



**rijksuniversiteit  
groningen**

faculteit gedrags- en  
maatschappijwetenschappen

lerarenopleiding

# **In gesprek gaan als leraar – een basis**

**Hand-out**

Basiscursus Master Lerarenopleiding (BCL)

Iris Uffen

***Februari 2015***



## Inhoudsopgave

<b>1. Inleiding</b> .....	<b>4</b>
<b>2. Micro- en mesogespreksvaardigheden</b> .....	<b>5</b>
2.1. Microgespreksvaardigheden .....	5
2.1.1. Aandacht geven .....	5
2.1.2. Stiltes hanteren .....	6
2.1.3. Vragen stellen .....	6
2.1.4. Concretiseren .....	6
2.1.5. Markeren .....	8
2.1.6. Parafraseren .....	9
2.1.7. Samenvatten .....	9
2.1.8. Gevoel reflecteren .....	10
2.1.9. Compliment geven .....	11
2.1.10. Feedback geven .....	12
2.2. Mesogespreksvaardigheden .....	15
2.2.1. Open en actief luisteren .....	15
2.2.2. Accomoderen .....	15
2.2.3. Empowerment .....	16
<b>3. Twee soorten gesprekken</b> .....	<b>17</b>
3.1. Helpend gesprek.....	17
3.1.1. Opening.....	17
3.1.2. Verheldering.....	17
3.1.3. Doel gesprek bepalen .....	19
3.1.4. Doel uitwerken .....	19
3.1.5. Afronden .....	20
3.1.6. Illustratie: hoppen tussen de fasen .....	20
3.2. Disciplinegesprek.....	21
3.2.1. Probleemoplossende aanpak (Konig, 1995 & De Byen, 2005).....	21
3.2.2. Regels bewaken in de klas (Ebbens & Ettehoven, 2013).....	23
<b>4. Literatuur</b> .....	<b>24</b>

## 1. Inleiding

Het voeren van gesprekken in welk beroep ook, kenmerkt zich door dynamiek en veelzijdigheid aan soorten gesprekken en gesprekspartners die allemaal weer anders met elkaar interacteren en anders op elkaar reageren. Ook op school voer je allerlei soorten gesprekken, zoals een helpend gesprek of een discipline-gesprek, met ouders, leerlingen en/of collega's.

Gesprekken als leraar voer je binnen de context van de school. Iedere school heeft eigen omgangsregels, wat invloed heeft op je manier van in gesprek gaan. Net zoals je zelfbeeld, normen en motieven een invloed hebben op je manier van in gesprek gaan. En voor je gesprekspartner is dat niet anders. Wanneer je je hier bewust van bent en een indruk hebt welke gespreksvaardigheden wat bevorderen (bijvoorbeeld door middel van gevoelsreflectie kun je laten blijken dat je iemand serieus neemt), kun je doelbewuster een gesprek leiden.

Vanwege deze dynamiek is er geen vaste structuur te bieden voor hoe je een gesprek zou moeten voeren. Houd bij het lezen in je achterhoofd dat deze hand-out houvast biedt, bijvoorbeeld wanneer je vastloopt, maar dat het geen wet van Meden en Perzen is. Net zomin als dat het volledig is. De charme – en moeilijkheid – van gespreksvoering is juist dat het dynamiek ademt en dat je nooit uitgeleerd bent. Hier zit gelijk een paradox: je bent nooit uitgeleerd en tegelijkertijd leer je eigenlijk niets nieuws. Het nut van gespreksvaardigheden herkennen en benoemen, is dat je handvatten hebt om een gesprek mee te analyseren. Waardoor je zoals gezegd doelbewuster een gesprek kunt leiden.

### *Gebruikte literatuur*

Alles wat in de hand-out staat, is een samenvoeging van de literatuur uit de literatuurlijst. De hand-out is het beste te lezen in combinatie met de ook voor de BCL voorgeschreven literatuur over de Roos van Leary (Wiertzema, 1996).

Iris Uffen (i.uffen@rug.nl)

## 2. Micro- en mesogespreksvaardigheden

Gespreksvaardigheden kunnen we specificeren als micro-, meso- en macrogespreksvaardigheden. Een microvaardigheid is de kleinste eenheid van een gesprek, bijvoorbeeld een bepaalde vraag die je stelt of een reactie die je geeft. Het gaat om specifieke interventies. Een mesogespreksvaardigheid is een vaardigheid die een gespreksfragment beslaat. Een macrovaardigheid verwijst naar het soort gesprek waarbinnen je communiceert: bijvoorbeeld een disciplinegesprek of een helpend gesprek (Veening, Gans & Kuks, 2009). Deze twee soorten gesprekken komen aan de orde in hoofdstuk drie.

Wat je waarschijnlijk zult merken, is dat er weleens overlap zit tussen gespreksvaardigheden en er niet altijd een zuiver onderscheid gemaakt kan worden of het nu bijvoorbeeld gaat om een parafrase of een gevoelsreflectie. Dat geeft niet, gespreksvoering is immers dynamisch en niet statisch.

De **micro**vaardigheden die we toelichten zijn:

1. Aandacht geven
2. Stiltes hanteren
3. Vragen stellen
4. Concretiseren
5. Markeren
6. Parafraseren
7. Samenvatten
8. Gevoel reflecteren
9. Compliment geven
10. Feedback geven

De **meso**vaardigheden die we toelichten zijn:

1. Open en actieve luisterhouding
2. Accommoderen
3. Empowerment

### 2.1. Microvaardigheden

#### 2.1.1. Aandacht geven

Aandacht geven, daar begint een gesprek eigenlijk mee. Aandacht geven nodigt uit tot vertellen doordat je laat blijken dat je luistert en betrokken bent bij het gesprek. Aandacht geven kun je laten blijken door een actieve houding, waarbij je gericht bent op je gesprekspartner en oogcontact maakt, en door verbaal te volgen. Onder verbaal volgen verstaan we het maken van luistergeluiden 'hmm' of papegaaien. Bij papegaaien herhaal je de laatste woorden die iemand gezegd heeft. Papegaaien werkt als een trigger voor je gesprekspartner om verder te vertellen, maar te vaak papegaaien kan als vervelend worden ervaren.

---

#### *Voorbeeld*

*Walter: '(...) dat komt door Jordy.'*

*Papegaaien van docent, gevolgd door stilte: '...door Jordy.'*

*Walter: 'Ja (...)' en vertelt verder.*

---

### 2.1.2. Stiltes hanteren

Een stilte laten vallen lijkt een simpele vaardigheid, maar deze vaardigheid wordt vaak als lastig ervaren. Een stilte kan functioneel zijn om ruimte te geven aan je gesprekspartner om iets in te brengen of om (al dan niet beiden) na te denken. Bij gesprekken met een emotionele lading kunnen stiltes nodig zijn om tijd te gunnen aan je gesprekspartner om bijvoorbeeld het nieuws aan te laten komen of om iemand de ruimte te geven emoties kwijt te kunnen.

### 2.1.3. Vragen stellen

Grofweg zijn er twee soorten vragen te onderscheiden: open en gesloten. Het schema op pagina 7 geeft een overzicht van de kenmerken van gesloten en open vragen. Het schema is grotendeels overgenomen uit Konig (1995).

### 2.1.4. Concretiseren

Concretiseren is doorvragen met als doel iets wat iemand gezegd heeft specifiek te maken. Concretiseren kan functioneel zijn als je gesprekspartner in algemene of vage termen blijft hangen. Voorbeeldzinnen die een concretisering aanduiden: 'hoe bedoel je dat?', 'wat is er dan zo vervelend aan?', 'je zegt het gaat het niet goed, wat gaat er niet goed?', 'wat vind je zo moeilijk in deze paragraaf?'

Door te concretiseren voorkom je dat je aannames doet en geef je iemand de ruimte zijn of haar verhaal kwijt te kunnen. Concretiseren vergroot de kans dat jullie het over hetzelfde hebben, wat eigenlijk een voorwaarde is om samen een probleem op te kunnen lossen.

