



## UvA-DARE (Digital Academic Repository)

### De taal van oplossingen: een empirisch begrippenkader voor oplossingsgerichte interactie

van Dijk, D.J.

**Publication date**  
2013

[Link to publication](#)

#### **Citation for published version (APA):**

van Dijk, D. J. (2013). *De taal van oplossingen: een empirisch begrippenkader voor oplossingsgerichte interactie*.

#### **General rights**

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

#### **Disclaimer/Complaints regulations**

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

## HOOFDSTUK 5

### TERUG- EN VOORUITKIJKEN: KANTTEKENINGEN EN AANBEVELINGEN

We kijken terug en plaatsen kanttekeningen bij de epistemologie, het cursistenonderzoek, het panelonderzoek, de microanalyse en het begrippenkader. Vervolgens kijken we vooruit. Hoe zouden we, met de kennis van nu, een introductie cursus OGW in elkaar zetten? We eindigen met enkele aanbevelingen voor de trainingspraktijk.

#### 1. INLEIDING

[...] the things we have to learn before we can do them, we learn by doing them, e.g. men become builders by building and lyre-players by playing the lyre. (Aristotle, *Nicomachean Ethics* Book II, p. 29; in Ericsson, 2012, p. 6)

We maken de balans op, en daarmee staan we weer aan het begin van een nieuw traject: de *transfer*. In de vorige hoofdstukken richtten we ons op de empirische realiteit van het OG-gesprek om duidelijk te krijgen welke begrippen het succes van de meesters kwalificeren. Wat ons nu nog te doen staat, is onze bevindingen op een verantwoorde manier over te dragen. We blikken terug op het onderzoek en leiden er enkele aanbevelingen uit af voor de geïntendeerde opleidingspraktijk.

Kennisneming van het domein van de wetenschap heeft mijn positie veranderd<sup>25</sup>. Was ik tot voor kort adept van een bepaalde stroming, onder de indruk van grote voorbeelden en vooral hoopvol ten aanzien van de uitkomsten, vanaf nu is mijn belangstelling *evidence based*. Mijn verwondering is er niet minder op geworden; de perceptie van de feiten heeft wel een cognitieve omslag teweeggebracht.

Een saillant voorbeeld van deze cognitieve omslag komt uit de praktijk van het panelonderzoek. Aan de orde was de bespreking van protocol 4: *Eagle and a Mouse*. Eén van de panelleden merkte op dat de hoofdpersoon, een tienjarige jongeman, niet de belangrijkste cliënt is, maar dat zijn moeder die titel verdient. Dat was op dat moment een alleszins respectabele, doch op intuïtie gebaseerde, opvatting. Een exercitie liet mij inzien wat er werkelijk aan de hand is: moeder gedraagt zich, hoewel ze hulp inroept, tamelijk probleemgericht. Dat leidde ik af uit het gebruik van *but*: in 42% van de gevallen dat moeder het voegwoord gebruikt, leidt ze er een negatieve omkering mee in; haar zoon vraagt slechts in 8% van de gevallen aandacht

---

<sup>25</sup> De ik-vorm in deze en de volgende alinea heeft te maken met mijn persoonlijke ontwikkeling als promovendus.

voor het negatief. Er kan maar mee gezegd – en aangetoond! – wezen dat niet iedereen die OG-hulp inroept automatisch OG-georiënteerd is.

Ter inleiding op dit slothoofdstuk vat ik nog een keer kort samen waar dit onderzoek mij en mijn begeleiders heeft gebracht.

Het *doel* van OGW is dat cliënten (weer) in contact komen met hun krachtbronnen. De aanleiding voor een gesprek is meestal gelegen in een verstoring van die connectie. Om het doel te bereiken hanteert agent een drietal *strategieën*: *Afstemmen*, *Richting bepalen* en *Richting houden*. Voor de realisatie van die strategieën kan hij gebruikmaken van 26 *tactieken*, zoals *Bondgenoten maken*, *Faciliteren* of *Herkaderen*. De tactieken krijgen vorm in 120 concrete uitvoeringshandelingen, *manoeuvres* geheten. Onderlinge verwantschap maakt dat er vijftien *clusters* van manoeuvres overblijven. De variatie tussen de verwante manoeuvres heeft te maken met het doel dat ze dienen (de tactiek) en de context (de ‘setting’). Deze informatie vormt de grondstof voor een opleidingstraject.

## 2. TERUG- EN VOORUITBLIK

Wat was het doel, wat wilden we weten en hoe pakten we dat aan? Dat zijn de vragen, die een terugblik rechtvaardigen. Door deze vragen te beantwoorden, krijgen we meer grip op de waarde van de resultaten van ons onderzoek. Vervolgens is aan de orde wat die resultaten voor de praktijk van een nieuwe cursusopzet kunnen betekenen. Welke aanbevelingen kunnen we doen ten behoeve van de training van aankomende OG-specialisten?

We zoeken aansluiting bij wat reeds voorhanden is. Te denken valt aan Kim’s meta-analyse (hoofdstuk 1), onze eigen ervaring met het opleiden van specialisten (hoofdstuk 2) en de visie van anderen (hoofdstuk 3) en het empirische begrippenkader (hoofdstuk 4). Daarom vatten we de wetenswaardigheden uit deze studie samen en voegen daar enkele kritische kanttekeningen aan toe. Daarna maken we de overstap naar de opleidingspraktijk. We baseren onze aanbevelingen op onze onderzoeksresultaten.

## 3. WAT VOORAFGING

We namen een inductieve grondhouding aan en registreerden wat reeds was onderzocht. Daarop verkenden we de meetbaarheid van de waarneming onder een grote groep cursisten. Voor- en nametingen moesten aantonen of de metingen gevoelig waren voor een OG-introductiecursus. Het instrument moest valide, betrouwbaar en voldoende discriminerend zijn.

Een panel van deskundigen hield zich bezig met de *exploratie*. Deze behelsde de selectie van effectieve incidenten en identificatie van OG-verschijnselen in vijf meesterprotocollen. Het resultaat vormde een lijst van 26 kenmerkende verschijnselen, gelabeld naar hun primaire functionaliteit: *Afstemmen* (11x), *Richting bepalen* (8x) en *Richting houden* (7x).

Daarop volgde de *specificatie*. Deze behelsde de microanalyse van alle door het panel gerapporteerde verschijnselen. 26 exercities leverden 120 opbrengsten op. Die opbrengsten werden geformuleerd als handelingsadviezen aan de agent.

Door *reductie* en *integratie* kwamen we tot een relationeel netwerk van verschijnenselen en opbrengsten. De samenstellende onderdelen, *doel*, *strategie*, *tactiek*, *manoeuvre* en *cluster* zijn we *kernbegrippen* gaan noemen. Geïnspireerd door wat we gaandeweg hadden meegemaakt en meegekregen verwerkten we onze bevindingen in een verhaal aan aankomende OG-specialisten. Over agent en cliënt, en het OG-perspectief.

