiveerd zijn en geloven in zijn eigen kunnen.

Het gebruik van beeld heeft hen ondersteund bij het zien van hun eigen mogelijkheden en vooral dit aspect vind ik van groot belang. De leerling weet zelf heel goed wat hij nodig heeft en waarover hij zelf al beschikt om tot een gedragsverandering te komen. De oplossingen zitten in hem zelf en hier wordt vaak aan voorbij gegaan in de schoolsituatie. Er wordt vaak gedacht dat het een tijdrovende klus is om erachter te komen hoe het gedrag van een leerling kan veranderen maar door oplossingsgericht te werk te gaan kan veel tijd bespaard worden en kan het proces om tot gedragsverandering te komen snel in gang worden gezet. Hierbij speelt de leerling zelf de centrale rol. Het is zonde dat er geen gebruik gemaakt wordt van de zelfkennis waar de leerling over beschikt wanneer er sprake is van een gedragsprobleem; daarom wil ik het volgende onderzoeken: 'Hoe kan een leerling met gedragsproblemen d.m.v. SVIB betrokken worden bij het opstellen van een handelingsplan en eigenaar worden van zijn eigen ontwikkeling.

Ik hoop hiermee te bereiken dat handelingsplannen komend schooljaar m.b.v. SVIB samen met de leerling worden opgesteld, zodat hij eigenaar wordt van zijn eigen ontwikkeling. Dit zou een eerste stap kunnen zijn in de richting van inclusie op HM waarbij er voor leerlingen met een gedragsprobleem, die eerder zouden worden doorverwezen naar de externe hulpverlening, een handelingsplan wordt opgesteld waarbij rekening wordt gehouden met hun eigen behoeften.

## Hoofdstuk 1 Onderzoeksvraag

HM is een kleine school die bekend staat om de aandacht voor de individuele leerling. Als gevolg hiervan bestaat onze leerling-populatie voor een deel uit leerlingen die extra begeleiding nodig hebben om in staat te zijn hun VMBO diploma te behalen.

HM is zich bewust van de noodzaak om deze begeleiding te bieden maar in de praktijk blijkt dit nog moeilijk met name als er sprake is van een gedragsprobleem. Als eerste stap om de behoeften van de individuele leerling met gedragsproblemen duidelijk in beeld te brengen is er halverwege dit jaar een start gemaakt met het opstellen van handelingsplannen. Deze handelingsplannen worden door de mentor opgesteld zonder betrokkenheid van de leerling en de ouders. Hierna vindt pas het gesprek met de leerling en de ouders plaats. Er wordt dus niet aan de leerling gevraagd wat hij nodig heeft om tot gedragsverandering te komen en zich prettig te voelen bij ons op school. Er wordt gekeken naar behoeften van de leerling vanuit het oogpunt van de mentor en docenten die zijn gedrag als problematisch ervaren. Het handelingsplan wordt van bovenaf opgelegd, de leerling heeft zelf geen invloed op de inhoud van het handelingsplan.

Deze manier van handelen komt overeen met de volgende stelling: "Zij worden met onze interventies object of lijdend voorwerp van handelen in plaats van initiatiefnemer of het onderwerp van hun eigen ontwikkeling en probleemoplossing, wat zij van nature zijn" (Stevens, 1997).

Ik betreur het dat deze stelling van toepassing is op de wijze waarop er binnen onze school gehandeld wordt bij het opstellen van handelingsplannen. Ik vind het heel belangrijk dat er rekening gehouden wordt met het feit dat ieder kind unieke eigenschappen, interesses, mogelijkheden en leerbehoeften heeft (Bolsenhoek, Van Houten, Nossin, 2006). Om erachter te komen welke dit zijn zal de leerling een centrale rol moeten spelen. Deze benadering past in principe uitstekend binnen de visie van onze school waarbij talentontwikkeling een uitgangspunt is.

De achterliggende gedachte bij talentontwikkeling op HM is dat de leerling beter zal presteren en makkelijker vaardigheden zal aanleren wanneer hij zelf beslist welk talent bij hem past en hoe hij dit verder wil ontwikkelen. Hierbij staat de keuzevrijheid van de leerling voorop en biedt de school een passende uitdagende leeromgeving op maat. Dit zou wat mij betreft niet alleen het uitgangspunt moeten zijn bij talentontwikkeling maar zou breder kunnen worden ingezet.

Daarom zou ik het volgende willen onderzoeken: "Hoe kan een leerling met gedragsproblemen d.m.v. SVIB betrokken worden bij het opstellen van zijn handelingsplan en eigenaar worden van zijn eigen ontwikkeling." Om hierachter te komen is het belangrijk om de volgende subvragen te beantwoorden:

Wanneer wordt het gedrag van een leerling gezien als probleemgedrag?

Welke gesprekstechnieken kunnen er worden gebruikt om leerlingen inzicht te geven in hun eigen gedrag?

Wat wordt er bedoeld met eigenaar worden van de eigen ontwikkeling?

Wat maakt dat een leerling gaat veranderen dus tot gedragsverandering komt?

Om tot het antwoord van mijn onderzoeksvraag te komen zal ik mij verdiepen in de theorie. Ook zal ik de docenten een vragenlijst laten invullen om erachter te komen welk gedrag zij op HM als probleemgedrag ervaren. Ik zal een SVIB traject doen een leerlingen met gedragsproblemen en onderzoeken welke vaardigheden tijdens de begeleidingsgesprekken ertoe hebben bijgedragen dat de leerling eigenaar is geworden van zijn eigen ontwikkeling. Hierbij zal ik ook gebruik maken van scaling om inzicht te geven waar de leerling zich bij aanvang van het traject bevindt met betrekking tot probleemgedrag. Ik heb de docenten een vragenlijst laten invullen bij aanvang van het traject om inzicht te krijgen waar zij vinden dat de betreffende leerling zich bevindt bij de start van het traject. Na afronding van het traject zal ik de vragen nogmaals stellen om er achter te komen of de leerling tot gedragsverandering is gekomen en ook de docenten vragen aan te geven of zij een gedragsverandering zien in de klas. Door de theorie aan de praktijk te koppelen wil ik onderzoeken of



SVIB een goed middel is om de leerling te betrekken bij het opstellen van een handelingsplan en hem eigenaar te maken van zijn eigen ontwikkeling om gedragsverandering tot stand te brengen. Wanneer als gevolg van dit onderzoek duidelijk wordt hoe een leerling met gedragsproblemen d.m.v. SVIB kan worden betrokken bij zijn handelingsplan en eigenaar wordt van zijn eigen ontwikkeling zal deze vorm van begeleiding onderdeel kunnen worden van het beleid binnen school en zullen gedragshandelingsplannen volgend schooljaar samen met de leerling worden opgesteld met behulp van SVIB om zodoende een klein stapje te zetten richting onderwijs op maat binnen HM want onze leerlingen verdienen het!

## Hoofdstuk 2 Theoretisch onderzoek

### 2.1 Inleiding

In hoofdstuk 1 heb ik mijn onderzoeksvraag beschreven. Hier zijn subvragen uit voortgekomen die ik d.m.v. theoretische verkenning zal trachten te beantwoorden en vervolgens zal relateren aan mijn onderzoeksvraag. Mijn theoretische verkenning dient als onderbouwing van de uitkomsten van mijn praktijkonderzoek en geeft hiermee inzicht in de voorwaarden waaraan voldaan zou moeten zijn om een leerling met gedragsproblemen te betrekken bij het opstellen van zijn handelingsplan en eigenaar te laten worden van zijn eigen ontwikkeling.

### 2.2 Wanneer wordt het gedrag van een leerling gezien als probleemgedrag?

Om erachter te komen wanneer het gedrag van een leerling wordt gezien als probleemgedrag is het allereerst van belang om erachter te komen wat er onder probleemgedrag wordt verstaan.

#### 2.2.1 Wat wordt verstaan onder probleemgedrag?

We spreken volgens van der Ploeg van probleemgedrag als ouders, leerkrachten en andere personen dit gedrag beschouwen als strijdig met de door hen en de samenleving. gehanteerde normen en regels (Van der Ploeg, 2011)

Bovengenoemde definitie van probleem gedrag is van toepassing op probleemgedrag in het algemeen. Dit onderzoek betreft een onderzoek binnen de schoolsituatie waardoor het van belang is om te kijken naar gedrag dat door leerkrachten wordt beschouwd als strijdig met de door hen gehanteerde regels en normen.

Belangrijk is om ons te beseffen dat probleemgedrag zich nooit zomaar voordoet.(Stevens, 1997) beschrijft dit als volgt:

Het is belangrijk om te beseffen dat alle gedrag betekenis heeft. Leerlingen denken na, voelen en willen, zij bepalen hun positie ten opzichte van wat de leraar van hen vraagt en beslissen, bewust of onbewust, om wel of niet mee te doen of om te doen alsof. Waar het om gaat is dat gedrag van leerlingen wordt gezien als gedrag met reden, met een motief. Als leerlingen meedoen hebben ze een motief, als ze niet meedoen ook. Gedragsproblemen zijn vaak situatiegebonden en de directe motieven zijn regelmatig te vinden in de school, in de klas. Daar worden de motieven niet of te laat herkend omdat gedrag teveel wordt beoordeeld als gepast of ongepast en te weinig als gedrag met een betekenis, met een motief. Gedrag drukt altijd iets uit en vraagt van opvoeders en binnen de klassensituatie van docenten een passend antwoord (Stevens,1997).

Bovengenoemde omschrijving nodigt uit om heel precies te kijken naar de situatie waar de problemen zich voordoen; in het geval van dit onderzoek betreft dit de situatie in de klas. Aandacht dient uit te gaan naar de leerling en zijn positie ten opzichte van wat de leraar van hem vraagt. Het analyseren van de interactie tussen leerling en leraar biedt, wanneer dit samen met de leerling wordt gedaan, inzicht in het motief van de leerling en het passende antwoord van de docent. Belangrijk is hierbij wel dat er gebruik gemaakt wordt van de juiste gesprekstechniek om de leerling inzicht te geven in zijn gedrag. (zie subvraag 2.2)

### 2.2.2 Wanneer wordt het gedrag van een leerling gezien als probleemgedrag?

Aangezien het doel van dit onderzoek het opstellen van passende handelingsplannen voor leerlingen met gedragsproblemen op HM betreft, is het van belang om in beeld te krijgen wanneer op HM gedrag gezien wordt als probleemgedrag. Welk gedrag wordt door de docenten op HM gezien als probleemgedrag? Om gedragsproblemen te ordenen, wordt er gebruik gemaakt van acht typen (Van der Wolf & Van Beukering, 2011) (bijlage 1)

### 2.3 Welke gesprekstechnieken kunnen worden gebruikt om een leerling inzicht te geven in zijn eigen gedrag?

Zoals hierboven omschreven, is het van belang om inzicht te verkrijgen in het motief van de leerling voor zijn gedrag aangezien dit gedrag altijd ergens voor staat. Om erachter te komen welke gesprekstechnieken er kunnen worden gebruikt om een leerling inzicht te geven in zijn eigen gedrag is het allereerst van belang om te weten welke algemene voorwaarden er van belang zijn bij het communiceren met leerlingen. Vervolgens worden verschillende reflectie methodes belicht waarvan bij SVIB gebruik wordt gemaakt.