---

#### *Voorbeeld*

*De ouders van Daan zitten boos bij je. Ze vinden dat een collega van jou, meneer Van Es, Daan niet goed lesgeeft. Ouders vinden het een arrogante man. Daan leert niets bij hem. Straks blijft hij nog zitten.*

*Je kent meneer Van Es en je vindt het een keurige man die bovenal uitstekend lesgeeft. Je kunt je het niet voorstellen dat hij Daan niet goed behandelt.*

*In plaats van de boosheid van ouders gelijk te weerleggen, wil je eerst meer weten om beter aan te kunnen sluiten. Parafraze gevolgd door concretisering: 'U bent niet tevreden over zijn manier van lesgeven. Wat maakt dat u daar ontevreden over bent?'*

---

Gesloten	Open
<b>Kern</b>	
Antwoord: ja/nee Jij, als vragensteller, doet het werk	Antwoord: ruimte voor eigen inbreng Gesprekspartner is aan het werk
<b>Voordelen</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Snelle, heldere informatie</li> <li>- Duidelijk en concreet</li> <li>- Makkelijk te beantwoorden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gesprekspartner kan veel kwijt</li> <li>- Persoonlijker betrokken</li> <li>- Meer informatie dan verwacht</li> </ul>
<b>Nadelen</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Afstandelijk</li> <li>- Denken van jezelf overheerst</li> <li>- Gesprekspartner kan zich verstoppen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ongestructureerde informatie</li> <li>- Je kunt de draad kwijt raken</li> <li>- Onzekere/verlegen gesprekspartner kan moeite hebben open vragen te beantwoorden</li> </ul>
<b>Wanneer te gebruiken</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gesprek kort houden (weinig tijd)</li> <li>- Zakelijke gegevens nodig</li> <li>- Strakke leiding nodig</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oriëntatie, probleemverkenning</li> <li>- Relatie opbouwen</li> </ul>
<b>Valkuilen/ te vermijden vragen</b>	<b>Alternatief</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- De waaromvraag</li> <li>- Meerkeuzevragen</li> </ul> <p><i>Komt het omdat je er geen zin in had of vind je het moeilijk?</i></p> <p><i>Wil je het eerst werken aan wiskunde of eerst aan scheikunde?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Meerdere vragen in één zin</li> <li>- Suggestieve vraag, want:</li> </ul> <p><i>is eigenlijk een bewering of aanname</i></p> <p><i>je gesprekspartner heeft geen zicht op jouw denkpatroon, mogelijk gaan jullie beiden verder op een ander spoor</i></p> <p><i>je gesprekspartner krijgt niet direct de kans om te reageren op je bewering of aanname</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vragenvuur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hoe komt het dat...? Je zegt dat je dat niet wilt, vertel eens?</li> <li>- Ruimte gevende vraag</li> </ul> <p><i>Hoe komt het dat het je niet gelukt is?</i></p> <p><i>Waar wil je eerst aan werken?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vragen stuk voor stuk</li> <li>- Geef gewoon je boodschap, want:</li> </ul> <p><i>je bent verantwoordelijk voor je eigen mening</i></p> <p><i>je gesprekspartner kan jouw denkpatroon volgen</i></p> <p><i>je gesprekspartner heeft de mogelijkheid op je bewering of aanname te reageren (open en eerlijk)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vragen open houden of reageren met luistergeluiden, stiltes, parafrasen, gevoelsreflecties</li> </ul>

**Schema 1** - Gesloten en open vragen (Konig, 1995).

## **(vervolg concretiseren)**

### *Valkuil*

Het kan knap lastig zijn om te bepalen hoe ver je gaat met concretiseren en/of hoe concreet je zelf bent. Vooral wanneer het gespreksonderwerp van persoonlijke aard is, in plaats van zakelijk. Wat kan je wel bespreken en wat niet? Wat past bij je rol als leraar? Wat kan je wel vragen van deze leerling en in hoeverre kan je vertellen wat in de lerarenkamer besproken wordt over deze leerling?

Concretiseren kan een gesprek heel persoonlijk maken (als reactie slaat een leerling bijvoorbeeld dicht of wordt boos: 'wat gaat u dat aan'). Je kunt je ook dieper in het gesprek mengen dan de bedoeling is. Probeer hierin per situatie een afweging te maken hoe ver je doorvraagt.

---

### *Voorbeeld valkuil*

*De ouders van Daan weiden tegenover jou uit over meneer Van Es. Je concretiseert goed en krijgt zodoende een duidelijk beeld van wat de ouders nu precies zo vervelend vinden aan meneer Van Es. Echter, hoe verder het gesprek vordert, hoe meer het gesprek je niet lekker zit. Je legt je bedenkingen neer bij de ouders: 'We hebben het nu over een collega van mij. Ik voel me er niet prettig bij het over hem te hebben waar hijzelf niet bij is. Ik zou willen voorstellen dat wij samen naar meneer Van Es gaan om dit verder te bespreken. Wat vindt u daarvan?'*

---

## **2.1.5. Markeren**

Markeren is bewust doorvragen op één aspect van alles wat (expliciet of impliciet) ter sprake komt tijdens een gesprek. Dit is sturend, waarbij je iets wat jij belangrijk vindt verder wilt uitdiepen. Dit kan heel zinvol zijn tijdens bijvoorbeeld probleemverheldering.

---

### *Voorbeeld*

*Emma vertelt: 'En ik heb zo weinig tijd om mijn huiswerk te maken, daarom krijg ik het vaak niet af. Ik moet nog zoveel dingen doen, mijn moeder helpen thuis, naar pianoles en ik zit bij de selectie van turnen. We moeten wel drie keer per week trainen!'*

*Parafraseren: 'Ja, je hebt weinig tijd. Dat is nogal wat, wat je nog allemaal doet naast school.' En markeren: 'Kan je eens vertellen waar je je moeder mee moet helpen thuis?'*

---

### *Valkuil*

Als je markeert, bestaat de kans dat je te veel gaat sturen waardoor jij degene bent die de richting en uitkomst van het gesprek bepaalt en je geen ruimte laat voor inbreng van je gesprekspartner. Hierdoor kun je informatie mislopen en het gevoel geven aan je gesprekspartner dat je eigenlijk niet echt luistert of het gevoel geven te sturen naar jouw oplossing van het probleem.

Soms zit er een (onbewuste) aanname achter als je gaat markeren. Bijvoorbeeld doordat je bepaalde achtergrondkennis hebt over de thuissituatie van een leerling ('ouders gaan scheiden, daarom krijgt hij zijn huiswerk niet af') of weet welke vrienden een leerling heeft ('hij is bevriend met die jongens die na schooltijd staan te blowen buiten het hek; hij gooit er met de pet naar, daarom heeft hij zijn huiswerk niet af'). Markeren met een (onbewuste) aanname in je achterhoofd, betekent in deze situaties respectievelijk: doorvragen op de thuissituatie en doorvragen op de vriendengroep van de leerling. Dit is een voorbeeld van hoe een aanname door kan schemeren in het soort vragen dat je stelt, ook al zijn de vragen op zichzelf nog zo mooi open geformuleerd.



### 2.1.6. Parafraseren

Een parafrase is het in je eigen woorden herhalen van wat iemand gezegd heeft. Een parafrase nodigt uit om verder te vertellen en laat je gesprekspartner blijken dat je (actief) luistert. Door middel van een parafrase kun je bovendien controleren of je het goed begrijpt. Aansluitend kun je eventueel vragen: 'klopt dat?'

Parafraseren maakt jezelf actief tijdens een gesprek. Je onthoudt beter wat er gezegd wordt. Als je even niet meer weet wat je moet zeggen, kun je een parafrase gebruiken. Door te parafraseren orden je hardop het gesprek en geef je jezelf bedenktijd, waardoor je mogelijk vanzelf weer weet wat je vervolgens kunt doen of zeggen. Als je merkt dat het gesprek een 'vragenvuur' wordt, kan een parafrase ook uitkomst bieden. Immers: een parafrase nodig uit tot een reactie.