### 3.1 Epistemologie

De effectiviteit van OGW vormde onze *research focus*. We bestudeerden de *reviews* en meta-analyses van Gingerich en Eisengart (2000 en 2012), Kim (2006 en 2012), Stams et al. (2006) en Macdonald (2012). Wat OGW feitelijk behelst, leidden we af uit het praktijkboek van Isebaert (2007), en uit de handboeken van Cauffman & Van Dijk (2009) en Franklin et al. (2012). Voor de inbedding in interpersoonlijke communicatie en sociolinguïstiek bestudeerden we de handboeken van Knapp & Daly (2002) en Fitch & Sanders (2005), en voor de raakvlakken met Discoursanalyse, Conversatieanalyse en Functionele Pragmatiek het overzicht van Houtkoop & Koole (2000).

#### 3.1.1 Kanttekeningen bij de epistemologie

Het handboek van Franklin et al. (2012) omvat een schat aan Engelstalige publicaties. Het vangt aan met twee artikelen onder de verzamelkop ‘Origins and Treatment Manual for Solution Focused Therapy’.

Het eerste artikel van Lipchik et al. (2012), dat de titel draagt ‘The Evolution of Solution Focused Therapy’, is een evolutionair overzicht van OGW vanaf het begin van de jaren ‘80 tot ongeveer 2009. Daar blijft het echter niet bij: er worden stellingen betrokken, die op gespannen voet staan met onze inzichten. Zo wordt een aantal distinctieve technieken uit de doeken gedaan, die als norm discutabel zijn. Mirakelvraag en schaalvraag zijn daar twee voorbeelden van. Niet op de technieken zelf, maar op het feit dat ze ‘core therapeutic elements of sfbt’ (p. 4) genoemd worden, valt het nodige af te dingen. Het zijn stuk voor stuk achtenswaardige technieken, maar bij elkaar genomen genereren ze niet het gewenste inzicht in OGW. Is het een kwestie van alles of niets, of kun je ook OG werken op onderdelen? De genoemde therapeutische elementen geven weliswaar op karakteristieke wijze vorm en inhoud geven aan de OG-praktijk, maar kunnen, zo gepresenteerd, niet normatief worden gesteld. De opsomming wekt de indruk een construct te zijn, maar is feitelijk niet meer dan een rijtje werkzame technieken. Anders gezegd: er is sprake van indruksvaliditeit (*face validity*) en niet van begripsvaliditeit (*construct validity*). Waar we behoefte aan hebben, is een definiëring van het construct OG-interactie. Om te voorkomen dat OGW blijft steken in het in- en uitvoeren van technieken, zullen we die behoefte moeten omvormen tot een uitdaging: een theoretisch fundament voor een empirisch begrippenkader..

Ons onderzoek wijst uit dat de mirakelvraag en de schaalvraag functioneren op manoeuvre-niveau, dat is aan de oppervlakte van de gespreksvoering. Het zoeken van krachtbronnen is van een andere orde. Het is het alles overstijgende doel (*Zweck*) van OGW. De mirakelvraag en de schaalvraag zijn beide middelen dat doel te berei-

ken. Zijn ze daarmee minder normatief geworden? Zeker, het doel staat vast, maar de middelen kunnen naar ons oordeel gerust variëren. Het is heel wel mogelijk een OG-gesprek te voeren zonder de mirakelvraag of de schaalvraag in te zetten.

Het tweede artikel uit het handboek van Franklin et al., ‘Solution-Focused Brief Therapy Treatment Manual’, is van de hand van Trepper et al. (2012). Het beoogt een ‘overview to the general structure of solution-focused brief therapy (SFBT)’ te zijn, en dat is het ook: informatief en overzichtelijk. Het is de rationale, waar we minder gelukkig mee zijn. Onze kritiek op de validiteit, zoals we hiervoor hebben geschetst, is onverminderd van kracht. Er is een aanpak – ‘SFBT helps clients develop a desired vision of the future wherein the problem is solved, and explore and amplify related client exceptions, strengths, and resources to coconstruct a client-specific pathway to making the vision a reality’ (p. 21) –, maar niemand legt uit wat ervoor zorgt dat die aanpak werkt. De prescriptie ontbeert een theoretische onderbouwing<sup>26</sup>.

Een ‘review of change process research’ naar SFBT door McKeel (2012) wijst uit dat ‘presuppositional questions, the miracle question, the first-session task, exploring what is better in second and subsequent sessions, scaling questions, and solution talk have all been found to accomplish their intended therapeutic purpose’ (p. 139). Deze technieken blijken te doen wat ze moeten doen, en dat is een mooi resultaat. Maar het onderzoek is wel toe aan verdieping. Nu we weten wat er werkt, is de vraag: wat maakt dat het werkt. De exploratie uit hoofdstuk 3 is in feite een reprise van het procesonderzoek: protocollen bekijken, cruciale momenten selecteren en effectieve verschijnselen identificeren. Waar McKeel (2012) stopt, gaan wij verder, beter gezegd op zijn instigatie: ‘further research of this type can add to future improvements of the model’ (p. 138). Staande op de schouders van onderzoekers die ons zijn voorgegaan, bezinnen we ons in hoofdstuk 4 op een theoretisch fundament voor een begrippenkader.

Ter afsluiting van deze paragraaf wijden we nog enkele gedachten aan de conclusies van Kim (2006) met betrekking tot de toepassing van OGW. Hij komt tot de slotsom dat 1) OGW vooral waardevol is voor ‘difficult clients who have been unsuccessful in resolving problems’ en dat 2) een training voor social workers van minder dan 20 uur een negatief of klein effect sorteert, terwijl een training van twee tot vier dagen een groot effect sorteert.

De eerste conclusie lijkt obligaats, maar is heel betekenisvol. Problemen blokkeren veel mensen om aan hun levensdoelen toe te komen. Dat is geen hoogdravende

---

<sup>26</sup> De tekst uit dit hoofdstuk stemt overeen met de *Treatment Manual*, zoals we die tot voor kort aantroffen op de website van de SFBTA (zie ook hoofdstuk 1 paragraaf 2.1). In juli 2013 zag een gereviseerde versie het licht. Deze komt voor een belangrijk deel tegemoet aan onze kritiek. In de gereviseerde tekst wordt gewag gemaakt van ‘both theoretical and empirical support for SFBT process’ (p. 3). Klaarblijkelijk ‘there is recent and ongoing original research on the specific dialogic processes by which co-construction happens both in SFBT versus in contrasting therapies (e.g., Phillips 1998, 1999; McGee 1999; McGee, Del Vento, & Bavelas, 2005; Tomori, 2004; Tomori & Bavelas, 2007; Korman, Bavelas, & De Jong, in press; Smock Jordan, Froerer, & Bavelas, in press; Froerer & Smock Jordan, in press) (ibid.)’