#### 2.3.1 Algemene communicatievoorwaarden:

Volgens Delfos (2005) zijn er algemeen geldende voorwaarden en specifieke voorwaarden om een goed verlopende communicatie te hebben met pubers. (Delfos, 2005) Aangezien de leerling- populatie op HM uit pubers bestaat, dienen ook de specifieke voorwaarden in acht genomen te worden. (Bijlage 2)

Wanneer er voldaan is aan de algemene communicatie voorwaarden dienen wij er ons in te verdiepen welke gespreksmethodes er gebruikt kunnen worden om erachter te komen hoe een leerling inzicht krijgt in zijn eigen gedrag. Bij dit onderzoek beperk ik mij tot de reflectie-instrumenten die gebruikt worden binnen de SVIB methode omdat onderzocht wordt 'Hoe een leerling met gedragsproblemen m.b.v. SVIB betrokken kan worden bij het opstellen van zijn handelingsplan'. Binnen SVIB wordt o.a. gebruik gemaakt van de reflectieve cyclus van Korthagen, het Grow model en de IJsberg van Mc Clelland om te reflecteren. Hieronder volgt een korte beschrijving van deze methodes:

#### 2.3.1 Reflectie methodes binnen SVIB

##### 2.3.1.1 Reflectieve cyclus van Korthagen

De reflectieve cyclus van Korthagen wordt tijdens een gesprek om een leerling inzicht te geven in zijn eigen gedrag ingezet om systematisch te reflecteren; het biedt mogelijkheden om gestructureerd terug te blikken op een ervaring en daar conclusies uit te trekken voor toekomstig handelen. Het gesprek verloopt in opeenvolgende fases. In de eerste fase handelt de leerling en doet hij ervaring op. In de tweede fase blikt hij terug en vraagt zich af 'wat deed ik'? Hij gaat na wat hij wilde bereiken en wat hij dacht en wat hij (anders) deed. Vervolgens (de derde fase) gaat over wat de leerling belangrijk vond, wat de invloed van de schoolomgeving was en wat hij ontdekt heeft. In de vierde fase ontwikkelen zich alternatieven, hoe zou het anders kunnen en wat zijn de voor- en nadelen van deze voornemens? In de vijfde fase wordt de nieuwe manier van handelen uitgetoetst en start de cyclus opnieuw. (Van der & Beukering van, 2010) (Bijlage 3)

Het is van groot belang dat begeleiders tijdens het doorlopen van de reflectieve cyclus over de juiste basishouding beschikken en de juiste vragen stellen. Deze worden als volgt beschreven: Bij fase 1:

helpen bij het creëren van een geschikte ervaring, bij fase 2: acceptatie, empathie, echtheid, concreetheid, bij fase 3: acceptatie, empathie, concreetheid, confronteren, generaliseren hier en nu gebruiken en helpen expliciteren. Bij fase 4: alle voorgaande vaardigheden en helpen bedenken van oplossingen en het maken van een keuze, en tot slot bij fase 5: zorgen voor continuering van het leerproces. (Heijkant, 2005) (Bijlage 4)

### 2.3.1.2 Het Grow model:

Het Grow model, ook wel zandloper model genoemd, wordt bij SVIB gebruikt om de plek van de microanalyse binnen een begeleidingsgesprek aan te geven. De micro analyse heeft een plek binnen de reflectieve cyclus van Korthagen namelijk wanneer de realiteit bekeken wordt (fase 3 & 4). In deze fase is het van belang om heel precies te gaan kijken naar fragmenten die voor de ander betekenisvol zijn (Van den Heijkant, 2005).

Het Grow model wordt als volgt beschreven met een duidelijke plaats voor de microanalyse:

Goal: De leerling met zijn vraag en zijn doel

Reality: De leerling met zijn realiteit, gedrag emoties, en motieven. (De film)

#### **Micro Analyse**

Options: Verbreding, terug naar de leerling met zijn nieuwe mogelijkheden en realiteit

Want: Afspraken, wat ga je doen? Wat wil je doen?

### 2.3.1.3 Kernreflectie; De Ijsberg van Mc Clelland

Naast het zichtbare gedrag tijdens reflectie is het van belang om ons verder te verdiepen in de leerling die wordt begeleid. De Ijsberg van Mc Clelland (bijlage 5) geeft inzicht in de totale persoon en dus ook in de belemmeringen waardoor het zichtbare gedrag (boven de waterlijn) wordt beïnvloed. Het gedeelte van de ijsberg onder de waterlijn is vele malen groter. Inzicht in de belemmeringen onder de waterlijn kan helpen om eigenaarschap te nemen voor een nieuwe denkwijze die wel tot het gewenste gedrag en daarmee resultaat leidt. (Van der Heijkant, 2005) De ijsberg wordt gebruikt om te komen tot kernreflectie. Dit komt overeen met de theorieën die Korthagen beschrijft in zijn artikel 'Presence in onderwijs, gewaarzijn van denken, voelen en willen in het hier en nu, als basis voor professioneel handelen'. (Korthagen, 2009) waarin hij beschrijft dat denken, voelen, willen en doen nauw met elkaar samenhangen. Er wordt gesteld dat om optimaal te kunnen functioneren en te groeien, of om leren en groei bij anderen te bevorderen, rekening dient te worden gehouden met 'de hele mens'. Een open houding, met aandacht voor denken, voelen en willen, is noodzakelijk om innerlijke potentieel aan te spreken en tot effectief gedrag te komen.

### 2.3.1.4 Oplossingsgerichte benadering:

Bovengenoemde reflectie instrumenten zijn allen oplossingsgericht en handelingsgericht. Dat wil zeggen dat de reflectie op de beelden de basis vormen om verandering te realiseren. Niet het verkrijgen van inzicht in het probleem maar het verkrijgen van inzicht in mogelijkheden voor oplossingen is het doel van de methode SVIB. Behalve aandacht voor het probleem is er met name aandacht voor het samen met de leerling analyseren van de mogelijkheden. Dit komt overeen met de hieronder beschreven basisprincipes voor de oplossingsgerichte benadering (Cauffman & Van Dijk, 2009.)

Veel problemen binnen de schoolsituatie zijn niet zomaar op te lossen omdat de oorsprong bijvoorbeeld ligt bij de thuissituatie of een gebeurtenis uit het verleden. (omgevingsfactoren) Het is belangrijk om ons te realiseren dat wij ons niet op problemen moeten focussen (probleemgericht)

maar vooral te richten op het zodanig voeren van een begeleidingsgesprek dat het er toe leidt dat de persoon die begeleid wordt zelf met mogelijke oplossingen komt. (oplossingsgericht)

Bij oplossingsgericht werken is een positieve basishouding van groot belang. De ander wordt het best geholpen door te kijken naar de mogelijkheden waarover de ander, los van eventuele tekortkomingen, nog altijd beschikt (Cauffman & Van Dijk, 2009) De zogenaamde 'zeven stappen dans' biedt een groot aantal technieken om de ander opnieuw toegang te bieden tot en de beschikking te geven over zijn sterke punten. (bijlage 6)

De Shazer schrijft over de oplossingsgerichte benadering het volgende citaat:

*De meest zinvolle manier om te beslissen welke deur geopend kan worden om bij een oplossing te komen is door een beschrijving te krijgen van wat de cliënt anders zal gaan doen en/of wat voor soort dingen er zullen gebeuren die anders zijn als het probleem is opgelost om zodoende een verwachting te creëren van een gunstige verandering (De Shazer, 1985)*

### 2.2.4.1 Kids' skills

Aangezien het doel van de methode SVIB het verkrijgen van inzicht is in de mogelijkheden voor oplossingen, dus de mogelijkheden waarover de leerling beschikt om tot gedragsverandering te komen, sluit dit goed aan bij de methode Kids' skills die eveneens ontwikkeld is vanuit de oplossingsgerichte benadering en ervan uit gaat dat bijna alle problemen kunnen worden opgevat als vaardigheden die nog ontwikkeld moeten worden. Kids' skills is een methode waarmee leerlingen op een positieve, constructieve manier problemen overwinnen door nieuwe vaardigheden te leren. (Furman, 2009) Kids' skills kan makkelijk worden ingepast in de praktijk en aangepast worden aan eigen inzichten. Zo kan de begeleider naar eigen inzicht besluiten bepaalde stappen over te slaan. Hierdoor is deze methode makkelijk in te passen in een SVIB traject. Bij de stappen die genomen worden, staan duidelijke richtlijnen voor het voeren van een gesprek met de leerling. (Stappen Kids' skills bijlage 7) Er wordt bij het gebruik van Kids' skills niet veel tijd besteed aan het zoeken naar de oorzaak van het probleem van de leerling. In plaats daarvan concentreert de methode zich op wat het kind moet leren.

### 2.2.4.1 Scaling

Binnen de oplossingsgerichte benadering wordt bij Stap 6: Differentiatie mogelijkheden, gebruik gemaakt van schaalvragen (Cauffman & Van Dijk, 2009). Schaalvragen dienen ervoor om nuances aan te brengen in de werkelijkheid van de leerling. Door het stellen van schaalvragen kan de leerling gaan zien dat er verandering mogelijk is, al gebeurt dit in kleine stapjes en geleidelijk. Er is een protocol voor het gebruik van schaalvragen ontwikkeld om het gebruik daarvan te vergemakkelijken (bijlage 25)

## 2.3 Wat wordt bedoeld met eigenaar worden van eigen ontwikkeling?

Om eigenaar te worden van zijn eigen ontwikkeling zal de leerling zich bewust moeten zijn van zijn verantwoordelijkheden. Het is van belang dat de leerling beseft dat hij belangrijk is en invloed heeft op datgene wat er gebeurt. Vanuit het zichzelf verantwoordelijk voelen en het bewust zijn, kan de leerling zijn eigen handelen ter discussie stellen en bijstellen. Dit is wat er met eigenaar worden van eigen ontwikkeling wordt bedoeld. Begeleiding zal er dan ook op gericht moeten zijn om het bewust zijn en de eigen verantwoording te bevorderen. (Heijkant, 2005). Hierbij spelen bij SVIB de beelden een belangrijke rol, zij tonen wat er concreet gebeurt en bieden daarmee veel ondersteuning bij het bewustwordingsproces. Alleen het tonen van de beelden zal niet leiden tot bewustwording: de juiste begeleidersvaardigheden zijn van essentieel belang. Deze begeleidersvaardigheden zijn gebaseerd

op vertrouwen en geloof in de leerling (Den Otter & Haasen, 2004) (bijlage 8) Een belangrijke rol bij deze begeleidersvaardigheden speelt activeren versus compenseren. Activeren houdt het volgende in: de leerling neemt/krijgt het initiatief en is actief in het zelf waarnemen van zijn werkelijkheid, benoemt dit en geeft het betekenis. Wanneer de leerling wordt geactiveerd, zal hij beseffen dat hij belangrijk is en dat hij invloed heeft op wat er gebeurt. Compenseren betekent dat het initiatief van de begeleider groter is dan van de leerling. Wanneer dit gebeurt, zal de leerling niet ervaren dat hij belangrijk is en invloed heeft op datgene wat er gebeurt. Hierdoor wordt hij geen eigenaar van zijn eigen ontwikkeling. Cor Knoester beschrijft een aantal begeleidingsvaardigheden die bij zullen dragen aan de bewustwording van het verantwoordelijkheidsgevoel van de leerling. (Het tijdschrift voor Coaching).. [http://www.tvc.nl/syv\\_files/file/downloads/20052%20column.pdf](http://www.tvc.nl/syv_files/file/downloads/20052%20column.pdf) (Bijlage 9)

## 2.4 Wat maakt dat een leerling gaat veranderen dus tot gedragsverandering komt?

Om een gedragsverandering tot stand te kunnen brengen, is het van belang om ons af te vragen wat er voor zorgt dat een persoon gaat veranderen en dus tot gedragsverandering komt. Er wordt vaak vanuit gegaan dat mensen van binnenuit veranderen waarbij verandering in gedachten en gevoelens plaatsvindt, waarna gedragsverandering plaatsvindt. (Berg & Szasbo, 2010) Het zou echter ook zo kunnen zijn dat uiterlijke veranderingen innerlijke veranderingen tot stand kunnen brengen. Hierbij gaat het erom dat ander gedrag tot andere overtuigingen leidt: Wanneer een leerling bijvoorbeeld merkt dat een bepaalde gedragsverandering tot veel complimenten leidt, kan hij een nieuwe overtuiging ontwikkelen. Dit verschilt per persoon en daarom is het van belang als begeleider om je flexibel op te stellen en je te realiseren dat beide manieren om tot gedragsverandering te komen bestaan. (Berg & Szasbo, 2005).

Het is dus als het ware een cyclisch proces. Kort gezegd: gedrag verandert door te reflecteren op het effect van gedrag en nieuwe concrete doelen te stellen (Slooter, 2005).

Binnen SVIB gaat het erom de leerling te activeren in zijn ontwikkeling. Het bieden van sociale ondersteuning en het ontvangen van initiatieven leiden ertoe dat de leerling zelf tot oplossingen van zijn problemen komt. (Den Otter, 2004)

Motivatie en bereidheid om te veranderen zijn van wezenlijk belang. Door gebruik te maken van de oplossingsgerichte benadering: de nadruk te leggen op datgene wat goed gaat en gericht te zijn op zijn eigen krachtbronnen zal het vertrouwen van de leerling in zijn eigen kunnen en dus zijn motivatie om te veranderen worden vergroot.