---

#### Voorbeeld 1

*Lily vertelt: 'Ik heb wel geleerd sinds de brugklas wat ik anders kan doen als ik ruzie heb. Als ik toen ruzie had, ging ik slaan en schreeuwen. Nu ben ik veel rustiger. Slaan en schreeuwen doe ik niet meer.'*

*Parafrase: 'Je reageert nu veel beter wanneer je ruzie hebt.'*

---

---

#### Voorbeeld 2

*Gerard vertelt: 'Mevrouw van Dongen reageert altijd zo geïrriteerd als ik haar wat vraag. Heel kortaf en dan snauwt ze dat ik beter moet opletten. Terwijl ik hartstikke goed oplet tijdens de les. Ik heb ook altijd mijn huiswerk af, dat kun je van anderen niet zeggen.'*

*Parafrase: 'Je vindt het niet fijn hoe ze reageert, want je vindt dat je goed je best doet.'*

---

#### Valkuil

Een valkuil kan zijn dat je te vaak te letterlijk gaat herhalen wat iemand gezegd heeft, waardoor de ander denkt: 'dat zei ik toch al?'

### 2.1.7. Samenvatten

Bij samenvatten vat je de inhoud van (een deel van) het gesprek samen, maar je kunt ook samenvatten wat er eerder is voorgevallen of wat er nog gaat gebeuren. Een houvast kan zijn om een gesprek te beginnen met een samenvatting, in het midden samen te vatten en op het einde samen te vatten.

Dit geeft ook gelijk het verschil aan tussen een samenvatting en een parafrase. Een parafrase is altijd gebaseerd op de inhoud van wat er zojuist gezegd is. Een parafrase kan bijvoorbeeld per definitie niet aan het begin van een gesprek gegeven worden.

Afhankelijk van de vorm van het gesprek zijn sommige punten om te benoemen tijdens een samenvatting meer of minder relevant. Wanneer je een leerling meeneemt naar de gang om kort de verstoring van de les te bespreken, zal je mogelijk wel samenvatten aan het begin en aan het einde, maar is tussendoor samenvatten wat teveel van het goede. Voorbeelden van punten die relevant kunnen zijn, vatten we puntsgewijs samen:

### *Punten voor samenvatting bij de start van een gesprek*

- Wat is de reden dat het gesprek plaats heeft?
- Wat is voorafgegaan aan het gesprek?
- Wat is eerder al besproken/afgesproken en hoe is dit gegaan?
- Klopt dit? Wil je gesprekspartner nog wat toevoegen?
- Aan de hand van de samenvatting kunnen jullie richting geven aan het gesprek: waar gaat het gesprek over?

### *Punten voor samenvatting halverwege een gesprek*

- Wat is er tot dusver besproken?
- Klopt dit? Hebben jullie het over hetzelfde en zitten jullie op het juiste spoor? Wil je gesprekspartner nog wat toevoegen?
- Aan de hand van de samenvatting kunnen jullie richting geven aan het gesprek: hoe nu verder?

### *Punten voor samenvatting aan het einde van een gesprek*

- Wat is er besproken in het gesprek?
- Wat zijn de gemaakte afspraken? Is het concreet wat een ieder gaat doen?
- Wat is het doel van de gemaakte afspraken? Wat willen jullie bereiken?
- Wanneer is de vervolgspraak?
- Aan de hand van de samenvatting kun je controleren of je gesprekspartner het ermee eens is en/of er toevoegingen of vragen zijn.

Je kunt ook je gesprekspartner laten samenvatten. Een voordeel hiervan is dat je hem/haar activeert tijdens het gesprek, je direct kunt controleren of jullie elkaar begrepen hebben en je kunt zien waar iemand vastloopt en meer nodig heeft.

#### **2.1.8. Gevoel reflecteren**

Een gevoelsreflectie is het benoemen (erkennen) welke emoties je ervaart of ziet bij de ander of wat de situatie/gebeurtenis voor iemand betekent. Af en toe kan het nodig zijn om na een gevoelsreflectie direct te checken of je interpretatie klopt, door simpelweg bijvoorbeeld te vragen: 'klopt dat?'

Door een gevoelsreflectie te geven voelt iemand zich serieus genomen en begrepen. Het nodigt uit om meer te vertellen, bijvoorbeeld doordat het voor leerling een opluchting kan zijn dat de leraar het niet 'stom' vindt dat hij/zij hiermee zit.

---

#### ***Voorbeeld 1***

***Harry zit bij je voor een mentorgesprek. Je maakt je zorgen want hij verdwijnt wat op de achtergrond, hij maakt weinig contact met de andere leerlingen. Na een paar minuten zucht Harry en zegt hij: 'Ik heb er gewoon geen zin in, het is zo'n stomme klas.'***

***Concretiseren: 'Wat vind je stom aan deze klas?'. En na Harry's antwoord gevoel reflecteren: 'Dat is naar dat je je buitengesloten voelt.'***

---

---

### **Voorbeeld 2**

*Je roept Lisa na de les bij je omdat ze na een paar waarschuwingen nog steeds niet oplet tijdens de les. Lisa lijkt zenuwachtig en zegt: 'het heeft toch geen zin om hier te zitten, want u helpt me toch niet.'*

*Concretiseren: 'Hoe bedoel je dat?'*

*Lisa: 'Als ik mijn vinger opsteek, negeert u die altijd eerst en als u wel bij me komt dan zegt u altijd 'had je maar moeten opletten'. Ik snap het gewoon echt niet! U gaat veel te snel, ik volg het echt niet. Dat doe ik niet expres.'*

*Gevoel reflecteren: 'Dat is vervelend Lisa, dat je je niet geholpen voelt.' Eventueel gevolgd door een compliment: 'Goed dat je het aangeeft.'*

---

### **Valkuil**

Een valkuil is dat je te snel een gevoelsreflectie geeft waarbij je nog niet concreet weet wat er nu bijvoorbeeld precies zo vervelend aan is, of waarbij je zelf een emotie hebt ingevuld. Dit kun je voorkomen door niet in te vullen voor je gesprekspartner hoe hij/zij dit ervaart, maar door door te vragen/concretiseren. De vaardigheden doorvragen/concretiseren en gevoelsreflectie gaan vaak samen.

---

### **Voorbeeld valkuil**

*Elsa vertelt dat ze verliefd is op Norman uit havo 5.*

*Gevoelsreflectie: 'Wat leuk zeg!'*

*Elsa reageert: 'Nee! Hij is zó onaardig, ik wil hem zo snel mogelijk vergeten.'*

---

### **2.1.9. Compliment geven**

Wanneer je iemand een compliment geeft, voelt hij/zij zich gezien en gewaardeerd. In een gesprek zal het uitnodigen tot verder vertellen.

Sommige mensen zijn meer bedreven in het geven van complimenten dan anderen. Complimenten geven en de situaties herkennen waarin je ze kunt geven, kun je oefenen. Een middel om dit te oefenen is door te bedenken welke stappen iemand moet zetten om zijn/haar doel te bereiken of welke stappen je leerlingen in de klas moeten zetten om iets te leren. Door dit op te delen in kleine stapjes of 'subdoelen', kun je gemakkelijker herkennen wat iemand goed gedaan heeft of geprobeerd heeft. Complimenten hoeven niet alleen over vaardigheden of kennis te gaan (zie het voorbeeld).

Een compliment kun je als ik-boodschap geven, dan komt een compliment sterker over. Een toelichting op de ik-boodschap vind je in de volgende paragraaf: 'feedback'.