boodschap, het is een feit dat zijn weerga niet kent. Als mensen hun opleiding, inkomen, huwelijk, geluk enzovoort ongehinderd tegemoet kunnen treden, komen ze meer tot hun bestemming. Het doel van OGW is hen zodanig toe te rusten dat, wanneer problemen hen blokkeren, zij zelf in staat zijn een uitweg te vinden. Het is misschien wat boud gesteld, maar mensen die een probleem hebben, worden daardoor eens te meer uitgedaagd om iets te bereiken. Daartoe bezitten ze tal van in- en externe *resources* of krachtbronnen. Mensen hebben pas echt een probleem, als ze die krachtbronnen niet kunnen aanboren of benutten. De OG-werker is zich daarvan bewust en zet zich in om ondersteuning te bieden. Het risico dat op de loer ligt, is om de problemen van de ander af te nemen. De hulpverlener kan er zich onsterfelijk mee maken, maar spant het paard ermee achter de wagen. In die zin is OGW per definitie een didactische aangelegenheid: mensen leren hun eigen krachten te benutten.

Dat brengt ons bij Kim's tweede conclusie. Die laat aan duidelijkheid niets te wensen over. We trekken er lering uit en houden het erop dat de introductie cursus zoals wij hem verzorgden, moet worden aangepast.

### 3.2 *Cursistenonderzoek*

In een artikel over de filosoof Ludwig Wittgenstein schrijft De Shazer (z.j.): 'As Wittgenstein points out over and over, the everyday use of words is a social, interactional activity', om vervolgens uit te leggen dat 'the emotion *anger, better, depressed*, etc. cannot be understood when it is cut off from the context which is its home' (p 4). Maar, zo betoogt De Shazer, filosofen en psychologen besloten dieper te graven. Ze gingen op zoek naar de essentie van voornoemde emoties en vergaten de alledaagse context. Via de door hem bewonderde Wittgenstein roept De Shazer zijn lezers op 'to observe what is going on and reminds us to look at everyday life – including language as it is actually used – as the home of our concepts and descriptions' (p. 5).

Ten behoeve van een introductie cursus OGW aan de *Master SEN* opleiding van Fontys OSO ontwikkelden we een instrument bestaande uit een 1) stimulus, 2) instructie, 3) werkblad, 4) codeboek en 5) training. Met behulp van dit instrument gingen we na in welke mate cursisten de essentie van OG-gesprekken in woorden weten te vatten vóór en na instructie. De metingen leverden het inzicht op dat cursisten na instructie meer OG-elementen en functies onderscheidden (*Diversificatie*) en dat ze meer OG-termen gebruikten (*Rapportage*). Anders lag het bij de interne samenhang tussen observatie en duiding, verbale en non-verbale uitingen, actie en interactie (*Registratie*). De metingen wezen uit dat *Aard* (observatie-duiding), *Type* (verbaal-non-verbaal) en *Focus* (actie-interactie) na instructie niet beter werden geregistreerd. Hieruit trokken we de conclusie dat een evenwichtige registratie vraagt om een specifiekere trainingsprogramma.

Gaandeweg kwamen we erachter dat het hoogste doel van OGW resource-oriëntatie is, dat wil zeggen het aanboren van krachtbronnen. Daar draait alles om. Dat inzicht veranderde onze kijk op de *Zevenstappendans* (zie hoofdstuk 1 figuur 2), waarin de stappen ten onrechte als gelijkwaardig worden gepresenteerd. De stappen *contact leggen*, *context verkennen*, *doelen stellen*, *complimenten geven*, *differentiatie*, (*schaalvraag*) en *toekomstoriëntatie* (*mirakelvraag*) zijn ondersteunend aan het

*aanboren van krachtbronnen. Zo eindigde het cursistenonderzoek met een kritische reflectie op het gangbare begrippenkader.*

### *3.2.1 Kanttekeningen bij het cursistenonderzoek*

Er was een groot aantal cursisten (N=205) bij het onderzoek betrokken, allen cursist van de *Master SEN* opleiding van Fontys OSO. Het instrument dat we hebben getoetst functioneert, maar kan op detailniveau worden verbeterd. Dat werd duidelijk in de coderingsfase.

Bij nader inzien zou onder Diversificatie (elementen en functies) het aantal functies en technieken – we telden het handboek van Cauffman & Van Dijk (2009), Vrolijk (1991), Bavelas (2010) en het verbatim verslag van het panel (2011-2012) bij elkaar op – sterk teruggebracht kunnen worden. Cursisten en codeurs zagen door de bomen het bos niet meer. Een bondige lijst zou genoeg zijn geweest om te toetsen in welke mate ze oog hebben voor specifieke OG-functies of -technieken.

Al benutten we onder *Rapportage* (termen) slechts het vocabulaire uit Cauffman & Van Dijk (2009), ook hier zouden we beter uit geweest zijn met een kleinere en vooral scherper afgebakende selectie. Kort en goed kunnen we concluderen dat het onderzoek ons leert welke termen we wel en niet moeten meten.

De items onder *Registratie* (*Aard*: observatie-duiding; *Type*: verbaal-non-verbaal; *Focus*: individueel-interactief) leverden in voor- en nameting de minste winst op. Dat bepaalt ons bij de noodzaak om er in de opleiding meer aandacht aan te besteden. Geen duiding zonder observatie, daar staan we nog altijd achter. En non-verbale signalen gaan vrijwel altijd hand in hand met verbale uitingen. Maar of de registratie van individuele acties (in plaats van interacties) altijd suggereert dat de observant te weinig oog heeft voor de realiteit van de coconstructie was misschien wat te kort door de bocht. We menen onverminderd dat een interactiefocus belangrijk is. De kern van de OG-pragmatiek is doen wat werkt; daarvoor is co-constructie (Bavelas, 2012) geboden. Desalniettemin hebben we er begrip voor dat cursisten vooral focussen op het gedrag van hun voorbeelden (*modeling*). Per slot van rekening hebben we te maken met mensen die opgeleid (willen) worden tot OG-agent. Misschien moeten we een andere manier bedenken om hun interactieve focus te toetsen, bijvoorbeeld door er expliciet naar te vragen.

De belangrijkste functie van de instrumentconstructie was dat we ons systematisch hebben bezonnen op de essentie van het OG-gesprek. Wat is het dat men moet zien en rapporteren? Zo beschouwd was het onze eerste exercitie op weg naar een empirisch begrippenkader. Met name de ontwikkeling van het instrument heeft zijn diensten bewezen. Het neemt niet weg dat het resultaat beter kan. In een volgende meting zullen de OG-kernbegrippen uit dit onderzoek moeten worden meegenomen. Daarin is de kern van OGW gedefinieerd. Als de waarneming van toekomstige observanten wordt getoetst aan de hand van ons begrippenkader hebben we een flinke stap vooruit gezet. Inzicht in doel, strategie, tactiek en manoeuvre(cluster) – in het onderscheid en in het bijzonder in de samenhang – helpt om een betere OG-agent te worden.