Om het proces van gedragsverandering in beeld te kunnen brengen, wordt er gebruik gemaakt van het 'draaideurmodel' waarin de fasen van een gedragsveranderingsproces worden beschreven (Prouchaska & De Clemente, 1984; Krab & de Boer, 1997) Hierbij worden ook de factoren benoemd die ondersteunend kunnen zijn tijdens een gesprek. (Bijlage 6)

## Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

### 3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk geef ik aan welke methodes ik heb gekozen om te onderzoeken: Hoe een leerling d.m.v. SVIB betrokken kan worden bij het opstellen van zijn handelingsplan en eigenaar wordt van zijn eigen ontwikkeling? Allereerst beschrijf ik het type onderzoek dat ik heb gekozen en geef ik aan waarom ik voor dit type onderzoek heb gekozen. Vervolgens verantwoord ik de gebruikte onderzoekstechnieken en onderzoeksmiddelen en de gekozen onderzoekspopulatie.

### 3.2 Type onderzoek

Ik kies voor een actieonderzoek omdat het doel van het onderzoek een advies voor de verbetering van de zorgstructuur op HM betreft. Hierbij heb ik gebruik gemaakt van met behulp van een door mij uitgevoerd SVIB traject met een leerling met gedragsproblemen en informatie van collega-docenten. Zo wordt onderzocht hoe een leerling door middel van SVIB betrokken kan worden bij het opstellen van zijn handelingsplan en eigenaar wordt van zijn eigen ontwikkeling.

Actieonderzoek is bij uitstek geschikt voor professionals die in de praktijk werken en aspecten van hun eigen werk willen verbeteren. Het verbeteringsproces staat daarbij primair, het onderzoek is bijkomstig, ofwel incrementeel, het wordt ingevoegd daar waar het echt nodig is. Als ondersteuning wordt de onderzoeksinformatie tijdig en op transparante wijze teruggevoerd in het verbeteringsproces. (Harinck, 2009 p. 64).

### 3.3 Data verzamelen

#### 3.3.1 Wanneer wordt het gedrag van een leerling gezien als probleemgedrag?

1. Om in kaart te brengen wat de docenten op HM verstaan onder probleemgedrag in de klas heb ik hen gevraagd een korte vragenlijst in te vullen. De antwoorden op deze vragen heb ik verzameld en geordend om inzicht te krijgen tegen wat voor soort problemen zij aanlopen in de praktijk.
2. Om inzicht te verkrijgen in het gedrag dat de leerling die wordt begeleid d.m.v. SVIB in de klas vertoont, heb ik verschillende docenten en de mentor gevraagd een gedragsvragenlijst in te vullen die betrekking heeft op deze leerling.

#### 3.3.2 Welke gesprekstechnieken kunnen worden gebruikt om een leerling inzicht te geven in zijn eigen gedrag?

3. Ik heb met de leerling scaling gedaan. Hierbij betrof het dezelfde vragen als de vragen die aan de docenten zijn gesteld in de gedragsvragenlijst.
4. Vergelijking van de antwoorden die de docenten hebben gegeven met de antwoorden die de leerling heeft gegeven, laat zien of het gedrag wat de docenten ervaren, overeenkomt met het inzicht wat de leerling heeft in zijn gedrag.
5. De leerling heeft een feedback formulier ingevuld waarin hij aangeeft of er tijdens de gesprekken die gevoerd zijn gedurende het SVIB traject aan de algemene communicatievoorwaarden is voldaan.
6. Ik heb een nagesprek geanalyseerd m.b.v. de videocamera waarbij ik gebruik gemaakt heb

- van telling om erachter te komen of ik tijdens het SVIB traject voldaan heb aan communicatie voorwaarden die specifiek zijn voor communicatie met pubers.
7. Om inzicht te krijgen of ik gebruik heb gemaakt van de reflectieve cyclus van Korthagen en of alle stappen doorlopen zijn, heb ik een fragment van een nagesprek op video opgenomen en geanalyseerd met een critical friend (mede student). Deze critical friend heeft hierover een feedback formulier ingevuld.
  8. Om in beeld te brengen welke vragen er zijn gesteld tijdens het doorlopen van de verschillende fases van de reflectieve cyclus heb ik een ABC schema ingevuld waarin de fases van de reflectieve cyclus en de bijbehorende vragen en de reactie van de leerling worden weergegeven.
  9. Om inzicht te krijgen of de juiste begeleiding is toegepast tijdens het doorlopen van de reflectieve cyclus is een critical friend gevraagd om hierover een feedback formulier in te vullen (bijlage 9)
  10. Om aan te geven wat het belang is van kernreflectie heb ik een deel van een nagesprek geanalyseerd m.b.v. de 'IJsberg van Mc Clelland'.
  11. Ik heb een kort gesprek met de leerling gehad om erachter te komen of het gebruik van Kids'skills de leerling heeft ondersteund..
  12. Een feedback formulier dat is ingevuld door de critical friend laat zien dat ik tijdens de gesprekken gebruik heb gemaakt van de oplossingsgerichte benadering.
  13. Ik heb tijdens het SVIB traject gebruik gemaakt van scaling. Ik heb een scalingsgesprek geanalyseerd op het gebruik van het protocol wat hiervoor is ontwikkeld.

### 3.3.3 Wat wordt bedoeld met eigenaar worden van eigen ontwikkeling?

14. Ik heb de begeleidingsvaardigheden die volgens de theorie bij zullen dragen aan de bewustwording en het verantwoordelijkheidsgevoel van de leerling waardoor hij eigenaar zal worden van zijn eigen ontwikkeling naast de ondersteunende aspecten die worden gebruikt in de SVIB methode gezet om erachter te komen of een SVIB traject zal bijdragen aan het eigenaarschap van de leerling.
15. Om in beeld te brengen wanneer de leerling die is begeleid met SVIB eigenaar is van zijn ontwikkeling heb ik het eerste begeleidingsgesprek geanalyseerd op activerend en compenserend gedrag van de begeleider en dit naast elkaar in een schema gezet.
16. Om in beeld te krijgen of de leerling die is begeleid m.b.v. SVIB zich bewust is van zijn gedrag bij aanvang van het traject heb ik de resultaten van het eerste scalingsgesprek wat ik met hem heb gehad naast de gedragsvragenlijst die ik aan de docenten heb gestuurd gezet.

### 3.3.4 Wat maakt dat een leerling gaat veranderen dus tot gedragsverandering komt?

17. Om bovenstaande vraag te beantwoorden heb ik allereerst de fases van het draaideurmodel, wat volgens de literatuur wordt gebruikt om gedragsverandering in beeld te brengen naast de reflectiemodellen, die gebruikt worden bij SVIB gezet.
18. Om in beeld te brengen hoe de leerling die begeleid is m.b.v. SVIB tot gedragsverandering is gekomen. heb ik in een schema aangegeven welke ondersteunende aspecten tijdens het eerste begeleidingsgesprek geleid hebben tot bewustwording en oplossingen vanuit de leerling.
19. Om in beeld te brengen hoe de leerling die begeleid is m.b.v. SVIB tot oplossingen is gekomen heb ik in een schema aangegeven welke ondersteunende aspecten tijdens een het eerste begeleidingsgesprek hiertoe hebben geleid.
20. Om inzicht te krijgen of er daadwerkelijk gedragsverandering plaatsvindt bij de leerling wanneer hij wordt begeleid m.b.v. SVIB heb ik gebruik gemaakt van scaling. Deze heb ik afgenomen aan het begin van het tweede begeleidingsgesprek en nogmaals aan het eind van het traject.



21. Ik heb de gedragsvragenlijst twee maal bij de docenten afgenomen. Eerst bij aanvang van het traject en vervolgens aan het eind van het traject. Dit om inzicht te krijgen of de leerling volgens de docenten tot gedragsverandering is gekomen.

### 3.4 Onderzoekspopulatie

Mijn onderzoekspopulatie bestaat uit een leerling en zijn mentor en docenten van HM. De leerling komt in aanmerking voor een gedragshandelingsplan. Met name de mentor is normaliter nauw betrokken bij het opstellen van handelingsplannen op HM en ook bij mijn onderzoek is zijn inzicht van groot belang. Omdat het gedrag van de leerling ook zichtbaar is bij andere docenten op HM acht ik het van belang dat zij betrokken zijn bij het onderzoek.

### 3.5 Triangulatie

Triangulatie betekent dat je in je onderzoek verschillende invalshoeken of benaderingen in brengt. (Kallenberg, 2010). Aangezien het in dit praktijkonderzoek gaat om betekenisgeving, om percepties van verschillende belanghebbenden heb ik triangulatie aangebracht binnen de groep informanten (Harinck 2010).

Deze bestaat namelijk uit een leerling, docenten, de critical friend en de mentor. In dit onderzoek heeft de triangulatie ook betrekking op het soort informatiebron. Ik heb gebruik gemaakt van literatuur, vragenlijsten, scaling, feedbackformulieren en observaties.

### 3.6 Validiteit en betrouwbaarheid

Met validiteit bedoel ik: hebben de instrumenten die ik heb gebruikt (vragenlijsten, beelden, gesprekken) gezorgd voor antwoorden op mijn onderzoeksvraag?

De vragenlijsten heb ik met de 'critical friend' nauwkeurig bekeken en indien nodig bijgesteld om er zeker van te zijn dat deze meten wat ik wil weten.

Ik heb de beelden nauwkeurig geanalyseerd. Met mijn onderzoeksvraag in mijn achterhoofd meet deze vorm van observatie wat ik wil weten..

Met betrouwbaarheid wordt verwezen naar de herhaalbaarheid, de nauwkeurigheid van een meting (Harinck 2010).

Aangezien ik verschillende docenten en leerlingen dezelfde vragenlijst meerdere malen heb laten invullen, kan ik ervan uitgaan dat de uitkomst betrouwbaar is. Door dezelfde beelden op verschillende manieren te analyseren, heb ik ook bij de observaties betrouwbaarheid gecreëerd.

### 3.7 Ethiek

Ik vind het van groot belang om zorgvuldig om te gaan met mensen (Harinck, 2010). Daarom heb besloten voor anonimiteit van mijn respondenten. Ik heb de ouders van de leerlingen die meegewerkt hebben aan dit onderzoek, de leerlingen zelf en de mentor en docenten persoonlijk gevraagd of zij mee wilden werken aan dit onderzoek. Ook heb ik de directeur van mijn school op de hoogte gesteld van mijn onderzoeksvraag alvorens met het onderzoek te starten.

## Hoofdstuk 4 Data verzameling, analyse & interpretatie

### 4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk verwerk ik de gegevens die ik verkregen heb uit het in hoofdstuk 3 beschreven onderzoek. Ik geef per subvraag aan welke data ik verzameld heb en maak hier een analyse en interpretatie van.