---

### **Voorbeeld**

*Laura is een populair meisje dat graag haantje de voorste is. Ze gedraagt zich wat arrogant en brutaal tegenover jou tijdens je lessen. Ze heeft wel wat beters te doen dan te luisteren naar jouw uitleg. Haar houding irriteert je weleens.*

*Op een middag komt ze na het laatste uur bij je langs. Ze komt je vertellen dat ze moeite*

---

---

*heeft met je vak en vraagt om hulp. Haar cijfers worden steeds lager en ze is bang dat ze straks onvoldoende komt te staan. Je ziet dat ze wat zenuwachtig is en haar wangen rood kleuren.*

*Het kan verleidelijk zijn om te zeggen 'begin maar eens met meedoen tijdens de les.' (in termen van de Roos van Leary: 'boven-tegen gedrag' (Wiertzema, 1996). Starten met een compliment werpt mogelijk meer vruchten af: 'wat goed dat je aan de bel trekt!' Het is immers ook best een stap voor haar om naar je toe te komen. Als je hierna de betrokkenheid bij de les ter sprake stelt, zal ze hiervoor naar verwachting ontvankelijker zijn.*

---

### Valkuil

Geef bij voorkeur alleen een compliment als je dit ook echt meent, anders kan iemand gaan twifelen over de oprechtheid van je complimenten. Dat is jammer, dan verliest een compliment zijn waarde.

### 2.1.10. Feedback geven

Het geven van feedback is een belangrijke vaardigheid voor een leraar. Feedback kun je in feite opsplitsen in verschillende vormen van feedback, zoals een compliment geven of metacommuniceren. Wij richten ons in de basis op het aanspreken op gedrag en feedback geven op het leren van leerlingen.

Voor het geven van deze vorm van feedback, is er een aantal vuistregels. De vuistregels hebben als doel veiligheid te bieden en te voorkomen dat het geven van feedback uitloopt op een welles-nietes-discussie. En in het verlengde daarvan: dat er iets met de feedback gedaan wordt. Onderstaande vuistregels kun je bijna altijd aanhouden, maar wederom geldt: het is absoluut niet statisch.

- **Aanspreken op gedrag en niet op de persoon**

Gedrag is veranderbaar: aanspreken op gedrag biedt meer perspectief voor verbetering en komt minder afwijzend over dan aanspreken op de persoon. Aanspreken op de persoon is: 'wat ben jij een agressieve jongen.' Oftewel: ik keur jou af. Aanspreken op gedrag is: 'dat vind ik heel erg dat je hem geslagen hebt.' Of te wel: je gedrag keur ik af.

- **Wees concreet en specifiek**

Concreet en specifiek zijn biedt duidelijkheid: jullie hebben het over hetzelfde. Daarnaast is er minder kans op discussie. Niet concreet is: 'je schopt altijd ruzie op het schoolplein.' Concreet en specifiek is: 'wij hebben elkaar vorige week nog gesproken over ruzie maken op het schoolplein, nu zie ik je alweer schreeuwen tegen Ruben.'

- **Geef feedback op actueel gedrag of gemaakte fout**

Feedback kan het beste zo snel mogelijk op bepaald gedrag of een fout volgen: je bespreekt het actuele gedrag en/of de fout. Het is zojuist gebeurd en ligt nog vers in het geheugen. Maar door feedback te geven op het actuele gedrag en/of de fout, draag je er ook zorg voor dat je niet achter de feiten aanloopt. Immers: de feedback moet nog steeds relevant zijn en niet iets ter sprake stellen wat iemand bijvoorbeeld al verbeterd heeft. Het spreekt voor zich dat een verkeerd van het Engels naar Nederlands vertaalde zin door een leerling, beter diezelfde les nog kan worden besproken dan een les later. Hetzelfde geldt voor het bespreken van (wan)gedrag.

## - **Gebruik de ik-boodschap**

Vaak praten mensen (dus ook leerlingen en docenten) in jij-boodschappen: 'jij zit altijd zo stom te lachen'; 'jij zit altijd zo te kletsen dat je niet hoort wat ik sta uit te leggen', 'jij hebt het aan de leraar verteld en daarom krijgen wij nu straf.'

De jij-boodschap brengt de aangesprokene in het defensief (in termen van de Roos van Leary: tegen-onder gedrag), er zit een veroordeling in (boven-tegen en tegen-boven gedrag) en nodigt daardoor uit het besproken gedrag te versterken.

De ik-boodschap veroordeelt niet, maar beschrijft alleen het gedrag en jouw gevoelens daarbij en doet een beroep op de goede wil van de ander. Het effect ervan is vaak veel groter dan bij een jij-boodschap. Er zal dus eerder iets met de gegeven feedback gedaan worden omdat je je gesprekspartner niet aanvalt en hij/zij niet in de verdediging hoeft te schieten. De ik-boodschap maakt ook dat een compliment sterker overkomt.

De ik-boodschap bevat drie elementen (niet per definitie in deze volgorde):

- een beschrijving van het gedrag;
- wat dit gedrag bij je oproept aan gevoelens of ideeën;
- wat de gevolgen zijn van dit gedrag.

---

### *Voorbeeld 'negatieve' feedback*

*'Jan, je hebt de laatste vijf minuten drie keer een ander onderbroken. Ik vind het op deze manier heel moeilijk hoe ik ieder van jullie de kans kan geven iets te zeggen over dit onderwerp.'*

---

---

### *Voorbeeld compliment*

*'Wat heb je goed je best gedaan op je betoog, ik kan zien dat je er werk van gemaakt hebt. Je krijgt een dikke acht, ik ben trots op je.'*

---

## - **Geef ruimte voor een reactie**

Mensen werken beter samen wanneer zij het gevoel hebben gehoord te worden en serieus genomen te worden (Oosterik, Ruigrok & Van Vroonhoven, 2005). Wanneer je feedback geeft zonder ruimte te bieden voor reactie ben je heel sturend bezig. Je zendt in feite het signaal dat jij de waarheid in pacht hebt, dat jouw advies het gaat worden of dat je beoordeelt of nog sterker: dat je oplegt. Soms is dit sturende nodig, bijvoorbeeld wanneer er een gevaarlijke situatie ontstaat. Echter, in niet acute situaties geldt over het algemeen dat dit sturende gedrag averechts werkt. Bovendien activeer je iemand er niet mee en kun je niet inschatten of de feedback aansluit. De aanname is dat er vooral iets met feedback gedaan wordt wanneer iemand zich erin herkent. Het is vergelijkbaar met de A in SMART<sup>1</sup>, de vuistregel bij het opstellen van doelen: is het aanvaardbaar? Zijn we het met elkaar eens? (van Yperen & van der Steege, 2006). Dit kun je allemaal bevorderen door ruimte te geven voor een reactie.

---

<sup>1</sup> Specifiek, meetbaar, aanvaardbaar (zijn we het er allemaal mee eens?), realistisch (is het haalbaar?) en tijdgebonden.

- **Probeer waar mogelijk negatieve feedback aan te vullen met positieve feedback**

Met positieve feedback (compliment) ondersteun je iemands zelfvertrouwen en laat je waardering blijken. De aanname is, dat wanneer iemand meer zelfvertrouwen heeft en zich door jou meer gewaardeerd voelt, hij of zij beter in staat is 'negatieve' feedback van jou aan te nemen en te verwerken. Een aanvulling geven met positieve feedback kan daarnaast perspectief bieden: 'je bent al goed op weg'.

De sandwich-methode is een welbekende vorm voor het geven van feedback: je start met iets positiefs, in het midden geef je 'negatieve' feedback (of politiek correcter: je verbeter- of ontwikkelpunt) en je sluit af met iets positiefs.

- **Bied een alternatief**

Hiermee bedoelen we dat je aangeeft welk gedrag je *wel* van iemand wilt zien. Een alternatief bieden geeft duidelijkheid: wat verwacht je? Wat wil je graag? Welke kant moet iemand op?

### *Feedback en empowerment*

Nu heb je de vuistregels van feedback gelezen en gaan we hier gelijk een kanttekening bij zetten. In sommige gevallen kan het functioneel zijn het gesprek zo te voeren dat je probeert de feedback en het alternatief eerst uit iemand zelf te laten komen.