### 3.3 Panelselectie

Een expertpanel bekeek de meesterprotocollen en verzamelde cruciale OG-incidenten. De verschijnselen die zich op die momenten voordeden, werden onderwerp van bespreking en aanleiding voor een gemeenschappelijke selectie. Er werden verschijnselen geïdentificeerd die terug te vinden zijn in de *Zevenstappendans*, maar ook andere. In hoofdstuk 3, waarin verslag van de panelselectie wordt gedaan, volgt op de subkop *Zevenstappendans* steevast een subkop: *Regisseren* (protocol 1), *Investeren* (protocol 2), *Selecteren* (protocol 3), *Ondersteunen* (protocol 4) en *Verbinden* (protocol 5). Deze subkoppen zijn labels die een reeks van verschijnselen integreren. Zo hangt *Regisseren* samen met de sterk procesmatige aanpak, *Investeren* met de coöperatieve instelling, *Selecteren* met het aanhoudend keuzes maken, *Ondersteunen* met het verdelen van de aandacht en *Verbinden* met het herstel van verstoorde verhoudingen. Al met al kunnen we vaststellen dat deze aanpak heeft gewerkt. Hij heeft in elk geval ook aangetoond dat de *Zevenstappendans* een te beperkt kader is.

Het expertpanel identificeerde 26 verschijnselen, die stuk voor stuk onderwerp van nadere studie zijn geworden. We duiden ze aan met werkwoorden, waarmee het accent kwam te liggen op het doe-gehalte, de handeling door agent. In de laatste panelbijeenkomst werd in de verzameling enige ordening aangebracht: *Afstemmen*, *Richting bepalen* en *Richting houden*.

#### 3.3.1 Kanttekeningen bij de panelselectie

Het had ook anders gekund. Het begint met de condities die we onszelf hebben opgelegd: er moest sprake zijn van een onomstotelijk succesvol protocol, dat op enigerlei wijze gerelateerd was aan het onderwijsdomein. We kozen uit het voorradige materiaal, dat ons door de meesters zelf was aangereikt. Van Berg was meer materiaal beschikbaar dan van andere meesters. We hebben het voor lief genomen, aangezien deze meester een voorbeeldigheid tentoonspreidt, waar we veel van kunnen leren. Daarbij komt dat ze twee maal in de Nederlandse context optreedt (protocol 2 en 4).

De vraag is of een alternatieve selectie consequenties zou hebben gehad voor de uitkomsten van ons onderzoek. Dat valt wel te verwachten. Vermoedelijk zou het panel, als meer protocollen waren onderzocht, ook meer verschijnselen (tactieken) hebben gerapporteerd. Het is niet zo, dat na protocol 5 de koek op is. Dat betekent dat de tactieken die wij presenteren nog niet de uitputtende lijst is. Hetzelfde geldt voor de manoeuvres. We realiseren we ons dat bepaalde manoeuvres, zoals die met betrekking tot het poppenspel, heel specifiek zijn, en mogelijk kunnen worden aangevuld met andere specifieke manoeuvres. Of dat ook voor de clusters geldt, valt te bezien. Het zou kunnen, maar we hebben het vermoeden dat het overzicht behoorlijk compleet is. Wat de strategieën en het doel betreft, verwachten we dat nieuwe data geen aanvullingen zullen opleveren. Al zal bijvoorbeeld het werken met volwassenen wel enige accenten verleggen, OGW gaat altijd over de strategieën *Afstemmen*, *Richting bepalen* en *Richting houden* met het oog op het doel *Krachtbronnen aanboren*.

Onlangs voornoemde relativeringen denken we dat we op de goede weg zijn. We kennen alle tapes van de SFBTA, en dat geldt ook voor de panelleden. Er is



geen moment geweest dat er door één van de betrokkenen is gerefereerd aan afwijkende kijk- en of luisterervaringen. Wat we hebben onderzocht, heeft ons meer greep gegeven op de theoretische structuur van een OG-gesprek.

Een nadeel was dat er in alle gevallen sprake was Engelstalige voorbeelden; de *transfer* vergde een letterlijke vertaalslag naar de Nederlandse onderwijspraktijk. We schrijven ‘letterlijk’, want in de drie gevallen dat sprake was van een Amerikaanse situatie is geen noemenswaardig verschil aangetroffen met de Nederlandse situatie. De overige twee protocollen zijn, ofschoon er Engels wordt gesproken, in Nederland gesitueerd.

Door te werken met een expertpanel – vijf leek (intuïtief) een redelijk getal, maar kan ook als beperking worden aangemerkt –, was ook de mogelijke tijdsinvestering afgemeten: afgezien van de schriftelijke voorbereiding en enkele evaluerende E-mails hebben we volstaan met zes bijeenkomsten, verdeeld over de jaargangen 2010-2011 (5x) en 2011-2012 (1x). En als er iemand ontbrak, is persoonlijk commitment gevraagd (en verkregen). Netto betekende dit ongeveer 21 uur overleg per persoon. Uit de evaluaties van het panel blijkt dat de deelnemers content waren over de samenwerking en met het bereikte resultaat. We tekenen de grootste gemene deler op uit de (niet geautoriseerde) notulen:

Protocol 1: aandacht voor details, uitwisseling van observaties, ruimte en tijd voor verdiepende waarnemingen, bruikbaar voor dagelijkse praktijk, intensivering en professionalisering;

Protocol 2: nuttig, leerzaam; plezierig gedetailleerd; het helpt je met andere ogen te kijken, de verdiepingsslag is leerzaam en de tijd nemen idem;

Protocol 3: waardevol, nuttig, zinvol, intensief, vermoeiend, een goede tijdsbesteding, nuttig, plezierig en leerzaam;

Protocol 4: het patroon van samen kijken werkt plezierig; we hebben ons er kranig doorheen geslagen; nuttig, prettig, uitstekend (net als de vorige keren), ‘we gaan er diep door’ (Twents), fijn, leuk, goed (in het bijzonder de aandacht voor verschillende perspectieven), de systemische component is heel herkenbaar en boeiend;

Protocol 5: plezierig, zo bezig zijn is erg de moeite waard, maak graag ruimte voor deze sessies, aan je eigen state of mind werken, plezierig, verdiepend en verrijkend – individueel en als groep, een flinke inspanning, het draait om scherpte en diepte.

De conclusies uit de besprekingen zijn geautoriseerd. Er is verslag van gedaan in hoofdstuk 3. Men stemde in met een werkwoordelijke omschrijving die in sommige gevallen een hogere abstractiegraad inhield. Die werkwoordelijke omschrijving week doorgaans niet af van de gerapporteerde functie (later zullen we ze *tactieken* noemen), maar drie keer was er expliciet een middel gerapporteerd: het gebruik van stilte (exercitie 4), het gebruik van *but* (exercitie 21) en het gebruik van *so* (23). Discussiërend over de interactionele betekenis werden de verschijnselen respectievelijk als *Ruimte laten* (4), *Omkeren* (21) en *Markeren* (23) te boek gesteld. En daarmee waren de middelen als doelen geduid (zie ook hoofdstuk 4 paragraaf 8.2).