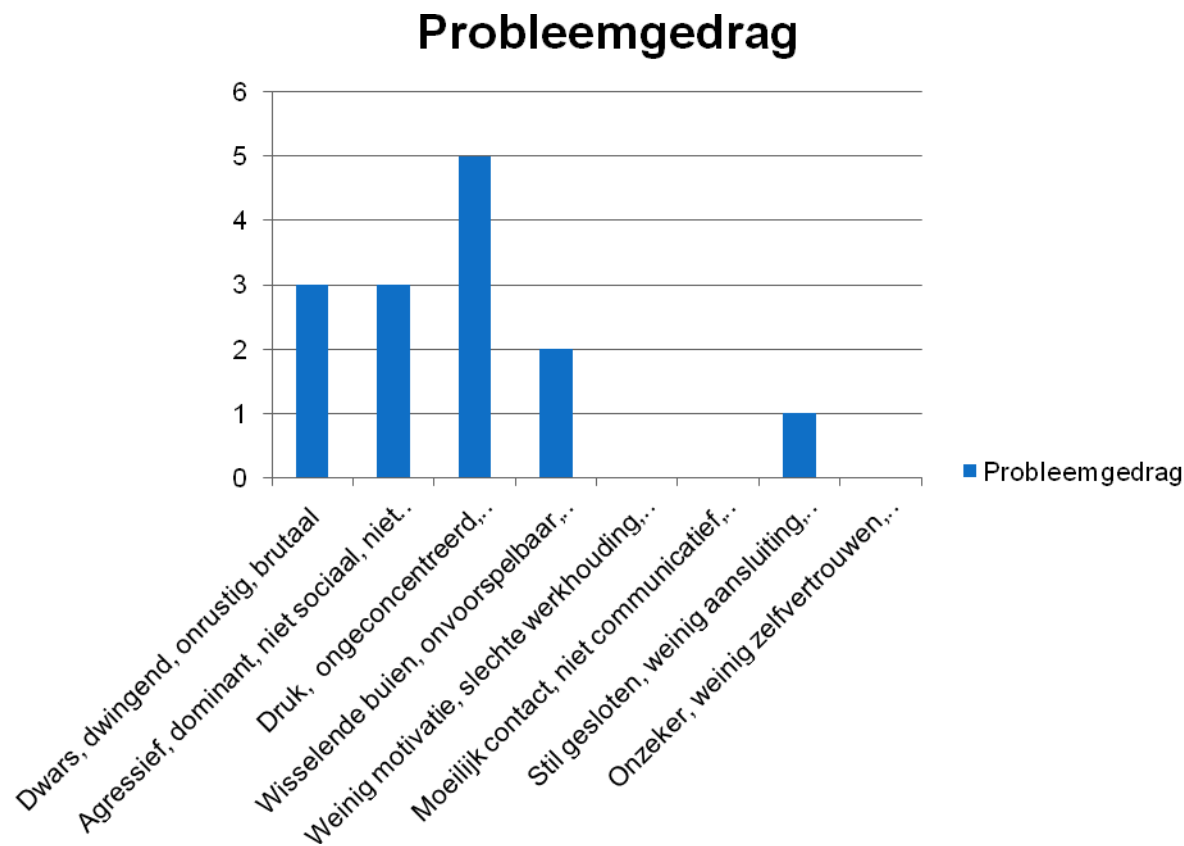
### 4.2 Wanneer wordt het gedrag van een leerling gezien als probleemgedrag?

Om antwoord te verkrijgen op de vraag welk gedrag op HM gezien wordt als probleemgedrag heb ik docenten op HM een korte vragenlijst in laten vullen met drie open vragen en een gesloten vraag. (bijlage 11).

Het aantal respondenten: 14

#### Analyse:

De uitkomst van deze vragenlijst wordt weergegeven in bijlage 12 (tabel 1) en vervolgens in het onderstaande grafiek.



Figuur 1

Interpretatie:

Uit de tabel en het grafiek kan worden opgemaakt dat druk, ongeconcentreerd gedrag het vaakst wordt gezien als probleemgedrag op HM, 5 van de 14 respondenten geven dit aan. Dwars, dwingend, onrustig en brutaal gedrag wordt evenals agressief, dominant niet sociaal gedrag wordt beiden door 3 van de 14 respondenten gezien als probleemgedrag. Wisselende buien en onvoorspelbaar gedrag wordt door 2 van de respondenten genoemd en 1 respondent geeft aan dat stil gesloten gedrag door hem wordt ervaren als probleem gedrag.

We kunnen hieruit opmaken dat externaliserend gedrag het meest wordt ervaren als probleem gedrag op HM. Ook de leerling die ik heb begeleid m.b.v. SVIB vertoont gedrag dat als externaliserend kan worden beschouwd. Hij is druk en ongeconcentreerd en behoort dus tot het soort leerlingen van wie het gedrag door docenten op HM het vaakst omschreven wordt als probleemgedrag.

### 4.3 Welke gesprekstechnieken kunnen worden gebruikt om een leerling inzicht te geven in zijn eigen gedrag?

Wanneer er een handelingsplan samen met de leerling wordt opgesteld, is het van belang dat de leerling inzicht heeft in het gedrag wat hij vertoont. Wanneer hij dit heeft, zal hij het nut van het opstellen van een handelingsplan inzien. Het is daarom van belang om te weten te komen welke gesprekstechnieken er kunnen worden gebruikt om een leerling inzicht te geven in zijn gedrag.

Om antwoord te krijgen op bovengenoemde vraag heb ik de begeleidingsgesprekken geanalyseerd en gekoppeld aan de gesprekstechnieken die volgens de theorie de leerling inzicht geven in zijn eigen gedrag. Allereerst heb ik in kaart gebracht of er tijdens het nagesprek gevoerd binnen het SVIB traject voldaan is aan de algemene communicatievoorwaarden.

#### 2.3.1 Algemene communicatievoorwaarden:

Analyse:

Om erachter te komen of ik tijdens het SVIB traject voldaan heb aan de algemene communicatie voorwaarden heb ik de leerling een evaluatie formulier laten invullen. (bijlage 13)

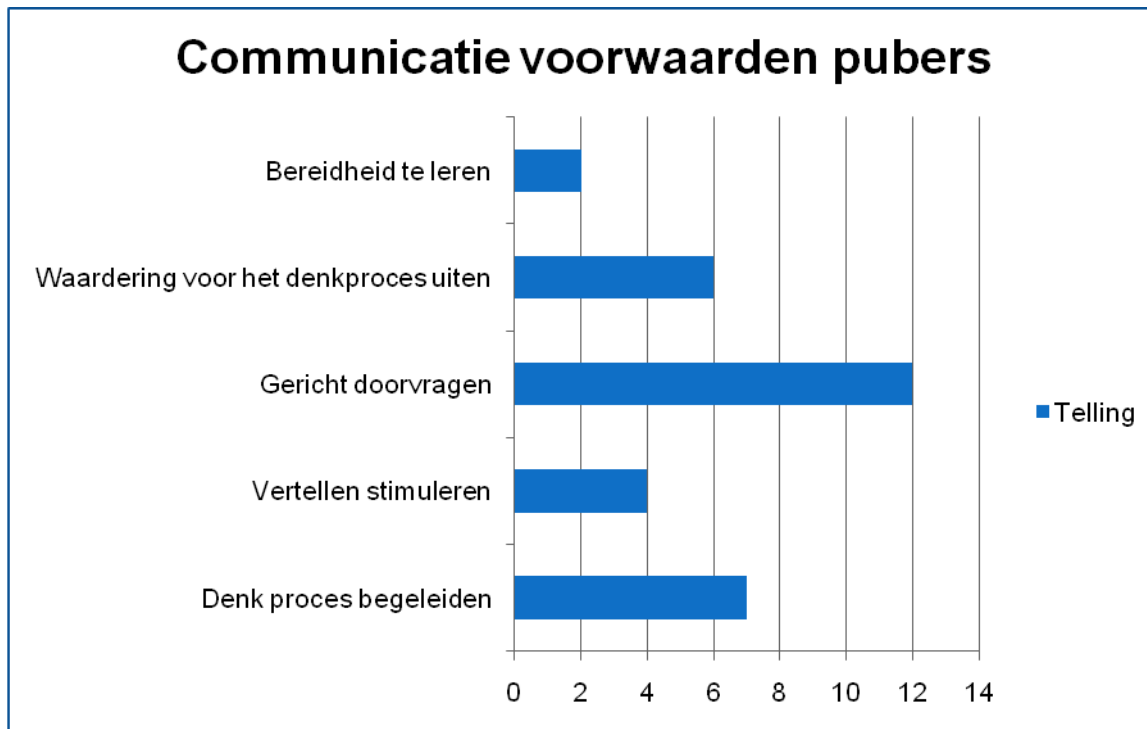
Interpretatie:

Uit het evaluatieformulier wat de leerling heeft ingevuld, blijkt dat er tijdens het gesprek voldaan is aan de basisvoorwaarden voor communicatie. De leerling is hier tevreden over. Hij geeft een voldoende voor 'de SVIB-er begrijpt mij' en 'de SVIB-er neemt mij serieus', De volgende voorwaarden beoordeelt hij als goed. 'De SVIB-er luistert naar mij, Ik weet waar ik moet zijn, behandelt mij met respect, zorgt dat ik mij op mijn gemak voel, we werken samen, laat mij zelf oplossingen bedenken'.

#### 2.3.2 Communicatievoorwaarden pubers:

Analyse

Om erachter te komen of ik tijdens het SVIB traject voldaan heb aan communicatievoorwaarden die specifiek zijn voor communicatie met pubers heb ik een nagesprek geanalyseerd m.b.v. de videocamera waarbij ik gebruik heb gemaakt van telling (tabel 2), (bijlage 14)



**Figuur 2**

#### Interpretatie:

Uit bovenstaande figuur (figuur 2) kan worden opgemaakt dat er tijdens het nagesprek gebruik is gemaakt van de communicatievoorwaarden die specifiek zijn voor gesprekken met pubers. Tijdens het gesprek heeft de begeleider het vooral (12x) gericht doorgevraagd en 7x het denkproces begeleid. Waardering voor het denkproces is 6x geuit. De begeleider heeft 4x vertellen gestimuleerd en heeft zich 2x bereid gevonden om te leren van de leerling. (figuur 2).

Aan de communicatievoorwaarden die gelden bij gesprekken van pubers is bij het nagesprek m.b.v. SVIB voldaan.

### 2.3.3 Reflectieve cyclus

Om inzicht te krijgen of ik gebruik heb gemaakt van de reflectieve cyclus van Korthagen en of alle stappen doorlopen zijn, heb ik een fragment van een nagesprek op video opgenomen en geanalyseerd samen met de critical friend. Een samenvatting van een deel van het nagesprek voeg ik toe in bijlage 15

#### Analyse:

In het ABC schema (tabel 3) worden de fases van de reflectieve cyclus, het gedrag van de begeleider en de gevolgen, weergegeven.

#### Interpretatie:

Uit het ABC schema (tabel 3) kan worden geconcludeerd dat alle fases zijn doorlopen (A) en welke vragen de begeleider bij deze fases heeft gesteld (B). Uit C blijkt wat de reactie van de leerling was op de vragen. Bij fase 2 worden twee vragen vermeld waar we uit kunnen opmaken dat er extra aandacht aan deze fase is besteed.

Analyse:

Om inzicht te krijgen of de juiste begeleiding is toegepast tijdens het doorlopen van de reflectieve cyclus is de critical friend gevraagd om hierover een feedbackformulier in te vullen (bijlage 16)

Interpretatie:

Hieruit kan worden opgemaakt dat de juiste begeleiding is toegepast bij het doorlopen van de reflectieve cyclus. De begeleiding bij fase 1 'helpt bij het creëren van een geschikte leeromgeving' wordt als goed beoordeeld evenals de begeleiding bij fase 2 'accepteert de leerling, is empathisch en echt'. Fase 3 'accepteert, empathisch, echt, concreet, gebruikt het hier en nu, helpt te expliciteren' wordt voldoende beoordeeld evenals fase 4 'helpt bij het bedenken van oplossingen en keuzes'. Fase 5 'zorgt voor het leerproces' wordt eveneens met een voldoende beoordeeld.

### 2.3.4 Kernreflectie

Analyse:

Om aan te geven wat het belang is van kernreflectie heb ik van een deel van een nagesprek mijn begeleidersvaardigheden geanalyseerd m.b.v. de 'Ijsberg van Mc Clelland'. (bijlage 17)

Interpretatie:

Het fragment waar de leerling bij de docent staat te wachten en begint te kriebelen, staat op zich los van de andere fragmenten waar we vooral aan het kijken zijn naar wat er goed gaat in de les en wat er nog verbeterd zou kunnen worden. Bij dit moment kijken we echt naar de leerling als persoon. Hij staat keurig te wachten maar is wel steeds aan het kriebelen. Ik vind het heel belangrijk om ook dit fragment met de leerling te analyseren omdat dit mij meer inzicht geeft in hem als persoon. Als gevolg van de analyse van dit fragment blijkt dat hij zich vaak zenuwachtig maakt over toetsen en als gevolg hiervan bij Frans en bij Nederlands al een soort black-out heeft gehad. Het blijkt dat hij zich vooral zenuwachtig maakt wanneer deze toetsen voor hem onverwacht worden gegeven. Dit gebeurt wanneer hij vergeet de toets in zijn agenda te zetten maar ook als hij heel hard heeft geleerd. Als gevolg van dit fragment hebben wij een werkpunt over agenda gebruik bedacht. Wij hebben het weer omgezet naar een werkpunt boven de waterlinie. Er is verdieping ontstaan in het gesprek doordat wat ik denk te zien onder de waterlinie bespreekbaar is gemaakt.