Dat begint bij iemand in staat te stellen zelf te laten vertellen wat er niet goed is gegaan, voordat jij dit gaat benoemen. Dit activeert je gesprekspartner, maar creëert ook veiligheid. Soms weet iemand zelf heel goed wat er niet goed ging, dan is het plezieriger dit eerst zelf te zeggen voordat je het van iemand anders hoort. Wanneer er een conflict is of iemand misdraagt zich, kun je bijvoorbeeld vragen: 'wat is er nu mis gegaan?'. Of bij het nabespreken van een betoog en bespreken van een probleemsituatie: 'wat zou je een volgende keer anders doen?' Bij het laatste voorbeeld sla je twee vliegen in één klap: er wordt benoemd wat er niet goed ging en je lokt gelijk uit dat iemand nadenkt over een alternatief.

Wanneer je iemand laat praten over wat er niet goed ging, kun je gemakkelijker aansluiten met het bespreken van alternatieven. Het zou mooi zijn als iemand zelf met alternatieven kan komen. Voorbeeldzinnen zijn: 'wat werkte niet? Wat maakte dat dit niet werkte?', 'wat werkt wel? Wat maakt dat dit werkt?', 'wat vond je goed gaan?', 'wat vond je minder goed gaan?' of 'wat wil je blijven doen?' en 'wat wil je verbeteren? Hoe wil je dat aanpakken?'.

Of meer lesstof gericht: 'vertel eens, wat snap je nog niet?', 'wat weet je allemaal over een normale verdeling?', 'wil je mij uitleggen wat er met de vraag bedoeld wordt?', 'je vertelt mij dit, wil je nu nogmaals de vraag lezen?'

Als je bovenstaande doet, ben je in feite bezig met empowerment. Empowerment is een mesovaardigheid.

## 2.2. Mesogespreksvaardigheden

### 2.2.1. Open en actieve luisterhouding

Open en actief luisteren zegt veel over je houding ten opzichte van je gesprekspartner. Hoe zie jij de persoon tegenover jou en hoe zie jij jullie verhoudingen? Bij zowel een open als een actieve luisterhouding straalt je uit dat je iemand serieus neemt.

*Open* luisteren geeft aan dat je je gesprekspartner de ruimte geeft om zijn of haar verhaal te doen. Je luistert met nieuwsgierigheid en interesse. Je stelt je gesprekspartner in de gelegenheid om zelf zijn/haar ideeën en beweegredenen te vertellen, voordat jij dat gaat invullen. Een open luisterhouding suggereert ook een zekere mate van empathisch vermogen. Mensen verschillen nu eenmaal van elkaar: waar de één 's nachts van ligt te piekeren, haalt de ander zijn schouders voor op.

*Actief* luisteren houdt in dat je er bent voor de ander. Niet alleen fysiek door bijvoorbeeld oogcontact te maken, maar ook door te laten blijken dat je daadwerkelijk luistert naar wat iemand zegt en dat je erover nadent.

Er zijn veel ezelsbruggetjes voor open en actief luisteren. Voorbeelden zijn 'ga kritisch met je OMA om (oordeel, mening, advies/aannames)', 'wees een OEN (open, eerlijk, nieuwsgierig)' en 'smeer NIVEA (niet invullen voor een ander)'.

*Microvaardigheden die kunnen helpen open en actief te luisteren*

*Open luisteren*

- (Niet sturende) Vragen stellen en concretiseren: immers, in plaats van in te vullen met eigen aannames, vraag je je gesprekspartner de betekenis in te vullen.
- Gevoel reflecteren: hiermee kun je aangeven dat je iemand serieus neemt en niet 'veroordeelt'.

*Actief luisteren*

- Parafaseren en samenvatten: hiermee laat je merken dat je geluisterd hebt en dat je iemand begrepen hebt. Daarnaast onthoud je zelf ook beter wat er gezegd wordt als je parafraseert en samenvat.

### 2.2.2. Accommoderen

Accommoderen houdt in dat je je taalgebruik, stemgebruik en houding aanpast aan je gesprekspartner. Als iemand timide is en zacht praat, kan het bijvoorbeeld zinvol zijn om rustiger te praten dan je normaal zou doen. Onder accommoderen valt ook dat je in begrijpelijke taal spreekt en voor je gesprekspartner onbekend jargon achterwege laat dan wel uitlegt.

Op accommoderen kun je je voorbereiden door voor het gesprek stil te staan bij de persoonskenmerken van je gesprekspartner. Als je ouders op gesprek krijgt die beiden leraar zijn, dan ga je waarschijnlijk anders het gesprek in dan wanneer je ouders op gesprek krijgt die beiden in de verkoopsector werken.

Tijdens het gesprek kun je accommoderen door te anticiperen op hoe je gesprekspartner tegenover je zit en welke woorden hij/zij gebruikt.

### 2.2.3. Empowerment

Empowerment hebben we al aangestipt bij de microvaardigheid 'feedback'. Empowerment houdt in: het aanspreken van en aansluiten bij de krachten en eigen oplossingsvermogens van je gesprekspartner. Je adviseert of bepaalt niet gelijk voor de ander, maar biedt iemand zelf de kans een probleem op te lossen. Je vraagt bijvoorbeeld: 'heb je al een idee wat je kunt doen?', 'wat past bij jou?', 'wat heb je al geprobeerd?', 'wat wil je graag?'

Empowerment houdt tegelijkertijd in dat je iemand niet laat zwemmen. Door iemand te laten zwemmen zet je iemand immers niet in zijn/haar eigen kracht, maar bestaat juist de kans dat het zelfvertrouwen wordt geschaad. De balans vinden tussen aansluiten/sturen is hierbij van belang. Waar deze balans ligt zal per gesprek verschillen en ook per gespreksonderwerp. Er is geen kant-en-klaar antwoord op te geven.

#### *Illustratie*

Stel dat een leerling je om hulp vraagt tijdens een wiskundeles en erbij verzucht 'ik kan het echt niet, ik snap er niks van. Wilt u het voordoen?' Je poging de leerling zelf aan de slag te krijgen, mislukt. 'Nee, ik kan het echt niet, ik wil graag dat u het voordoet.' Dit is boven-gedrag in termen van de Roos van Leary: de leerling neemt de leiding in het gesprek door zich (ironisch genoeg) afhankelijk op te stellen. Hoe reageer je op zo'n hulpvraag? In principe is voordoen helemaal niet verkeerd, maar er zitten ook voordelen aan het niet voordoen en de leerling in staat stellen zelf de opdracht op te lossen. Bijvoorbeeld door samen met de leerling te onderzoeken: wat heeft deze leerling nodig? Hoe kunnen we de opdracht opdelen in kleine stapjes?

Door de leerling zoveel mogelijk zelf aan het denken te zetten, activeer je de leerling en laat je het leerproces bij de leerling. Als deze leerling vervolgens zelf in staat is het probleem op te lossen, kan hij bovendien het succes aan zichzelf toeschrijven.

Er zijn vele manieren om empowerment te ondersteunen. Een bekende maar niet makkelijke vorm van empowerment is het onderwijsleergesprek. Om dit goed onder de knie te krijgen is een aantal jaren ervaring zeker nodig.

Een nadeel van empowermentgericht werken, is dat het veel tijd kost. Echter, een voordeel dat ertegenover staat is dat de verandering of het geleerde vaak duurzamer van aard is.



## 3. Twee soorten gesprekken

### 3.1. Helpend gesprek

Tijdens een helpend gesprek bespreken jij en je gesprekspartner(s) de situatie of het probleem. Jullie proberen zoveel mogelijk functioneel te verhelderen: wat is belangrijk om te weten over de situatie of het probleem waarop we het vervolg kunnen baseren?