Stap voor stap werden inzichten van het panel gestructureerd. Na de selectie van cruciale momenten volgde de identificatie van verschijnselen en ten slotte de ordening. Aan de ordening van de verschijnselen werd een aparte bijeenkomst gewijd.

Deze leverde een verdeling in drie groepen op: *Afstemmen*, *Richting bepalen* en *Richting houden* (later zullen we ze strategieën noemen).

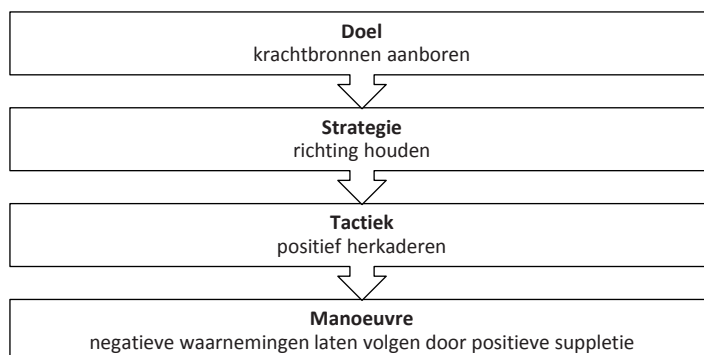
Per saldo hebben we in de panselectie te maken gehad met diverse beperkingen. Ze hebben van doen met het aantal beschikbare meesters, protocollen, panelleden, de hoeveelheid tijd, keuze van verschijnselen en de groepering. We denken er in rede uitgekomen te zijn en nemen aan dat de eensgezindheid van het panel garant staat voor de generale betekenis van de uitkomsten.

### 3.4 Microanalyse en begrippenkader

We hebben het onszelf niet gemakkelijk gemaakt. We wilden aankomende specialisten toerusten met pragmalinguïstische inzichten die zijn verkregen uit systematische observaties van meesterprotocollen. Dankzij de panselectie en konden we aan de slag met 26 verschijnselen. Microanalyse leverde eenzelfde aantal exercities op, alle bestaande uit een panelwaarneming, onderzoeksvraag, analyse, conclusie en opbrengsten. We conformeerden ons aan de opvatting van het panel dat aankomende specialisten het meest gebaat zijn met een training die gestoeld is op de realiteit van het OG-gesprek zelf. Wie wil leren een bekwame OG-agent te worden stemt al zijn handelingen af op cliënt (1), hij leidt de oplossingsrichting af uit de doelen van cliënt (2) en tracht cliënt gefocust te houden op de door hem zelf gekozen oplossingsrichting (3).

Het zijn de data zelf die ons op pad stuurden, zittend voor een beeldscherm. Onze werkwijze was inductief, omdat we koersten op de verschijnselen die ons door het panel waren aangereikt. De onderzoeksvragen dienden zich (na lezing van de verbatim verslagen) als vanzelf aan. De methode was zeventien keer kwalitatief en acht keer kwantitatief van aard; één keer was er sprake van een combinatie van beide. De conclusies leidden tot een groot aantal handelingsadviezen aan de toekomstige OG-agent (N=120). We constateerden dat er diverse analyse-eenheden bestaan, dat die eenheden samenvallen met een verschil in abstractie en dat ze zich in een middel-doel keten bevinden. Dankzij Van Lint kwamen we tot een bruikbare ordening van eenheden: *doel* (1x), *strategie* (3x), *tactiek* (26x) en *manoeuvre* (120x), en zo ontstond de *OG-keten*, waarvan we in figuur 1 nog een voorbeeld geven.

Figuur 1. OG-keten: een voorbeeld.



We hebben geprobeerd de grote groep van manoeuvres nader in te delen. Sommige manoeuvres toonden sterke verwantschap, al waren ze niet 100% gelijk. Door de verwante manoeuvres in deelverzamelingen onder te brengen brachten we de verzameling terug tot *clusters* (15x). We stelden vast dat clustermanoeuvres aan verschillende tactieken en strategieën dienstbaar kunnen zijn. De vormvariatie hangt samen met de tactiek en met de context.

### 3.4.1 Kanttekeningen bij microanalyse en begrippenkader

De exercities hebben aangetoond dat wetenschap bedrijven in ons geval een kwestie was van systematisch ordenen. Of onze kwalitatieve en kwantitatieve onderzoeken ‘een geraffineerde combinatie’ zijn geworden die ‘innovatie’ bevordert (Boeije, 2006, p. 24), moeten anderen beoordelen; deze niet-dogmatische grondhouding heeft ons in elk geval veel praktische aanwijzingen opgeleverd. Door systematische analyse kwamen we erachter welke middelen en welke doelen verantwoordelijk zijn voor het OG-interactiepatroon. Om de keten te ordenen benutten we het theoretisch kader van Van Lint (1980). Die bleek goed bruikbaar, al sluiten we niet uit dat er andere indelingsprincipes mogelijk zijn.

OG-onderzoekers praten elkaar gemakkelijk na, en dat duurt voort tot op de dag van vandaag. Als je cursisten – in ons geval waren dat *Master SEN* cursisten – vraagt naar de kenmerken van OGW, is het heel wel mogelijk dat ze met een rijtje technieken op de proppen komen. Getuige de eerder aangehaalde ‘core therapeutic elements’ (Lipchik et al., 2012) zitten ze er feitelijk niet zo ver naast. Het Brugse model (zie hoofdstuk 1 paragraaf 2.1) heeft er zijn eigen accenten aan toegevoegd, zoals de flowchart met betrekking tot de variëteit aan werkrelaties – en ook die ordening lijkt een techniek te worden. Hetzelfde geldt voor de *Zevenstappendans* van Cauffman (2007). Processen laten zich niet gemakkelijk in hokjes (of modellen) vangen, maar als dat eenmaal is gebeurd, leiden ze over het algemeen een bloeiend bestaan.

Onze conclusies zijn gebaseerd op de analyse van specifieke incidenten. We denken er een bruikbaar begrippenkader uit te hebben afgeleid, maar haasten ons er niet met Jacobs (2002) aan toe te voegen dat de talige kenmerken van interactie zich niet laten dicteren door ‘normative regulations’ (p. 220). Daarom blijven we omzichtig met het gebruik van generalisaties.