### 2.3.5 Oplossingsgerichte benadering

Analyse

Om erachter te komen of ik tijdens het SVIB traject gebruik heb gemaakt van de oplossingsgerichte benadering waarbij er behalve aandacht voor het probleem er met name aandacht is voor het samen met de leerling analyseren van de mogelijkheden heb ik de critical friend gevraagd een begeleidingsgesprek te bekijken en een feedback formulier in te vullen. (bijlage 18)

Interpretatie:

Uit het feedback formulier, wat is ingevuld door de critical friend, kan worden opgemaakt dat alle stappen behorende bij de oplossingsgerichte benadering zijn genomen. Context verkennen, op de toekomst oriënteren en differentiatiemogelijkheden aanreiken werden met een voldoende beoordeeld.

De stappen: contact leggen, doelen stellen, krachtbronnen aanboren en complimenten geven met een goed.

Om erachter te komen of de stappen behorende bij de oplossingsgerichte benadering genomen zijn tijdens mijn begeleidingsgesprek met de leerling heb ik dit gesprek geanalyseerd en gebruik ik een checklist (tabel 4)

Checklist oplossingsgerichte benadering	
Aandachtspunten:	Score
Stap 1 Contact leggen.	Ja/nee
Stap 2 Context verkennen.	Ja/nee
Stap 3 Doelen stellen.	Ja/nee
Stap 4 Sterke punten markeren en krachtbronnen aanboren.	Ja/nee
Stap 5 Complimenten geven.	Ja/nee
Stap 6 Differentiatie mogelijkheden aanreiken.	Ja/nee
Stap 7 Op de toekomst oriënteren.	Ja/nee

Tabel 1

#### Interpretatie:

Uit de checklist (tabel 3) kan worden opgemaakt dat alle stappen die genoemd worden bij de oplossingsgerichte benadering zijn genomen tijdens het begeleidingsgesprek met de leerling.

### 2.3.6 Kids' skills

#### Analyse:

Om erachter te komen of het gebruik van Kids'skills de leerling heeft ondersteund, heb ik een kort gesprek met hem gehouden. Ik heb gebruik gemaakt van stap 6 van de zogenaamde zeven stappen dans; supporters werven. (zie bijlage 2) De methode Kids' skills sluit goed aan bij de methode SVIB. Beiden zijn ontwikkelt vanuit de oplossingsgerichte benadering. Ook gaan beiden ervan uit dat bijna alle problemen kunnen worden opgevat als vaardigheden die nog ontwikkeld moeten worden.

Een samenvatting van dit gesprek volgt hieronder (figuur 3)

### Samenvatting gesprek met leerling

Vond je het prettig dat je een maatje mocht vragen om jou te helpen? Ja, ik vond het leuk om samen met D de beelden te bekijken.  
Heeft D jou ook geholpen tijdens onze gesprekjes? Ja, hij begrijpt mij heel goed, want ik ken hem al heel lang en hij weet precies wat ik bedoel.  
Hoe bedoel je dat? Hij weet hoe mensen over mij denken en wat er gebeurt in de klas.  
Was het daardoor makkelijker voor jou om te vertellen wat je voelde? Dat weet ik niet precies maar ik denk het wel.  
Kan je daar nog een voorbeeld van bedenken? Ja, hij had bedacht dat we beter in de pauze konden stoeien.  
Was je het daar ook mee eens? Ja, ik vond het wel een goed idee.  
Heeft hij jou ook na de gesprekjes in de klas geholpen? Ja, wij werken heel veel samen en dan helpen wij elkaar.  
Gaat dat nu beter dan voordat hij jouw maatje werd? Ja, we mogen nu ook van de meesters en de juffen samenwerken, vroeger mocht dat niet en mochten we ook niet naast elkaar zitten.

Figuur 3

#### Interpretatie:

Uit de samenvatting van het gesprek (figuur 3) blijkt dat het inzetten van stap 6 'het werven van supporters' de leerling heeft ondersteund.

### 2.3.7 Scaling

#### Analyse:

Om erachter te komen of er tijdens het scalingsgesprek gebruik is gemaakt van het protocol wat hiervoor is ontwikkeld, heb ik het gesprek hierop geanalyseerd (Bijlage 26).

#### Interpretatie:

Door het protocol naast het scalingsgesprek te leggen, werd duidelijk dat ik punt 8 (bijlage 26) niet heb toegepast. Dit heeft de leerling niet ondersteund in zijn bewustwording. Ook vraag 9 (bijlage 26) heb ik niet gesteld. Dit had hem meer inzicht in zichzelf kunnen geven.

## 4.4 Wat wordt bedoeld met eigenaar worden van eigen ontwikkeling?

#### Analyse

Het is van belang dat de leerling beseft dat hij belangrijk is en invloed heeft op datgene wat er gebeurt. Vanuit het zichzelf verantwoordelijk voelen en het bewust zijn,' kan de leerling zijn eigen handelen ter discussie stellen en bijstellen. Zo wordt hij eigenaar van zijn eigen ontwikkeling.

### 4.4.1 Begeleidingsvaardigheden die bijdragen aan bewustwording en verantwoordelijkheid

Ik heb de begeleidingsvaardigheden, die volgens de theorie bij zullen dragen aan de bewustwording en het verantwoordelijkheidsgevoel van de leerling waardoor hij zich eigenaar zal voelen van zijn eigen ontwikkeling naast de ondersteunende aspecten die worden genoemd in de SVIB methode, gezet. (tabel 5).(bijlage 20)

#### Interpretatie:

Uit de tabel (tabel 5) blijkt dat de ondersteunende aspecten bij gespreksvoering, die specifiek worden genoemd met als doel eigenaarschap van eigen ontwikkeling overeenkomen met de aspecten die volgens de literatuur ondersteunend zijn bij gespreksvoering in de SVIB methode.

### **4.4.2 Activeren/compenseren van de begeleider**

#### Analyse

Om eigenaar te worden van zijn eigen ontwikkeling zal de leerling zich bewust moeten zijn van zijn verantwoordelijkheden. Het is van belang dat de leerling beseft dat hij belangrijk is en invloed heeft op datgene wat er gebeurt. Vanuit het zichzelf verantwoordelijk voelen en het bewust zijn kan de leerling zijn eigen handelen ter discussie stellen en bijstellen. Wanneer de leerling wordt geactiveerd, zal hij beseffen dat hij belangrijk is en dat hij invloed heeft op wat er gebeurt. Compenseren betekent dat het initiatief van de begeleider groter is dan van de leerling. Wanneer dit gebeurt, zal de leerling niet ervaren dat hij belangrijk is en invloed heeft op datgene wat er gebeurt. Hierdoor wordt hij geen eigenaar van zijn eigen ontwikkeling.

Om in beeld te brengen wanneer de leerling die is begeleid met SVIB eigenaar wordt van zijn ontwikkeling heb ik het eerste begeleidingsgesprek geanalyseerd op activerend en compenserend gedrag van de begeleider.(tabel 6) (bijlage 21)

#### Interpretatie

Uit tabel 6 (bijlage 21) blijkt dat twee suggesties voor het handelingsplan namelijk: Agenda op tafel van docent leggen en de gelegenheid krijgen om vragen te stellen niet uit de leerling zelf zijn gekomen maar dat dit voorstellen zijn van de begeleider. De andere suggesties: andere plek in de klas, stof in kleine stukjes verdelen, samenwerken met D en alleen boeken voor deze les op tafel zijn vanuit de leerling zelf gekomen.

#### Analyse

Om in beeld te krijgen of de leerling die is begeleid m.b.v. SVIB zich bewust is van zijn gedrag bij aanvang van het traject heb ik de resultaten van het eerste scalingsgesprek wat ik met hem heb gehad naast de gedragsvragenlijst die ik aan de docenten heb gestuurd, gezet. De tweede kolom van tabel 6 geeft aan welk cijfer de leerling zichzelf heeft gegeven tijdens het eerste scaling gesprek. De derde kolom geeft aan wat de antwoorden waren van de docenten omtrent het gedrag van de leerling. De aantallen die hierachter vermeld staan, geven aan hoeveel docenten dit antwoord geven.

Bij de docentenvragenlijst kon worden geantwoord met: helemaal niet, soms en redelijk en vaak. Er waren 4 respondenten bestaande uit de mentor en drie docenten waarbij gefilmd is tijdens het SVIB traject. Het aantal geeft aan hoeveel docenten dit antwoord hebben gegeven.

#### Interpretatie:



Tabel (tabel 7) (Bijlage 22) geeft een indicatie van in hoeverre hij zich bewust is van het gedrag wat hij vertoont in de klas. Het is een indicatie omdat de meetinstrumenten niet identiek zijn, namelijk een vragenlijst voor de docenten en scaling voor de leerling. Uit tabel 7 blijkt dat alle docenten 13 vragen hetzelfde hebben geantwoord(87%). Bij 2 vragen heeft 1 docent een ander antwoord gegeven. De cijfers die de leerling zichzelf heeft gegeven, komen niet altijd overeen met hoe de antwoorden van de docent kunnen worden geïnterpreteerd. Hieruit kan worden opgemaakt dat de leerling niet altijd inzicht heeft in het gedrag wat hij vertoont.

#### 4.5 Wat maakt dat een leerling gaat veranderen dus tot gedragsverandering komt?

##### Analyse

Om erachter te komen of de reflectie modellen die worden gebruikt bij SVIB overeenkomen met het draaideurmodel wat volgens de literatuur gedragsverandering in beeld brengt, heb ik deze naast elkaar gezet. (tabel 8) (Bijlage 23).

##### Interpretatie:

Uit tabel 8 blijkt dat de fases die doorlopen worden bij het draaideurmodel overeenkomen met de fases van het Grow model en de reflectieve cyclus die gebruikt worden bij SVIB. De reflectie methodes die gebruikt worden bij SVIB dienen net als het draaideurmodel als ondersteuning bij het in gang zetten van gedragsverandering. Hieruit kan worden geconcludeerd dat het 'draaideurmodel' gebaseerd is op dezelfde principes als het Grow Model en de reflectieve cyclus.

##### Analyse

Om in beeld te brengen hoe de leerling die ik heb begeleid m.b.v. SVIB zelf tot oplossingen is gekomen, heb ik in tabel 9 aangegeven welke ondersteunende aspecten tijdens het eerste begeleidingsgesprek hiertoe hebben geleid. (Bijlage 24)

##### Interpretatie

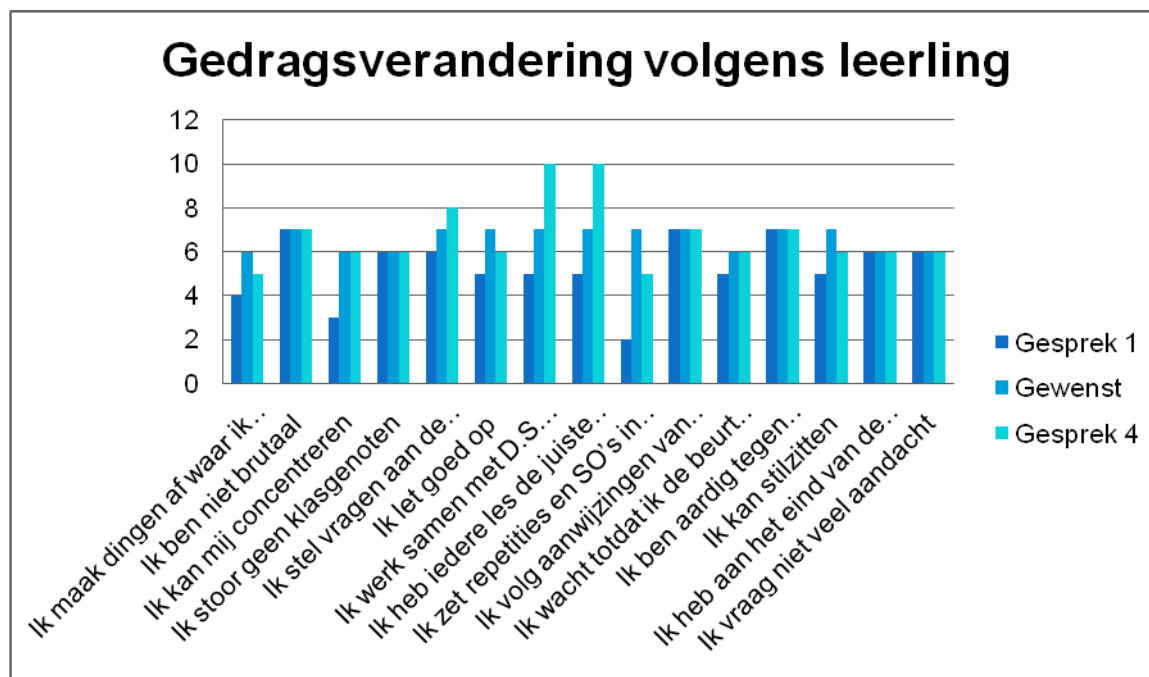
Uit tabel 8 kan worden opgemaakt dat complimenten van de begeleider en krachtbronnen die zichtbaar waren op het beeld bijgedragen hebben aan het komen tot oplossingen vanuit de leerling.