Een helpend gesprek is meestal gericht op het maken van concrete plannen voor verbetering op langere termijn, maar een helpend gesprek kan ook bijvoorbeeld een luisterend oor als doel hebben. Een helpend gesprek past onder andere goed binnen een (leerling)begeleidingsgesprek, een oudergesprek, een mentorgesprek of een intervisiegesprek met een collega. De globale structuur van een helpend gesprek kan ook prima uitkomst bieden bij een discipline-gesprek.

Globaal is een helpend gesprek op te delen in 5 fasen (De Beyn, 2003):

1. Opening
2. Verheldering
3. Doel van het gesprek bepalen
4. Doel uitwerken
5. Afronden

De fasen zullen we nader toelichten. Hier geldt wederom: de fasen hoeven niet stap voor stap te worden aangehouden.

#### 3.1.1. Opening

In de opening heet je je gesprekspartner welkom en stel je je gesprekspartner op zijn of haar gemak. Puntsgewijs kan aan de orde komen tijdens de opening:

- Wie zijn bij het gesprek aanwezig, hoe lang duurt het gesprek?
- Toelichting context: waarom heeft het gesprek plaats?
- Samenvatting voorafgaande gesprekken of gebeurtenissen
- Reactie van je gesprekspartner: klopt alles wat je zegt en/of is het volledig?

In plaats van zelf een toelichting op de aanleiding te geven, kun je ook je gesprekspartner gelijk aan het woord laten. Bijvoorbeeld door te vragen: 'Weet je waarom we hier zitten?'

Soms is de aanleiding voor jezelf niet duidelijk. Dan kun je bijvoorbeeld vragen: 'Vertel eens, waar wil je het graag over hebben?'

#### 3.1.2. Verheldering

In de verhelderingsfase stel je vragen die ertoe leiden inzicht te krijgen in de situatie en je gesprekspartner. Je wilt hier bijvoorbeeld boven tafel krijgen:

- feiten en gedrag (wat is er aan de hand, wie deed en zei wat?)
- gedachten (wat wil iemand hiermee bereiken, wat is zijn/haar motief, visie of mening?)
- gevoel (wat doet dit met de betrokken personen?)

Door expliciet de ruimte te nemen voor verhelderen laat je blijken dat je naar iemand wilt luisteren en vergroot je de kans dat jullie op hetzelfde spoor zitten. Je begrijpt wat er aan de hand is, waarom iemand iets doet en wat het met iemand doet. Hierdoor kun je beter aansluiten bij je gesprekspartner.

Meer voorbeelden van vragen die je kunt stellen:

*Wat is er aan de hand?*

- Waar speelt het zich af?
- Wanneer is het gebeurd/ gaat het gebeuren?
- Wie zijn er bij betrokken?

*Wat doe je/hoe reageer je?*

- Wat deed je?
- Wat doe je?
- Hoe heb je gereageerd op de situatie?
- Hoe reageer je nu op de situatie?
- Wat doet dit met jou (qua gevoel)?
- Wat kun je doen als...?
- Als jij ... doet, wat gebeurt er dan? Hoe reageren mensen dan op jou?
- Wat verwacht jij hierin van anderen?

*Wat maakt dat je het zo doet?*

- Hoe denk jij daarover? Wat is je mening?
- Wat vind jij belangrijk?
- Wat zijn je normen en waarden?
- Wat wil jij?
- Wat maakt dat jij dit vindt?
- Wat verwacht jij hierin van anderen?

*Identiteit*

- Waar word je enthousiast van? Wat wil je graag?
- Hoe zie jij jezelf in de situatie?
- Wil je zo door blijven gaan of wil je iets anders?
- Past dit bij jou?
- Wat is voor jou belangrijk?

*Valkuil*

Het is aan te raden niet te snel voorbij te gaan aan verhelderen. Een veelvoorkomend gevolg hiervan is, is dat je bij het advies niet aansluit of in cirkeltjes blijft rondraaien. Dat wekt frustratie bij jezelf op: 'waarom neemt iemand dit advies niet gewoon aan?' Maar wekt ook frustratie op bij de ander: 'dat is helemaal niet wat ik wil, dit heb ik zo niet bedoeld.'

---

***Voorbeeld valkuil***

***Ouders komen bij je want ze zijn ontevreden over hoe je omgaat met hun zoon. Je voelt je aangevallen en springt gelijk in de verdediging. Je vergeet daardoor te verhelderen, en weet eigenlijk helemaal niet wat de ouders precies bedoelen met 'ontevreden over omgaan met zoon'. Ouders en jij zitten hierdoor niet op één golflengte en jullie praten langs elkaar heen.***

---

### 3.1.3. Doel gesprek bepalen

Een doel (of de doelen) van een gesprek biedt richting aan het gesprek. Afhankelijk van de situatie, wil je weten : ‘wat wil deze persoon in dit gesprek van mij?’, ‘wat willen we samen bereiken in het gesprek?’ of ‘wat wil ik van deze persoon in dit gesprek?’ Een overweging die je hier kunt maken, heeft betrekking op de aanname dat een doel grotere kans van slagen heeft wanneer iemand achter het doel staat of eigenaar is van zijn/haar eigen doel (Van Yperen & Van der Steege, 2006). In de onderwijspraktijk is dit niet altijd te realiseren, bijvoorbeeld door tijdgebrek of doordat de situatie leerlingen in gevaar brengt als je niet direct ingrijpt.

Door het doel van het gesprek expliciet te bespreken weten jullie waar jullie naartoe moeten om verder te kunnen. Soms kan het doel tijdens het gesprek gehaald worden, soms heeft het doel meerdere gesprekken en/of vervolgacties nodig.

Een goed doel formuleren is een kunst op zich. Meer informatie kun je bijvoorbeeld vinden in: Van Yperen & Van der Steege, 2006. Een korte richtlijn is dat het doel realistisch moet zijn: is dit ook daadwerkelijk iets waar je je gesprekspartner mee kunt helpen? Valt het binnen jouw mogelijkheden in je rol als leraar? Lukt het qua tijd die we ervoor vrij kunnen maken en andere hulpbronnen die we moeten aanboren? Zo nee, dan zal je of moeten doorverwijzen (naar bijvoorbeeld het zorgteam op school of de directeur) of je zult het doel moeten wijzigen.

---

#### *Voorbeeld*

*Een collega heeft je gevraagd of je even tijd hebt. Ze vertelt: ‘Ik maak me zorgen om Ellen uit klas 3h1. Ze is zo onzeker en verlegen, als ik haar een vraag stel, dan reageert ze helemaal niet. Ze maakt ook geen contact met andere leerlingen, ze is een einzelgänger. Ik ben bang dat het niet goed met haar gaat.’*

*Een logisch begin van het gesprek is om je collega helemaal uit te laten vertellen. Je collega neemt zelf het initiatief om het hierover te hebben, maar ze heeft nog niet aangegeven wat haar bedoeling is met het gesprek. Het kan hier verleidelijk zijn om gelijk de richting van het gesprek te bepalen door direct te bespreken wat jou zinvol lijkt voor de leerling Ellen. Er is echter nog van alles mogelijk voor het verloop van het gesprek. De hamvraag is: wat wil je collega eigenlijk van je? Wil ze alleen een luisterend oor en steun? Wil ze weten hoe Ellen bij jou in de klas is? Wil ze advies over hoe ze zelf met Ellen in gesprek kan gaan? Wil ze overleggen over een idee dat ze heeft?*

*Als je zelf de richting van het gesprek bepaalt, loop je de kans voorbij te gaan aan de reden waarom je collega het gesprek met je wilde aangaan.*

---

### 3.1.4. Doel uitwerken

Je merkt wellicht dat doel bepalen en doel uitwerken in elkaar overlopen. Een voordeel van het expliciet scheiden van deze twee fasen is dat je het kunt gebruiken wanneer je merkt dat je vastloopt bij het uitwerken van het doel: ben ik wel nagegaan of het doel op zichzelf geschikt is?