Met dit onderzoek tonen we aan dat manoeuvres van diverse pluimage de kern van OGW vormen. Clusters van manoeuvres zijn alle op enigerlei wijze gerelateerd aan tactieken, strategieën en doel. We houden ons aanbevolen voor verbeteringen van het door ons geïntroduceerde systeem, mits die verbeteringen voortkomen uit betrouwbare bronnen, dat wil zeggen stoelen op observeerbare interactieve handelingen. Cauffman schrijft (2010):

Het mensbeeld achter het oplossingsgerichte denken en werken gaat ervan uit dat alle mensen te allen tijde krachtbronnen ter beschikking hebben, zij het dat die soms onder het stof der menselijke ellende verborgen zijn. (p. 13)

Alle uitingsvormen die een beroep doen op dat oermenselijke kapitaal zijn in principe bruikbaar. Voor de opleidingspraktijk die we voorstaan, is het van belang dat we

onze daden, zeker als het gaat om professionele interventies, op dat doel weten te richten. Zonder dat richtpunt is OGW een loze beweging. Hoe je het zoal kunt aanpakken, is een nieuwe ontwerpstudie waard. Het besef dat er anderen zullen komen, die weer andere functies en middelen weten aan te dragen, is natuurlijk buiten kijf. Want wil OGW een beweging zijn, dan moet het ook in beweging blijven. We denken voor dit moment een zinvolle bijdrage te hebben geleverd en maken ons op voor het vervolg.

Daarover willen we nog iets kwijt. De *pragmatische validiteit* (Van Aken & Andriessen, 2011) is niet getoetst. Hieronder verstaan we ‘de mate waarin het onderzoek richtlijnen oplevert die bij het daadwerkelijk toepassen van die richtlijnen (binnen het aangegeven toepassingsdomein) de gewenste uitkomsten geven’ (p. 151). We schreven al dat het buiten het bestek van ons onderzoek valt. Hetzelfde geldt voor de bruikbaarheid. Het ware wellicht wenselijk als ons onderzoek had opgeleverd of, en zo ja in welke mate, de kennis bruikbaar is voor de beoogde doelgroep. Daar moeten we het antwoord op schuldig blijven, aangevuld met de toezegging dat het de volgende stap is in onze wetenschappelijke planning. Onze hypothese luidt dat aankomende specialisten in het onderwijsdomein baat hebben bij een herhaalde kwaliteitsmeting, die gebaseerd is op het herkennen en toepassen van cruciale aspecten in het OG-discours.

#### 4. BLIK VOORUIT

We hadden als einddoel een ‘empirisch begrippenkader’ (Wester & Peters: 87), dat kan fungeren als richtsnoer voor training van specialisten in het onderwijsdomein. Leerkrachten die zich willen specialiseren in begeleidingsgesprekken kunnen hun voordeel doen met een praktische leergang OGW, gebaseerd op onze analyse van kenmerkende verschijnselen. Te denken valt aan in- of externe begeleiders van instituten voor (speciaal) onderwijs. Cauffman (2010) schrijft: ‘Oplossingsgericht denken en werken is simpel maar niet gemakkelijk’ (p. 14). Kim (2006) citeert McLeod & Weisz (2004): ‘Social workers and other clinicians using SFBT model should not be fooled into thinking the model is easy to master because the techniques are well spelled out and easily understood’ (p. 104). Hun waarschuwingen geven extra voeding aan onze overtuiging dat het loont om te investeren in een goed opleidingsprogramma.

Op de website van de *Solution Focused Brief Therapy Association (SFBTA Position paper, 2012)* staan enkele ‘valued features’ voor de trainingspraktijk:

- The trainer offers trainees choices.
  - Trainees identify what they are already doing that is working.
  - Trainees set and evaluate individual goals for training.
  - Trainees have opportunities for “discovery-based learning”.
  - Training provides structured opportunities for practice.
  - Trainees spend at least as much time during their entire SFBT learning experience actively “doing” as passively receiving information.
  - Feedback to trainees focuses on their clinical strengths, resources, and successes.
- (z.p.)

Daar moeten we het mee doen, en met de suggesties van deze en gene die reeds ervaring hebben met het opleiden van OG-specialisten. Zo onderstreept Smock (in Bavelas, 2010) ‘that focusing on specific behaviors helps the trainee see how these

technique functions within a therapy session' (p. 24). Bavelas (2010) vat de microanalytische aanpak van Smock, Taylor en De Jong als volgt samen:

Each approach [...]:

- used videotapes;
  - identified moments of interest;
  - repeated viewing of the moments of interest;
  - looked at what actually happened (not what they thought happened, or intended to do);
  - moved from the moment of interest to identifying specific observable behaviors;
  - focused on the details of the interaction;
  - looked at utterances in sequence (the effect of the utterance/SFBT technique).
- (p. 25)

Het zijn richtlijnen en suggesties die we ter harte nemen. Ze vormen de opmaat naar de aanbevelingen die gebaseerd zijn op de uitkomsten van ons eigen onderzoek.

#### *4.1 Aanbevelingen*

Achtereenvolgens zullen we de oude en aangepaste cursusopzet toelichten. Het verschil zit in de systematische integratie van het uitgebreide begrippenkader. Bavelas (2010) formuleert de gewenste focus als volgt:

In order to do microanalysis, you must focus on observable communicative behaviors within the interaction, identify specific moments in which those behaviors occur, and analyze the interactive behaviors in a dyadic context (with reference to other's behaviors. (p. 11)

##### *4.1.1 Introductiecursus*

Gesteund door Kim's (2006) conclusie dat een training van twee tot vier dagen een groot effect kan sorteren, opteren we voor een cursusopzet van vier dagen. In tabel 1 hebben we de oorspronkelijke cursusopzet verwerkt (zie ook hoofdstuk 2) en in kolom 2 de denkelijke aanpassingen van de eerste twee dagen. Daarna volgt een toelichting.

Tabel 1. Programma introductie cursus

<i>Oorspronkelijk programma</i>	<i>Nieuwe opzet</i>
<i>Dag 1</i>	
1) Priming	idem
2) Kennismaking	idem
3) Wat is OG niet/wel?	idem
4) Werkzame factoren	idem
5) The way you look at things	idem
6) Classroom Solutions (instructiefilm)	idem
<i>Dag 2</i>	
7) Herkaderen	OG-interactie
8) Schaalvraag en wondervraag	doel: krachtbronnen
9) Overige technieken (7 stappendans)	strategieën
10) Werkrelatie (flowchart)	tactieken
11) Eagle and a Mouse (instructiefilm)	manoeuvres en clusters

#### 4.1.2 Toelichting cursusopzet

Hieronder staat een korte toelichting op de onderdelen uit het oorspronkelijke cursusprogramma. In de volgende paragraaf volgen de aanpassingen.