##### Analyse

Om inzicht te krijgen of er daadwerkelijk gedragsverandering plaatsvindt bij de leerling wanneer hij wordt begeleid m.b.v. SVIB heb ik gebruik gemaakt van scaling. (bijlage 24). Deze heb ik afgenomen aan het begin van het tweede begeleidingsgesprek en nogmaals aan het eind van het traject.

##### Interpretatie:

Uit tabel 10 blijkt dat de leerling volgens zijn eigen reflectie op geen enkel vlak achteruit gegaan is. Hij heeft nog niet al zijn doelen behaald, maar heeft het op andere vlakken beter gedaan dan hij zelf had verwacht. Hieronder staan de gegevens in een grafiek weergegeven waardoor duidelijk wordt hoe hij zichzelf inschaalt per schalingsvraag. Hij is volgens zijn zelfreflectie tot gedragsverandering gekomen.



**Figuur 3**

Analyse:

Ook heb ik de gedragsvragenlijst voor docenten twee maal afgenomen. Eerst bij aanvang van het traject en vervolgens aan het eind van het traject. De tabel ( tabel 11) geeft aan wat de docenten hebben geantwoord en hoeveel docenten het antwoord hebben gegeven. Beide keren waren er 4 respondenten bestaande uit de mentor en 3 docenten.

Interpretatie:

Uit de tabel (tabel 9) kan worden opgemaakt dat er een gedragsverandering heeft plaatsgevonden bij de leerling. Het gedrag is veranderd in positieve zin. Bij 5 van de 12 vragen hebben de docenten aan het eind van het traject een positiever antwoord gegeven .Ook kan uit de tabel worden opgemaakt dat het beeld van het gedrag de leerling bij alle docenten hetzelfde is aan het eind van het traject en dat er bij de start van het traject 2 docenten waren die afweken.

Opvallend is dat bij de vragen: 'ik stel vragen aan de docent over de leerstof, ik let op, ik werk samen met D, ik heb iedere les de juiste boeken op tafel' een verbetering zichtbaar is. Deze vragen refereren aan de werkpunten uit het SVIB traject waar de leerling zelf mee gekomen is.

## Hoofdstuk 5 Evaluatie, interpretatie, conclusie en aanbevelingen

### 5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk verwerk ik de antwoorden uit de data door ze te relateren aan de literatuur, de huidige situatie op HM en mijn eigen professionaliteit. Daarover formuleer ik conclusies en aanbevelingen voor HM.

### 5.2 Evaluatie:

Dit onderzoek heeft tot waardevolle inzichten geleid die beschouwd kunnen worden als een pleidooi voor het gebruik van SVIB bij het opstellen van een handelingsplan voor leerlingen met gedragsproblemen op HM.

De theoretische verkenning is de basis van dit onderzoek en heeft ertoe geleid dat de uitgangspunten van SVIB meer betekenis voor mij hebben gekregen.

Vooraf de theorie betreffende gesprekstechnieken die binnen SVIB gebruikt worden om de leerling inzicht geven in zijn gedrag en de theorie over gedragsverandering hebben mij nieuwe inzichten verschaft

In de praktijk werd mij duidelijk dat een leerling niet makkelijk inzicht krijgt in zijn gedrag en dat de gesprekstechnieken die gebruikt worden bij SVIB samen met de beelden de leerling ondersteunen bij het verkrijgen van dit inzicht maar dat het van belang is dat de begeleider de gesprekstechnieken goed onder de knie heeft.

Bij aanvang van dit onderzoek ging ik ervan uit dat de leerling heel goed weet wat hij nodig heeft om tot gedragsverandering te komen. Hiervan ben ik nog steeds van overtuigd maar ik ben er door de praktijk wel achter gekomen dat de leerling ondersteuning nodig heeft om hierachter te komen. Door mij te verdiepen in hoe een leerling tot gedragsverandering komt, werd mij duidelijk hoe belangrijk eigenaarschap is om dit te verwezenlijken. Het gedrag van de leerling is met name veranderd wanneer hij zelf de oplossingen had bedacht.

Ook werd het mij duidelijk dat de oplossingsgerichte benadering, die bij de gesprekstechnieken van toepassing is, zeer bruikbaar is in ons onderwijs. Vaak wordt tijdsgebrek om erachter te komen waar problemen vandaan komen, aangevoerd als reden om een leerling door te verwijzen. Door gebruik te maken van de oplossingsgerichte benadering en ons te richten op oplossingen in plaats van problemen kan doorverwijzing worden voorkomen.

### 5.3 Interpretatie:

Tijdens het uitvoeren van het SVIB traject (het praktische deel van dit onderzoek) heb ik de theorie kunnen toepassen. Dit heeft ertoe geleid dat ik inzicht heb gekregen in de vaardigheden waarover ik beschik en de vaardigheden die verbeterd kunnen worden.

Tijdens het analyseren van de beelden bleek dat ik niet altijd genoeg tijd genomen heb bij fase 2 & 3 van de reflectieve cyclus en dat ik tijdens scalingsgesprekken meer bewustwording op gang had kunnen brengen door het toepassen van triangulatie.

Doordat de gesprekstechnieken van de begeleider van groot belang blijken te zijn om de leerling te ondersteunen en tot gedragsverandering te laten komen, ligt het voor de hand om de handelingsplannen door de SVIB-er samen met de leerling te laten opstellen.

Ondanks het feit dat mijn vaardigheden nog kunnen worden verbeterd, heb ik gedragsverandering kunnen constateren bij de leerling. Zoals hierboven reeds beschreven was er sprake van gedragsverandering wanneer de leerling eigenaar was van zijn eigen ontwikkeling. Hiermee is aangetoond dat handelingsplannen samen met de leerling moeten worden opgesteld om daadwerkelijk gedragsverandering tot stand te brengen.

Tegelijkertijd liep ik tegen moeilijkheden aan wanneer uit analyse van de beelden bleek dat docenten met name in de interactie met de leerling bepaalde vaardigheden misten. Aangezien dit traject gericht

was op het begeleiden van de leerling ben ik niet in staat geweest om de docenten hierbij te betrekken. Wanneer dit wel was gebeurd, had de leerling hier zeker profijt van gehad.

In de toekomst zullen ook docenten betrokken moeten worden bij het opstellen van een handelingsplan.

Aan het eind van het traject heb ik samen met de leerling fragmenten gemonteerd en hebben wij deze gepresenteerd aan zijn ouders. De ouders hebben dit gewaardeerd en kregen hierdoor een goed beeld van hun zoon en de mogelijkheden waarover hij beschikt om zijn gedrag bij te stellen. Helaas kon de mentor niet bij de presentatie aanwezig zijn.

Dit zou ook hem een goed beeld hebben gegeven van de mogelijkheden waarover de leerling beschikt om zijn gedrag bij te stellen en inzicht hebben verschaft in hoe het handelingsplan tot stand is gekomen. Het is van belang dat de mentor hier in de toekomst bij aanwezig is.

## 5.4 Uitkomsten deelvragen onderzoek

### 5.4.1 Wanneer wordt het gedrag van een leerling gezien als probleemgedrag?

Het onderzoek heeft aangetoond dat op HM vooral leerlingen met externaliserend gedrag worden gezien als leerlingen met probleem gedrag. Externaliserend gedrag is duidelijk zichtbaar in de klas en in de interactie tussen de leerling en de docent. Aangezien SVIB een reflectiemethode betreft waarbij gewerkt wordt aan de optimalisering van het klimaat in de klas; de didactiek, het klassenmanagement en de interactie lijkt SVIB een geschikte methode om te gebruiken bij het opstellen van een handelingsplan voor leerlingen met gedragsproblemen op HM. Met name omdat contactinitiatieven en ontvangsbevestigingen worden gezien als de bouwstenen van de basiscommunicatie.

### 5.4.2 Welke gesprekstechnieken kunnen worden gebruikt om een leerling inzicht te geven in zijn eigen gedrag?

Uit het onderzoek is naar voren gekomen dat de gesprekstechnieken waarvan bij SVIB gebruik gemaakt wordt de leerling inzicht kunnen geven in zijn gedrag, mits de technieken ook goed worden gebruikt.

Tijdens dit onderzoek bleek dat de leerling niet altijd inzicht had in zijn gedrag ondanks dat er gebruik gemaakt werd van de reflectieve cyclus bij de nagesprekken. Bij de reflectieve cyclus bleken vooral fase 2 en fase 3 van belang, met name het doorvragen op gevoelsniveau resulteerde in inzicht bij de leerling in zijn gedrag.

Hierbij hadden de beelden een ondersteunende functie. Het toepassen van kernreflectie heeft inzichten gegeven in de totale persoon en dus ook in de belemmeringen waardoor het zichtbare gedrag (boven de waterlijn) werd beïnvloed. Dit heeft geleid tot diepgang waardoor er een passender handelingsplan voor de leerling tot stand is gekomen. Het gebruik van scaling had niet altijd het gewenste resultaat. Achteraf bleek dat het gebruik van triangulatie de leerling meer inzicht had kunnen geven in zijn gedrag. Het gebruik van Kids' skills stap 6 (supporters werven) heeft de leerling ondersteund, zowel tijdens de nagesprekken als in de klas.

### 5.4.3 Wat wordt bedoeld met eigenaar worden van eigen ontwikkeling?

Een opvallende uitkomst van dit onderzoek is dat wanneer de leerling echt eigenaar is van zijn eigen ontwikkeling, dus wanneer hij geactiveerd wordt en zelf tot oplossingen komt hij zich hier ook verantwoordelijk voor voelt.

De suggesties voor het handelingsplan die op deze wijze tot stand zijn gekomen worden ook in de praktijk uitgevoerd door de leerling. De suggesties van de begeleider zijn moeilijker in de praktijk toe te passen voor de leerling. Van groot belang bleek ook het feit dat de leerling gelooft in zijn eigen kunnen en dat dit zichtbaar werd uit de beelden en onderkend en positief werd ondersteund door de begeleider.

### 5.4.4 Wat maakt dat een leerling gaat veranderen dus tot gedragsverandering komt?

Uit dit onderzoek is gebleken dat met name het eigenaarschap van de leerling ertoe heeft geleid dat er gedragsverandering is opgetreden. Zoals hierboven reeds beschreven is er gedragsverandering opgetreden wanneer de leerling zelf tot een oplossing is gekomen.

## 5.5 Conclusie

De hoofdvraag van mijn onderzoek **was**: 'Hoe kan een leerling met gedragsproblemen d.m.v. SVIB betrokken worden bij het opstellen van een handelingsplan en eigenaar worden van zijn eigen ontwikkeling? Mijn conclusie **is** dat een leerling met gedragsproblemen d.m.v. SVIB wel degelijk betrokken **kan** worden bij het opstellen van een handelingsplan en eigenaar kan worden zijn eigen ontwikkeling mits er aan de volgende voorwaarden wordt voldaan:

- Leerling moet begeleid worden door een SVIB-er zodat er gebruik gemaakt kan worden van de juiste oplossingsgerichte gesprekstechnieken die er toe zullen leiden dat de leerling zich bewust wordt van zijn gedrag en zijn mogelijkheden om dit te veranderen.
- Leerling moet betrokken worden bij het opstellen van het handelingsplan zodat hij eigenaar wordt van zijn eigen ontwikkeling waarmee de kans op gedragsverandering wordt vergroot.
- Mentor en docenten moeten betrokken worden bij het traject zodat zij ook m.b.v. SVIB die vaardigheden zich eigen maken die nodig zijn om de leerling te ondersteunen bij het aanleren van nieuwe vaardigheden.