Net als een doel goed formuleren, is ook de uitwerking ervan een kunst op zich. Ook hier kun je eventueel gebruik maken van de SMART-regels, hoewel die in sommige gevallen te veel van het goede zullen zijn; het gesprek kan onnodig methodisch worden.

*Wie bepaalt de uitwerking van het doel?*

Ook bij deze fase valt de vraag te stellen: wie bepaalt hoe we aan een doel gaan werken? Een richtlijn kan zijn om de volgende opbouw van aansluiten/sturen aan te houden:

- Wat heb je al geprobeerd, wat werkte wel en wat werkte niet?
- Heb je al ergens over nagedacht wat je graag wilt doen?
- Nu we het er zo over hebben, krijg je dan ideeën?
- Stel dat je (a of b), heb je weleens nadacht over (a of b). Wat vind je daarvan?
- We kunnen het als volgt aanpakken. Wat vind je daarvan?

Met deze manier van werken ondersteun je empowerment.

---

### **Voorbeeld**

*Sander komt bij je langs, omdat hij ruzie heeft met zijn beste vriend Alex. Hij zit er erg mee in zijn maag, en weet niet wat hij moet doen om de ruzie te stoppen. Hij wil graag advies van jou wat te doen om de ruzie te stoppen (voorlopige richting van het gesprek). De valkuil is hier: gelijk beginnen te adviseren. Sander vraagt er immers om. Echter, je kiest ervoor te starten met verhelderen.*

*In de verhelderingsfase kom je erachter dat Sander wel geprobeerd heeft te praten met Alex, maar dat hij dit op een aanvallende manier doet. Sander geeft zelf aan dat dit een probleem is. Hij komt vervolgens ook zelf op het idee om eerst te gaan kijken hoe hij op een rustige manier met Alex kan praten, zonder hem verbaal aan te vallen. Dit wordt zijn doel van het gesprek: hulp bij het bedenken wat hij kan doen om rustiger met Alex te praten, zonder hem verbaal aan te vallen.*

*Hij weet vervolgens niet zo goed hoe hij dit moet aanpakken, hij heeft hier nog niet eerder over nagedacht. Er is van alles mogelijk. Waar jezelf aan denkt, is dat hij naar zijn ouders gaat, of dat jullie het er samen over gaan hebben. Dit leg je Sander voor. Sander kiest er gelijk voor om eerst in gesprek te gaan met zijn ouders. Vooral zijn moeder 'kan dat zo goed, rustig blijven'. Meer hulp van jou heeft hij op dit moment niet nodig.*

---

### **3.1.5. Afronden**

Bij de afronding kun je een samenvatting geven. Hierin komt naar voren waar jullie het over gehad hebben, wat de afspraken zijn die jullie gemaakt hebben. Je herhaalt wat ieders taak en verantwoordelijkheid is. Aan het einde van het gesprek moet de vraag beantwoord zijn: is het duidelijk wie wat gaat doen, wat we willen bereiken en wanneer we elkaar weer zien?

Je controleert of alles klopt en volledig is, of je gesprekspartner het ermee eens is en of je gesprekspartner wat aan het gesprek heeft gehad.

In plaats van zelf af te ronden, kan je ook aan je gesprekspartner vragen een samenvatting te geven.

### **3.1.6. Illustratie: hoppen tussen de fasen**

De fasen bieden een houvast. Het kan goed voorkomen dat je 'hopt' tussen de fasen. Bijvoorbeeld als het gesprek vastloopt en richting nodig heeft, kun je ervoor kiezen eerst het doel te bepalen en dan weer terug te gaan naar verhelderen. Of je merkt bij het uitwerken van het doel, dat jullie niet op één golfleengte zitten, zoals in onderstaand voorbeeld het geval is.

---

### *Voorbeeld*

*Je bent in gesprek met een collega die je om hulp heeft gevraagd. Hij wil samen met jou een aanpak bedenken voor een probleem van een mentorleerling. Gaandeweg merk je dat jullie oplossingen aan het bespreken zijn, maar dat jullie neuzen niet dezelfde kant op staan. Je gaat terug naar verhelderen en stelt de vraag: 'wat betekent het eigenlijk voor jou om mentor te zijn?' Door middel van doorvragen kom je erachter dat je collega een andere kijk heeft op het mentorschap dan jij. Je collega ziet zijn verantwoordelijkheden verder reiken: waar jij eerder het zorgteam in zou schakelen, wil je collega eerst zelf begeleiding aan de leerling bieden. Met deze informatie kan je terug naar doel uitwerken. Je kunt nu beter aansluiten bij je collega in deze fase.*

---

## **3.2. Het disciplinegesprek**

### **3.2.1. Probleemoplossende aanpak (Konig, 1995; De Beyn, 2003)**

Een disciplinegesprek dient om de leerling erop te wijzen dat zijn gedrag voor de school onaanvaardbaar is, en om te trachten dit gedrag in de toekomst te vermijden door hetzij straf hetzij probleemoplossing. Disciplinegesprekken gericht op straf, kenmerken zich door weinig dialoog. Je keurt bepaald gedrag af en geeft hiervoor straf. Dit wordt ook wel de regelbewakende aanpak genoemd. Deze gesprekken zullen buiten de klassensituatie voornamelijk door een schoolleider worden gevoerd.

Wij lichten hier de probleemoplossende aanpak toe. Bij de probleemoplossende aanpak is meer ruimte voor dialoog. Een probleemoplossende aanpak binnen de kaders van een discipline gesprek, is globaal te plaatsen op de structuur van een helpend gesprek. Een verschil is dat de probleemoplossende aanpak meer sturend is. In een probleemoplossend gesprek bepaal jij de richting van het gesprek: je probeert verandering (verbetering) teweeg te brengen bij de leerling door in gesprek te gaan over wat de aanleiding was voor de leerling om dit onaanvaardbare gedrag te vertonen. Wat was de beleving van de leerling? Wat dacht en voelde de leerling? Wat maakte dat de leerling tot handelen overging? Wat maakte dat de leerling is gaan vechten en niet iets anders heeft gedaan, zoals weglopen en naar de leraar gaan? Bijvoorbeeld.

Door het werkelijke probleem helder te maken achter het gedrag, is de kans op verbetering groter. Je gaat verder dan louter 'symptoombestrijding'. Daarnaast wordt de gebeurtenis op deze manier een probleem, niet een vergrijp. Samen met de leerling ga je na wat er gedaan kan worden om dit probleem tot een oplossing te brengen. De leerling wordt bij deze aanpak medeverantwoordelijk gemaakt voor zowel het probleem als de oplossing hiervan.

Een nadeel van de probleemoplossende aanpak, in vergelijking met de regelbewakende aanpak, is dat het meer tijd kost. Echter, door het dialogische karakter staat de relatie tussen beide gesprekspartners minder onder druk en is bovendien de kans op herhaling kleiner omdat je eerder de kern van het probleem raakt.

De mogelijkheid om als leraar te kiezen voor de probleemoplossende aanpak in plaats van naar de rector te sturen voor straf, hangt sterk af van de straf- en regelcultuur van de school en je eigen (gespreks)vaardigheden. Wat is volgens het schoolbeleid nog acceptabel en wat wordt niet meer getolereerd? Wie wordt in zo'n geval ingeschakeld? Hoe snel wordt een leerling uit de les of van school gestuurd?

De structuur van een probleemoplossend gesprek kan er globaal als volgt uitzien (Konig, 1995 & De Beyn, 2003):

### *1. Opening*

Je beschrijft kort wat er gebeurd is (samenvatting). De aanleiding moet duidelijk worden. Wellicht wordt dat al voldoende duidelijk door een samenvatting te geven. Eventueel kun je het aanvullen of expliciet benoemen. Je kunt eindigen met: klopt dat?

Als alternatief kun je ook de leerling laten vertellen. 'Vertel eens, wat is er gebeurd?' of 'Wat maakt dat wij hier zitten, weet je dat?'