- 1) Er is in de overdracht tussen mensen altijd sprake van beïnvloeding. Die invloed is vooral het gevolg van wat we doen en zeggen, maar er is meer: ook achtergrondgeluiden, temperaturen, kleuren, zaken waarvan we ons niet of minder bewust zijn, blijken invloed te hebben op onze beleving van de werkelijkheid. Reclamemensen weten er alles van. We maken melding van enkele geruchtmakende onderzoeken (Bargh & Chartrand, 2000), opdat ieder zijn bewustzijn weet aangescherpt.
- 2) Wie ben ik, wat doe ik hier, wat heb ik voor met mijn verhaal? Het is een vorm van introductie, die voor een deel is gestoeld op de benadering door Berg, De Jong, Dolan en andere voorbeelden. Om coöperatie tot stand te brengen is het belangrijk de ander – in dit geval de groep – oprecht te bedanken voor de uitnodiging.
- 3) Er bestaan nogal wat misverstanden rondom OGW. We hopen op een paradigmashift. De Jong & Berg (z.j.) noemen het
 

a shift away from seeing ourselves as problem-solvers who ask questions from a mindset which views clients as in need of our expert assessments and interventions to viewing ourselves as conversational artists who ask solution-focused questions from a not knowing posture and leading from one step behind. (p. 2)
- 4) Asay en Lambert (1999) hebben onderzoek gedaan naar de werkzame factoren in psychotherapie. Opmerkelijk is dat 30% is toe te schrijven aan de relatie tussen agent en cliënt. Daartegenover staan 15% placebo, 40% cliëntfactoren en 15% modelspecifieke factoren. Marzano (2003) heeft onderzoek gedaan naar de succesfactoren in onderwijs. 50% is aanleg, het milieu neemt 30% voor zijn rekening en de 20%. Hierbij wordt aangetekend dat de school vrijwel alle negatieve invloeden van het milieu kan opheffen. Binnen de school wordt 66% van het

- effect bepaald door de leerkracht. Wat opvalt is dat in beide onderzoeken een relatief groot aandeel is weggelegd voor de werkrelatie tussen agent en cliënt. Wat we ons gehoor willen meegeven is het belang van de werkrelatie (en ook een beetje het ondergeschikte belang van het model).
- 5) In een filmpje op *YouTube* maakt Wayne Dyer duidelijk hoezeer we gewoonlijk gevangen zitten in een probleemfocus. Het kan ook anders – en dat vormt de definitieve inleiding op OGW.
  - 6) Die andere manier van kijken krijgt gestalte in het WAWW-project (zie protocol 2), waarin Berg een Nederlandse klas bezoekt en op zoek gaat naar ‘all the good things you are doing’. Haar aanpak is illustratief voor de coöperatie met cliënten en een niet-aflatende focus op bruikbare krachtbronnen.
  - 7) Er zijn meer manieren om de werkelijkheid weer te geven. Ze krijgen gestalte in de wijze waarop Berg haar feedback vormgeeft. De competentie van cliënt is richtinggevend. Er volgt een oefening: prijs je vervelendste leerling aan op *eBay*.
  - 8) De *schaalvraag* en *wondervraag* zijn de meest in het oog springende technieken van OGW. Ze worden doorgenomen en praktisch ingeoeffend. Een protocol zet de puntjes op de 1.
  - 9) De resterende stappen uit de *Zevenstappendans* (zie hoofdstuk 1 figuur 2) komen (voor zover er tijd overblijft) aan bod: *contact maken*, *context verkennen*, *doelen stellen*, *complimenten geven* en *krachtbronnen aanboren*.
  - 10) Het belang van een goede werkrelatie is al uit de doeken gedaan (zie 4). De *flowchart* uit Cauffman & Van Dijk (2009) biedt houvast om de *voorbijganger*, *zoeker*, *koper* en *co-expert* op zijn wenken te bedienen.
  - 11) De OG-aanpak door Steiner (zie protocol 4) is dermate voorbeeldig, dat alles wat er is geleerd, kan worden herkend. Als er niet voldoende tijd is, kunnen enkele fragmenten uit het protocol goede diensten bewijzen. De herkenning van succesvolle OG-interventies worden in gezamenlijkheid gemarkeerd.

#### 4.1.2 Een aangepast ontwerp

Gesteld dat er vier dagen kunnen worden ingeruimd voor een introductie in OGW, dan kan het programma van de eerste dag (1-6) worden gehandhaafd. De tweede dag (7-11) krijgt een andere inhoud. De verschillen hebben hoofdzakelijk te maken met het onderscheid tussen de *Zevenstappendans* (oude aanpak) en ordening van doel naar manoeuvre (nieuwe aanpak). Het begrippenkader vergt allereerst toelichting en demonstratie. Overeenkomstig de OG-aanpak (zie exercitie *Keuzes maken*, hoofdstuk 4 paragraaf 7.4) ‘vorkt’ het begrippenkader voortdurend. Telkens moeten er keuzes worden gemaakt tussen middel en doel. Op de derde en vierde dag kan er worden gereflecteerd op het voorbeeldmateriaal en geoefend met de gespreksvoering.

De basisassumptie van deze opzet is dat inzicht in OG-interactie de aankomende agent helpt meer zicht te krijgen op het zelfhelend vermogen van zijn cliënt en beter in staat stelt hem OG te ondersteunen. De Jong & Berg (z.j.) noemen het ‘The biggest challenge [...] to learn how to sustain solution-focused conversations with cli-

ents' (p.1). Zij breken een lans voor 'discovery-based learning' en motiveren dat als volgt:

Experience has taught us that discovery-based learning is essential to making the shift to this new way of thinking about clients and interviewing. While it is important [...] to read about the skills together with case examples of solution-focused conversations, it is equally important to observe solution-focused interviews on the DVD and to practice the skills through exercises. (p.2)

We conformeren ons aan deze uitgangspunten en denken bij 'DVD' aan de vijf protocollen 1-5 die de basis vormden voor deze studie. Successievelijk kunnen groepsopdrachten worden verstrekt, die erop neerkomen dat cursisten manoeuvres weten te clusteren en te koppelen aan tactieken, tactieken aan strategieën en strategieën aan het doel van OGW. Naar analogie van de *Solution cube* van Cauffman (2013) kunnen we misschien een kubus ontwikkelen met op de zes vlakken de kernbegrippen van het OG-interactieconstruct. Ook de tabellen uit ons vorige hoofdstuk kunnen goede diensten bewijzen. Misschien kunnen we een set clusterkaartjes ontwikkelen met overeenkomstige kleuren. Ideeën genoeg.

De richtlijn van Bavelas (2010) is ons richtsnoer: 1) gebruik videotapes; 2) selecteer cruciale momenten; 3) herhaal de (vertoning) van geselecteerde momenten; 4) kijk naar wat er feitelijk gebeurt; 5) identificeer specifieke, observeerbare gedragingen; 6) focus op de details van de handelingen; 7) kijk naar het effect van de handeling op sequentieel niveau.