## 5.6 Aanbevelingen

- Er wordt een 'doemiddag' georganiseerd voor het hele team waar de uitgangspunten en methodiek van SVIB worden toegelicht. Het doel hiervan is docenten bewust te maken van het belang van interactie tussen docent en leerling en hoe dit is in te passen in de structuur van HM.
- De zorgstructuur op HM wordt aangepast, handelingsplannen voor leerlingen met gedragsproblemen worden opgesteld m.b.v. SVIB samen met de leerling. Iedere leerling die in aanmerking komt voor een gedragshandelingsplan krijgt een SVIB traject aangeboden.
- Handelingsplannen worden door de SVIB-er samen met de leerling gepresenteerd aan de ouders/verzorgers en de mentor. Hierdoor zal het competentie- en het

verantwoordelijkheidsgevoel van de leerling worden vergroot. Ook zullen de ouders en mentor inzicht krijgen de mogelijkheden waarover de leerling beschikt om zijn gedrag te veranderen.

## Hoofdstuk 6 Nawoord

In dit laatste hoofdstuk beschrijf ik hoe het onderzoek is verlopen, wat ik ervan heb geleerd en wat het mij persoonlijk heeft opgeleverd.

### 6.1 Onderzoeksproces

Het onderzoek is niet vlot verlopen. Het heeft lang geduurd voordat het mij duidelijk werd wat ik nu precies wilde weten om mijn onderzoeksvraag te beantwoorden en vooral wat ik wilde meten en op welke wijze. In eerste instantie heb ik heel veel theorie gelezen, vooral theorie die nog niet eerder tijdens de studie ter sprake was geweest. Dit heeft mij veel informatie gegeven maar achteraf bleek deze theorie niet altijd relevant voor mijn onderzoek.

Ik heb veel te breed gekeken omdat ik SVIB niet als uitgangspunt had genomen. Als ik SVIB als startpunt had genomen en van daaruit de theorie was gaan verkennen, zou het mij ook eerder duidelijk zijn geworden wat ik wilde weten en hoe ik dat zou willen meten.

In eerste instantie heb ik vooral heel objectief gekeken en gemeten, pas gaande het onderzoek werd mij duidelijk dat vooral de metingen die uit mijn SVIB traject naar voren kwamen van belang waren.

Ik vond het moeilijk om deze concreet te maken en daarmee geschikt als meetinstrument voor mijn onderzoek. In mijn achterhoofd zit steeds de vraag of er in dit onderzoek voldoende aandacht is geweest voor de basisprincipes van SVIB. Hier had ik wellicht aandacht aan kunnen besteden door middel van het opstellen van een subvraag.

### 6.2 Leerpunten

Ik heb veel geleerd van dit onderzoek. Met name het belang van ordenen van gedachten en het kaderen van het onderzoek is duidelijk geworden. Zoals ik hierboven reeds heb beschreven, heb ik in eerste instantie veel te breed gekeken. In een volgend onderzoek zou ik beter kijken wat nu echt de essentie is en vanuit daar mijn theoretische verkenning starten. Door kritisch te kijken naar mijn SVIB traject en vaardigheden te analyseren, ben ik erachter gekomen welke vaardigheden bij mij zelf nog ontwikkeld kunnen worden en vooral wat de meerwaarde hiervan zou zijn voor degene die ik begeleid. Het op papier zetten en het trekken van logische gevolgen was voor mij ook niet makkelijk. Door met anderen te reflecteren en hun feedback serieus te nemen, werd het mij langzaam maar zeker duidelijk.

### 6.3 Conclusie

Door het doen van dit onderzoek heb ik mij op verschillende vlakken verder ontwikkeld en heb ik gemerkt wat mijn valkuilen zijn. Uiteindelijk ben ik er achter gekomen dat mijn honger naar kennis vooral wordt gevoed wanneer dit voortkomt uit een praktijksituatie.

Vooraf wanneer ik in de praktijk ergens tegenaan loop waar ik niet uitkom, dan wil ik hier graag meer over weten om dit vervolgens weer in praktijk te kunnen brengen. Voor dit onderzoek is het van belang geweest om niet alleen naar mijn persoonlijke praktijksituatie te kijken maar om het breder te trekken naar de situatie binnen de hele school; de leerlingen, docenten en mentoren. Als gevolg hiervan heb ik geleerd om gebruik te maken van een helicopterview wat van belang is wanneer je draagvlak wil creëren voor andere zienswijzen.

## Literatuurlijst

- Berg, I. K. & Szasbo, P (2006-2010). *Oplossingsgericht coachen*. Zaltbommel: Thema.
- Bolsenhoek A, Houten, D. van & Nossin, M (2006). *Op weg naar passend onderwijs in een inclusieve samenleving*. Amersfoort: Stichting Perspectief.
- Cauffman, L. & Dijk van, D.J. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom.
- Delfos, M. F. (2005-2010). *Ik heb ook wat te vertellen!* Amsterdam: SWP.
- Furman, B. (2009). *Kids' skills*. Barneveld: Nelissen.
- Harinck, F. (2006-2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Garant.
- Heijkant, van der (2005). *School Video Interactie Begeleiding*. Apeldoorn: Garant.
- Jeninga, J. (2010). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn: HB uitgevers.
- Kallenberg, T. &. (2010). *Ontwikkeling door onderzoek*. Baarn: Thieme Meulenhoff.
- Knoeser, C. (2002). *Top 10 & Top coach*. Tijdschrift voor coaching. Retrieved April 15, 2011, from [http://www.tvc.nl/syv\\_files/file/downloads/20052%20column.pdf](http://www.tvc.nl/syv_files/file/downloads/20052%20column.pdf)
- Otter, van den, M. & Haasen, M (2004). *Wat je ziet ben je zelf*. Apeldoorn: Garant.
- Ploeg, van der (2011). *Gedragsproblemen*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Schlundt Bodien *Oplossingsgericht coachen eenvoudige doeltreffend*; Retrieved October 7, 2010 from <http://www.scribd.com/doc/3096142/Artikel-SchlundtBodien>
- Slooter, M. (2009). *Coachen op contact*. Amersfoort: CPS.
- Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen*. Den Haag: PMO
- Wolf, van der K & Beukering T, van (2011). *Gedragsproblemen in scholen*. Leuven: Acco.



## Bijlagen

### Bijlage 1 Typen probleemgedrag

Probleemgedrag wordt door Van der Wolf en Van Beukering geordend in acht typen:

1. Dwars, dwingend, onrustig, brutaal
2. Agressief, dominant, niet sociaal, niet eerlijk, regels schendend
3. Druk, ongeconcentreerd, overbeweeglijk, impulsief
4. Wisselende buien, onvoorspelbaar, explosief, angstig, snel beledigd
5. Weinig motivatie, slechte werkhouding, zwak presterend
6. Moeilijk contact, niet communicatief, eenzijdig gericht
7. Stil gesloten, weinig aansluiting, angstig, passief, somber
8. Onzeker, weinig zelfvertrouwen, faalangstig, onzeker

## Bijlage 2 communicatievoorwaarden Delfos

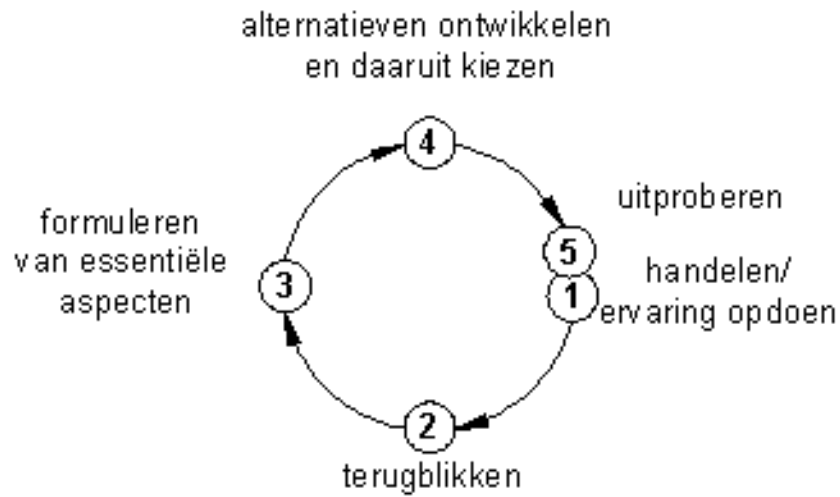
### Algemene communicatievoorwaarden:

Respectvol met de ander omgaan  
De ander serieus nemen  
De ander op zijn of haar gemak stellen  
Luisteren naar wat de ander zegt  
De ander de kans geven bij te kunnen komen na een inspannend gesprek  
Communicatievoorwaarden voor gespreksvoering met pubers:  
Hersens op 'aan' (denkproces begeleiden)  
Vertellen stimuleren  
Gericht doorvragen  
Waardering voor het denkproces uiten  
Bereidheid tonen te leren (de volwassene en de adolescent kunnen van elkaar leren)

### Communicatievoorwaarden met pubers:

Denkproces begeleiden  
Vertellen stimuleren  
Gericht doorvragen  
Waardering voor denkproces uiten  
Bereidheid te leren

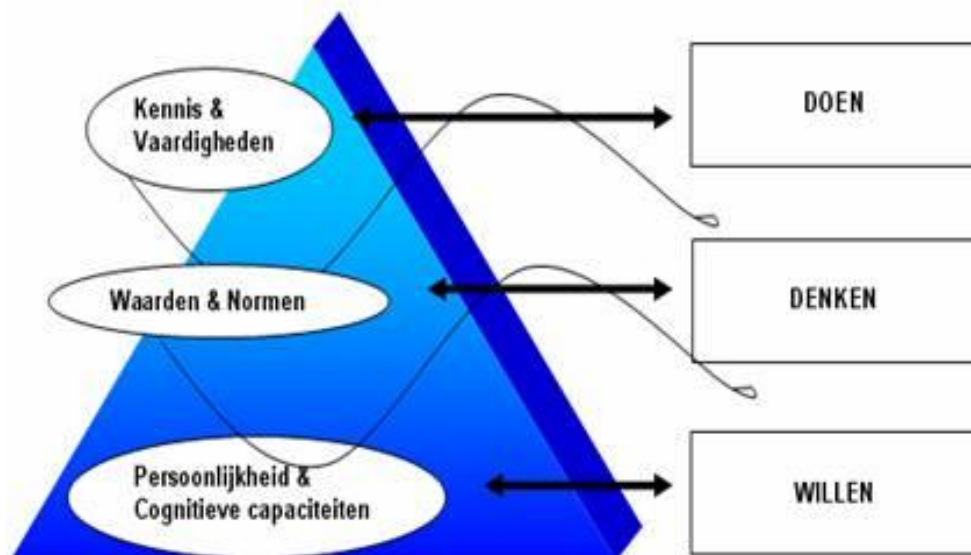
### Bijlage 3 De reflectieve cyclus van Korthagen



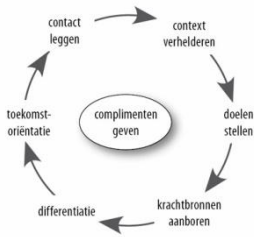
**Bijlage 4 Begeleidersvaardigheden reflectieve cyclus**



## Bijlage 5 De IJsberg van McClelland



## Bijlage 6 De zeven stappen dans



### Stap 1 contact leggen.

Het is belangrijk om ervoor te zorgen dat degene die begeleid wordt zich op zijn/haar gemak voelt. Hierdoor zal de interactie soepeler en prettiger verlopen voor beide partijen.

### Stap 2 Context verkennen.

Omgevingsfactoren zijn belangrijk, ze beïnvloeden hoe we naar dingen kijken, het creëert onze realiteit. Het is dus van belang om een beeld te krijgen van de achtergrond van degene die wordt begeleid.

### Stap 3 Doelen stellen.

Het is van groot belang om een doelstellingsvraag te stellen. Doelen zijn ten slotte de richtingaanwijzers die de gedachten, emoties en gedragingen de weg wijzen van problemen naar de mogelijke oplossingen. Een doelstellingsvraag zou kunnen zijn: Wat moeten we vandaag bespreken zodat dit gesprek voor jou nuttig zou zijn? Namelijk als de doelen helder zijn, wordt de weg om ze te bereiken zichtbaar.

### Stap 4 Sterke punten markeren en krachtbronnen aanboren.

Problemen duiken op wanneer degene die begeleid wordt het vertrouwen in zijn eigen krachtbronnen kwijt is. Hij is dus tijdelijk zijn eigen krachtbronnen uit het oog verloren. Als begeleider is het de bedoeling dat de ander geholpen wordt te vertrouwen op het feit dat hij zijn eigen krachtbronnen (re)construeert. Vaak worden deze krachtbronnen zichtbaar door te kijken naar de uitzondering op het probleem, wanneer gaat het goed? Op deze momenten is degene die begeleid wordt in staat om zijn krachtbronnen te benutten.