### *2. Reactie leerling & reactie leraar (verhelderen)*

We noemen de reactie van de leerling en de reactie van de leraar samen omdat de probleemoplossende aanpak een dialogisch karakter heeft. Strikt scheiden wekt mogelijk de indruk dat er sprake is van afgebakende fasen. Dat zal soms zo zijn, maar meer dan eens is dat niet het geval.

Bij een probleemoplossende aanpak, geef je expliciet ruimte voor de leerling om te reageren. Immers: mensen vinden het fijn om gehoord te worden. Oosterik et al. (2005) noemen in dit kader: 'Indien mensen ervaren fair behandeld te worden, versterkt dat de vertrouwensrelatie en de bereidwilligheid om mee te werken, zelfs bij sancties'. Leerlingen kunnen soms ook heel goed zelf vertellen dat ze fout zaten en waarom dat fout was.

Uiteraard reageer je ook op wat de leerling gezegd heeft, bijvoorbeeld door middel van doorvragen (verhelderen) en een gevoelsreflectie. Een verschil tussen het helpende gesprek en de probleemoplossende aanpak, is dat je als leraar in het laatste geval meer stuurt. Er is een probleem dat opgelost moet worden. Je geeft je eigen gevoel, mening of oordeel (ik-boodschap). Bij de ik-boodschap hoort ook: wat zijn de gevolgen en eventuele sancties van het gedrag? In sommige gevallen zou je dit kunnen bespreken met een leerling: wat vindt hij of zij zelf een passend gevolg voor het gedrag? Daarmee start de volgende fase in het gesprek.

### *3. Alternatief gedrag bespreken*

Samen met de leerling kun je onderzoeken hoe de leerling zich anders kan gedragen en ook of de leerling hiertoe in staat is en dit wil. Je kunt hierin veel van de stappen aanhouden bij de fasen 'doel bepalen' en 'doel uitwerken' van het helpende gesprek. Echter, de richting van het gesprek bepaal jij per definitie als leraar. De vrijblijvendheid valt hier weg. Dat neemt echter niet weg dat je nog steeds empowerment kan proberen aan te spreken bij de leerling. Afhankelijk van de situatie en de leerling doe je dit meer of minder.

### *4. Afspraken maken*

Samen met de leerling maak je afspraken over sancties, het gewenste gedrag en succes of falen daarbij. Het kan verrassend goed werken de leerling zelf met (een aantal) afspraken op de proppen te laten komen. Dat maakt de leerling tevens meer eigenaar van de afspraken en daardoor kan de leerling eerder geneigd zijn zich aan de afspraak te houden. Afhankelijk van de situatie stuur je hier meer of laat je zoveel mogelijk uit de leerling komen.

## 5. Afronden

Indien gewenst kun je samenvatten. Een compliment geven en/of positieve verwachtingen uiten, kan hier positief werken. Bijvoorbeeld: 'Ik vind het knap van je dat je verantwoordelijkheid neemt en je beste beentje voorzet het op te lossen.'

### *Disciplinegesprekken vooral met leerlingen*

Zoals qua woordgebruik al gesuggereerd wordt, wordt een disciplinegesprek vooral tussen leraar en leerling gevoerd. Regelbewakende gesprekken komen wellicht alleen in wat extremere gevallen voor tussen ouders, leraren en/of andere collega's. Probleemoplossende gesprekken tussen ouders, leraren en/of andere collega's in het kader van een disciplinegesprek kunnen wel eens voorkomen. Dit zal echter niet vaak gebeuren en zal waarschijnlijk niet door jou als leraar alleen gevoerd worden. Een dergelijk gesprek wordt dan geleid door een teamleider, directeur of iemand van het zorgteam.

### **3.2.2. Regels in de klas bewaken**

Hoewel het niet direct een 'regelbewakend disciplinegesprek' betreft, moeten er in de klas ook regels worden bewaakt. Ebbens en Ettekoven (2013, vanaf p. 183) beschrijven hiervoor het tienstappenplan van Bennet (1994). We lichten hier één aspect uit, namelijk het geven van een keuze waar het gaat om het laten stoppen van gedrag dat je niet wenst in de klas. We beginnen met een voorbeeld.

---

#### **Voorbeeld**

*De leerlingen werken in tweetallen aan een project voor het vak Nederlands. Je geeft ze de vrijheid om in de klas te blijven werken of naar het lege lokaal aan de overkant te gaan om daar zelfstandig en rustig te kunnen werken. Lotte en Deborah kiezen ervoor naar het lokaal aan de overkant te gaan. Na vijf minuten loop je een rondje om te kijken hoe het gaat. Lotte en Deborah zitten te gniffelen. Ze zijn niet met het project bezig. Je doet de deur open, ze kijken op en buigen zich weer over de uitgeknipte krantenartikelen die ze hebben verzameld.*

*Wanneer je even later weer langsloopt, zitten ze op facebook. Je loopt naar ze toe: 'Lotte en Deborah!'. Ze mompelen snel sorry en stoppen de iPad terug in de tas.*

*Het heeft echter nog niet geholpen, 5 minuten later hebben ze de slappe lach. 'Lotte en Deborah, jullie hoeven hier niet te gaan zitten. Als jullie het vandaag lastig vinden zelfstandig te werken aan het project, dan mogen jullie ook terug naar de klas. Dus de keuze is aan jullie: zelfstandig hier aan de slag met het project of terugkomen naar de klas.'*

---

De uitdaging is hier een keuze te geven waarbij de consequenties te overzien zijn, zodat een leerling daadwerkelijk kan kiezen. Wanneer de alternatieve optie (in dit geval terug naar het lokaal) iets is wat niet mogelijk is voor de leerling (bijvoorbeeld 'telefoon een week kwijt'), dan is het geen keuze meer. De leerling zal eerder geneigd zijn tegen te stribbelen of boos te worden.

Met het geven van een keuze-optie die aanvaardbaar is voor de leerling, wil je het gevoel van autonomie aanspreken bij de leerling. De leerling krijgt verantwoordelijkheid voor zijn/haar gedrag. Jullie maken hier vervolgens een redelijke afspraak over. Vervolgens moet je je als leraar ook aan de gemaakte afspraak houden. Als Lotte en Deborah straks weer andere dingen aan het doen zijn, moet je ze ook echt terugsturen naar de klas. Dit kun je ook luchtig brengen, waarbij je de feedback-regel 'aanspreken op gedrag en niet op de persoon' in je achterhoofd houdt en eventueel een gevoelsreflectie toevoegt. Bijvoorbeeld: 'Jammer dames, dat het niet gelukt is. Volgende keer beter, dan komen jullie nu weer eerst gezellig in de klas zitten.' Wanneer je hier niet consequent in bent, gaat deze aanpak niet werken. Leerlingen pakken over het algemeen graag de ruimte die je ze geeft.

## 4. Literatuur

De Beyn, A. (2003). *In gesprek met kinderen. De methodiek van de Kindertelefoon*. Utrecht: NIZW Uitgeverij.

Bennet, B. & Smilanchi, P. (1994). *Classroom management. A thinking & caring approach*. Toronto: Bookation Inc.

Ebbens, S., & Ettekoven S. (2013). *Effectief Leren. Basisboek (3<sup>e</sup> druk)*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.

Konig, A. (1995). *In gesprek met de leerling*. Houten: EPN.

Oostrik, H., Ruigrok, J. & Vroonhoven, W. van (2005). *De verbindende school. Herstelrecht in het Nederlandse onderwijs*. 's Hertogenbosch: KPC Groep.

Van Yperen, T. & Van der Steege, M. (2006). *Voor het goede doel. Werken met hulpverleningsdoelen in de jeugdzorg*. Amsterdam: SWP.

Veening, E.P., Gans, R.O.B. & Kuks, J.B.M. (2009). *Medische consultvoering. Hoofdlijnen en achtergronden*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Wiertzema, K. (1996). *Doelmatig communiceren. Basisprincipes*. Bussum: Coutinho.