We starten bijvoorbeeld op het niveau van de tactiek, laten we zeggen *Herkaderen*. We indiceren in welke manoeuvre zich deze tactiek manifesteert: *Positieve correcties van negatief gedrag met complimenten omgeven*, onder welke cluster deze manoeuvre valt: *Compliment geven*, of dit cluster typisch OG is: *ja*, welke strategie met deze tactiek wordt gevolgd: *Richting houden*, en met welk doel: *Krachtbronnen aanboren*. Nog een voorbeeld, uit een meervoudige setting deze keer: *Betrekkingen benutten*. De manoeuvre is *De één laten delen in het succes van de ander*. Deze manoeuvre valt onder het manoeuvrecluster *Kansen creëren*. Vanzelfsprekend is het antwoord op de vraag of deze manoeuvre typisch OG is: *ja*. De strategie is: *Afstemmen* en het doel *Krachtbronnen aanboren*.

Als de tactiek wordt bewerkstelligd door een niet OG-manoeuvere moet het wel zo zijn dat de OG-aanpak samenhangt met een eerdere of latere manoeuvre – we spreken van *naaste manoeuvre* en in het verlengde daarvan van *naaste cluster* (zie hoofdstuk 4 paragraaf 9.5). Zo is de manoeuvre *Doen wat is afgesproken* niet-OG; dat is wel het geval met de naaste (in dit geval volgende) manoeuvre *Zichtbaar maken wat cliënt goed heeft gedaan*, die valt onder het manoeuvrecluster *Kansen creëren* en hangt samen met de strategie *Richting bepalen* en natuurlijk met het doel *Krachtbronnen aanboren*.

Het doel is telkens hetzelfde. Toch is het belangrijk dat in het schema te verwerken. De waarnemer of beoefenaar dient zich er voortdurend van te vergewissen of de OG-keten compleet is. De hiervoor genoemde voorbeelden zijn in tabel 2 gerubriceerd.



Tabel 2. Oefenen met de nieuwe indeling

<i>Categorie</i>	<i>Voorbeeld 1</i>	<i>Voorbeeld 2</i>	<i>Voorbeeld 3</i>
<i>Tactiek</i>	Herkaderen	Betrekkingen benutten	Selectief focussen
<i>Cluster</i>	Positieve correcties van negatief gedrag met complimenten omgeven	De een laten delen in het succes van de ander	Doen wat is afgesproken
<i>OG</i>	Compliment Ja	Handeling OG Ja	Ondersteunen nee
<i>Naaste manoeuvre</i>	n.v.t.	n.v.t.	Zichtbaar maken wat cliënt goed heeft gedaan
<i>Naaste cluster</i>	n.v.t.	n.v.t.	Kansen creëren
<i>Strategie</i>	Richting houden	Afstemmen	Richting bepalen
<i>Doel</i>	Krachtbronnen aanboren	Krachtbronnen aanboren	Krachtbronnen aanboren

Door de clusters te ordenen (met behulp van gekleurde kaartjes) ontstaat inductief een patroon dat simultaan loopt aan het protocol. Groepen kunnen hun opdrachten c.q. resultaten aan elkaar presenteren. Wat we zien is dit, wat er gebeurt is dat. In de reflectie op de oefening kunnen ook microanalytische vragen aan de orde worden gesteld zoals: wat gaat eraan vooraf, hoe gaat het verder, welk verbaal of non-verbaal alternatief zou een ander gespreksverloop tot gevolg hebben gehad? Zo benutten we het empirisch begrippenkader om OG-patronen te doorzien.

## 5. INQUIRY LEARNING

Volgens de richtlijn van de *Solution Focused Therapy Association* dient OGW *discovery-based* (SFBTA, 2012) te worden aangeleerd. De methode vertoont overeenkomst met de *theory of inquiry* van John Dewey (1933) en komt erop neer dat kennis in de empirische realiteit moet worden verkregen. Het is de basisgedachte die we eveneens aantreffen in 'kritisch denken, wetenschappelijk redeneren en scientific discovery learning' (Horstink, 2006, p. 7).

Wie de taal van oplossingen wil verwerven, moet er in de praktijk mee aan de slag. Door herhaalde oefening kan het vernieuwde begrippenkader worden geïnternaliseerd en geautomatiseerd. Dat lukt niet in twee extra dagen. Maar er kan een begin mee worden gemaakt. Ericsson schrijft in zijn handboek (2006): 'The key challenge for aspiring expert performers is to avoid the arrested development associated with automaticity and to acquire cognitive skills to support their continued learning and improvement' (p. 294).

De aanpak lijkt op strategietraining, die in tal van disciplines en domeinen opgeld doet<sup>27</sup>. De stadia zijn achtereenvolgens: 1) neem kennis van de strategie; 2) kijk hoe iemand de strategie voordoet; 3) oefen in veilige omstandigheden (bijvoorbeeld in duo's); 4) oefen alleen. Hierbij moet worden aangetekend dat 4 altijd een samenspraak tussen agent en cliënt inhoudt en extra waardevol is als er een video-opname van wordt gemaakt, zodat feedback op microniveau kan worden gevraagd en verkregen. Ericsson (2012) noemt dit laatste stadium 'deliberate practice' en omschrijft het als: 'individualized training activities especially designed by a coach or teacher to improve specific aspects of an individual's performance through repetition and successive refinement' (p. 6).

Reflectie en intervisie doen de rest: 'To receive maximal benefit from feedback, individuals have to monitor their training with full concentration, which is effortful and limits the duration of daily training' (ibid.). Ericsson (2006) onderbouwt de noodzaak van feedback als volgt:

Effective improvement of performance requires the opportunity to find suitable training tasks that the performer can master sequentially - typically the design of training tasks and monitoring of the attained performance is one by a teacher or a coach. Deliberate practice presents performers with tasks that are initially outside their current realm of reliable performance, yet can be mastered within hours of practice by concentrating on critical aspects and by gradually refining performance through repetitions after feedback. (p. 692)

Het is *inquiry* learning, met dien verstande dat het pas OG is als doel, strategieën, tactieken en manoeuvres in dienst staan van het gewenste resultaat. Op basis van een tevredenheidsonderzoek onder cursisten en coaches pleiten De Jong & Cronkright (2011, p. 25) voor een OG-didactiek, waarin 'the focus on what the interviewer was doing wrong should shift to observing and emphasizing what the interviewer did that was useful'. Goed beschouwd is het zo ook allemaal begonnen; het inductieve proces was de *modus operandi* van de OG-pioniers in het begin van de 80<sup>er</sup> jaren. Zij schonken aandacht aan de handelingen die er daadwerkelijk toe deden, reflecteerden erop en gaven ze door.

Daarmee is ook de opzet van dit proefschrift gekarakteriseerd. Een teken aan de wand. Moge de lezer er zijn voordeel mee doen. Met dank aan de cursisten, panelleden en allen die beseffen dat *teaching* ook *learning* betekent.

---

<sup>27</sup> Te denken valt aan leesvaardigheid en schrijfvaardigheid, maar ook aan revalidatie en fysiotherapie.

*Figuur 2. Teaching is learning.*