### Stap 5 Complimenten geven.

Het is belangrijk om degene die je begeleidt positief te laten kijken naar zijn eigen handelen. Door complimenten te geven biedt je de ander kracht om meer te doen wat werkt.

### Stap 6 Differentiatiemogelijkheden aanreiken.

Help degene die je coacht zijn/haar werkelijkheid te nuanceren door vragen te stellen zoals wanneer ging het een klein beetje beter? Wat deed je toen anders? Het antwoord op dit soort vragen geeft informatie over de verschillen en nuances waarvan degene die gecoacht wordt gebruik zou kunnen maken. Je zou hiervoor ook scaling kunnen gebruiken.

### Stap 7 Je op de toekomst oriënteren.

Stel als begeleider de juiste vragen waarmee je degene die je begeleidt in staat stelt mogelijke oplossingen uit de toekomst te benoemen in de realiteit van vandaag.

## Bijlage 7 Stappen Kids' skills

- Stap 1 Problemen vertalen in vaardigheden.  
Nagaan welke vaardigheid het kind moet hebben om het probleem te overwinnen.
- Stap 2 Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden.
- Stap 3 De voordelen van een vaardigheid onderzoeken.  
Het kind bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen.
- Stap 4 De vaardigheid een naam geven.  
Laat het kind de vaardigheid een naam geven.
- Stap 5 Een totemfiguur kiezen.  
Laat het kind een dier of andere figuur kiezen die helpt bij het leren van een vaardigheid.
- Stap 6 Supporters werven.  
Laat het kind een aantal mensen vragen supporter te worden.
- Stap 7 Meer zelfvertrouwen geven.  
Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren. Belangrijk om aan te geven dat je gelooft dat het gaat lukken en dat het niet erg is als het even duurt.
- Stap 8 Maak plannen met het kind om het te vieren.
- Stap 9 De vaardigheid omschrijven, laat het kind vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst.
- Stap 10. Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is.
- Stap 11 De vaardigheid oefenen.
- Stap 12 Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet.
- Stap 13 Vieren dat het gelukt is.
- Stap 14 De vaardigheid aan anderen doorgeven.
- Stap 15 Op naar de volgende vaardigheid!

**Bijlage 8 Begeleidersvaardigheden SVIB**

Volgen:	Contact & oogcontact maken met de leerling Een toegewende houding en goede positie Gericht zijn en blijven op het initiatief van de leerling Het volgen van de non-verbale communicatie De leerling volgen in zijn eigen situatieschets
Ontvangen	Het goed ontvangen van de vraag, de zorgen, het verhaal van de leerling Tijdens het vertellen kleine non-verbale signalen aan de leerling geven als ontvangstbevestiging Een vriendelijke expressie die ontvangst uitdrukt Ontvangen met basishouding van respect
Instemmen	Acceptatie en respect voor de betekenisgeving van de leerling aan zijn beleving van de werkelijkheid en deze laten bestaan; hierop instemming geven Het instemmend benoemen van wat de leerling vertelt heeft door non-verbale of verbale communicatie De leerling door instemming laten merken dat hij gehoord, gezien en gevoeld wordt Kortom: sensitief en responsief zijn
Beurtverdeling	Het hanteren van een goede beurtverdeling Volgorde van beurten; bij meerdere leerlingen of de interactie leerling-leerkracht Als begeleider de beurt nemen ter verheldering of verdieping, daarna de beurt teruggeven aan de leerling
Overleg	Uitwisseling van beelden en interpretaties Wederkerige interactie en betekenissen uitwisselen
Conflicthantering	Het ruimte geven aan weerstanden, boosheid, angst Het sensitief en responsief blijven bij conflicten
Leiding geven	Het leiden van het begeleidingsgesprek d.m.v. selectie van beeldfragmenten Het leiden van een goede beurtverdeling Het leiden van balans tussen activeren en compenseren Het leiden van de begeleiding met gerichtheid op ontwikkeling en verandering van gedrag
Activeren/compenseren	Activeren: de leerling neemt/krijgt het initiatief en is actief in het zelf waarnemen van zijn werkelijkheid; dit benoemen en betekenis geven Compenseren: hierbij is het initiatief van de begeleider groter dan dat van de leerling
Probleemoplossend	Via de beelden wordt er eerst gekeken naar wat er nu werkelijk aan de hand is? Wat zie je? Vervolgens verwoordt de leerling zelf wat zijn probleem concreet is en bedenkt hij, samen met de begeleider, hiervoor oplossingen
Handelingsgericht	Als de leerling en begeleider samen oplossingen hebben bedacht worden deze handelingsgericht gemaakt. Wat ga je nu concreet doen? Welke acties onderneem je? Waar en wanneer kan ik dit komen filmen?
Positief	Een gesprek dat gebaseerd is op vertrouwen en geloof in de leerling



## Bijlage 9 Begeleidersvaardigheden volgens Knoester

- Bereid als begeleider het gesprek voor maar bepaal niet van te voren hoe het gesprek volgens jou moet verlopen. Wees nieuwsgierig en bewandel samen de weg naar het gestelde doel, dit is voor beiden een zoektocht waarbij de route van de leerling voorop staat.
- Maak contact met de leerling, wees oprecht geïnteresseerd in de belevingswereld van de leerling en sluit je hierbij aan. Het gaat om zijn beleving.
- Stel je op als de 'oen'; open, eerlijk en nieuwsgierig, door het stellen van de juiste open vragen komt de leerling zelf tot bewustwording en blijft dus eigenaar van zijn eigen proces. Dit gebeurt niet wanneer oplossingen door jou worden aangedragen.
- Kijk met een andere bril op naar het probleem van de leerling, kijk naar kracht en kwaliteit, wanneer gaat het wel goed?
- Spreek je gevoelens uit tegen de leerling, dit schept vertrouwen en geeft diepgang, hij zal je hierdoor zien als mens en niet alleen als coach.
- Kijk goed naar de leerling; zowel boven de waterlinie (gedragsniveau; doen) als onder de waterlinie (dieper niveau; denken willen). "Wat doe je?" wordt beïnvloed door 'Wat denk je?' 'Wat denk je' wordt beïnvloed door 'Wat wil je, welke keuze maak je?' 'Wat wil je' is bepalend voor wat je denkt en dus voor wat je doet.
- Herken patronen van de leerling. 1x is toeval, 2x is opmerkelijk en 3x is een patroon. Het (laten) herkennen van patronen/systemen bij de leerling in het hier-en-nu – is nodig om met de leerling in gesprek te kunnen komen over onderliggende opvattingen die het gedrag veroorzaken.
- Begeleiden betekent leren leren, wanneer de leerling heeft geleerd het zelf te doen geef hem dan ook de ruimte om het zelf te doen.

## Bijlage 10 Draaideurmodel

### Voorbeschouwing:

De eerste stap zal zijn dat de leerling bewust gemaakt wordt van zijn probleemgedrag.

Ondersteuning tijdens gesprek kan bestaan uit:

Empathie; zich inleven in de leerling.

Het vermijden van moraliserend gedrag; Geen discussie aangaan over de regels op school.

Het versterken van het competentiegevoel van de leerling; feedback geven over zaken die goed gaan.

Reflectief luisteren; Laten merken oor te hebben voor de gevoelens van de leerling en deze serieus te nemen.

### Overpeinzing:

Vervolgens begint de leerling zich te realiseren (overpeinzing) dat er misschien een probleem is waar aandacht aan besteed dient te worden.

Ondersteuning tijdens gesprek kan in deze fase bestaan uit:

Open vragen stellen: 'Wat zou je willen veranderen?'

Reflectief luisteren (uitspreken onderliggend gevoel)

Acceptatie en begrip tonen

Informatie geven/vragen: invloed van het gedrag op de sfeer in de klas

Informatie geven/vragen: Hoe zou het anders kunnen doen?

**(Eerste aanzet van het handelingsplan).**

Een beslissingsbalans opmaken; voordelen tegen de nadelen afwegen

### Actief inzetten:

#### Beslissing:

De leerling zal besluiten te veranderen wanneer hij zich voldoende bewust is van het probleem, er zich bezorgd om maakt, vertrouwen heeft in de eigen mogelijkheden tot gedragsverandering, en zicht heeft op de voordelen die de gedragsverandering (op termijn) zal voordoen.

Ondersteuning bestaat in deze fase uit:

Een start maken met het handelingsplan waarin samen met de leerling gekeken wordt welke ondersteuning hij nodig heeft om zijn gedrag te veranderen en welk gedrag hij zelf gaat laten zien en naar welke doelen hij streeft.

### Wanneer de leerling niet tot het besluit komt om te veranderen wordt terug gekeerd naar de fase van voorbeschouwing

Ondersteuning tijdens gesprek kan bestaan uit:

Leerling positief bekrachtigen in zijn mogelijkheden

De verschillende mogelijkheden afwegen

Doelen benoemen en beschrijven in handelingsplan

### Consolidatie:

In de fase van de consolidatie wordt getracht het gedrag de leerling eigen te maken, dus ervoor te zorgen dat de leerling eigenaar wordt van zijn ontwikkeling. Dit gedrag moet eigenlijk vanzelfsprekend worden.

Ondersteuning tijdens gesprek kan in deze fase bestaan uit:

Complimentjes geven

gebruik maken van scaling waarbij de leerling zichzelf beoordeelt

Terugval:

Er kan sprake zijn van een terugval. Deze terugval kan verschillende oorzaken hebben, bijvoorbeeld dat de docent weer in oude patronen vervalt wanneer de leerling het ongewenste gedrag laat zien waardoor het wordt versterkt of er speelt iets waardoor de leerling niet goed in zijn vel zit. Mocht als gevolg van de terugval niet meer aan de voorgestelde begeleiding uit het handelingsplan voldaan kunnen worden, begin dan weer bij fase 1.

## Bijlage 11 Gedragsvragenlijst

Gedragsvragenlijst D. T.

Alle vragen gaan over hoe D. nu is.

Zet een kruisje voor 2 als de vraag duidelijk of vaak bij hem past.

Zet een kruisje door 1 als de vraag een beetje of soms bij D. past.

Als de vraag helemaal niet bij hem past, zet dan een kruisje door 0.

Beantwoord alle vragen zo goed als je kunt, ook al lijken sommige vragen niet bij D. te passen.

0 = helemaal niet (voor zover je weet)    1 = een beetje of soms    2 = duidelijk of vaak

1	0	1	2	kan stilzitten
2	0	1	2	maakt dingen waar hij mee begint af
3	0	1	2	let goed op
4	0	1	2	kan zich concentreren
5	0	1	2	heeft de juiste boeken op tafel
6	0	1	2	vult zijn agenda in
7	0	1	2	stelt vragen over de lesstof
8	0	1	2	heeft zijn weektaak af
9	0	1	2	werkt samen met D. v. S.
10	0	1	2	praat voor zijn beurt.
11	0	1	2	stoort andere leerlingen
12	0	1	2	is impulsief, doet dingen zonder erbij na te denken
13	0	1	2	is niet nerveus, zenuwachtig of gespannen
14	0	1	2	lijkt zich schuldig te voelen na zich misdragen te hebben
15	0	1	2	heeft moeite met het opvolgen van aanwijzingen
16	0	1	2	is snel afgeleid
17	0	1	2	is aardig tegen andere klasgenoten
18	0	1	2	Eist veel aandacht op

Dank voor het invullen!

Graag de ingevulde vragenlijst terug mailen aan mij!

## Bijlage 12 Probleemgedrag

Probleemgedrag	Aantal
Dwars, dwingend, onrustig, brutaal	3
Agressief, dominant, niet sociaal, niet eerlijk, regels schendend	3
Druk, ongeconcentreerd, overbeweeglijk, impulsief	5
Wisselende buien, onvoorspelbaar, explosief, angstig, snel beledigd	2
Weinig motivatie, slechte werkhouding, zwak presterend	0
Moeilijk contact, niet communicatief, eenzijdig gericht	0
Stil gesloten, weinig aansluiting, angstig, passief, somber	1
Onzeker, weinig zelfvertrouwen, faalangstig	0

Tabel 2