

Pauze: even om bij stil te staan!



Onderzoek naar de beleving van veiligheid in de pauze

Coachend Innoveren deeltijd

Juni 2011

Naam: Joeri Valk

Nummer: 2156329

Begeleider: A. van der Kamp

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1. Inleiding.....	4
1.1. Onderzoeksvragen en deelvragen.....	5
Hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing.....	6
2.1. De Pauze.....	6
2.2. Pauzedienst.....	6
2.3. Leerling-populatie in de pauze.....	7
2.4. Regels.....	9
2.5. Veiligheid en onveiligheid.....	9
2.6. Groepsdruk en sociaal leren.....	12
Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie.....	13
3.2. Oriëntatie op schoolregels.....	13
3.3. De pauze vanuit observatie.....	13
3.4. Enquête voor het team van medewerkers.....	14
3.5. Vragenlijst voor de leerlingen.....	15
3.6. Verantwoording triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid.....	16
Hoofdstuk 4. Data-analyse en resultaten.....	18
4.1. Oriëntatie op schoolregels.....	18
4.2. De pauze vanuit observatie.....	18
4.3. Enquête voor het team van medewerkers.....	19
4.4. Vragenlijst voor de leerlingen.....	22
4.5. Algemene bevindingen van de onderzoeksmethoden.....	25
Hoofdstuk 5. Beantwoording van de onderzoeksvraag.....	26
5.1. Wat geven docenten en leerlingen aan met betrekking tot hun beleving van veiligheid in de pauze?.....	26
5.2. Wat doen de regels met het gedrag van de docenten en leerlingen?.....	27
5.3. Wat is de invloed van de pauzediensten op de sfeer binnen de school?.....	28
5.4. Hoe willen de betrokkenen de pauzetijd invullen?.....	29
5.5. Het antwoord op de onderzoeksvraag?.....	29
Hoofdstuk 6. Conclusies en aanbevelingen.....	31
6.1. Veiligheid.....	31
6.2. Ontwikkeling van de algemene ruimtes.....	31
6.3. Ontwikkeling van waarden en regels.....	32

6.4. Ontwikkeling van de pleindienst	32
6.5. De aanbevelingen	33
6.6. Samenvattend.	34
Hoofdstuk 7 Evaluatie	35
7.1. Het geheel is meer dan de som der delen: inzicht in het leerproces.....	35
7.2. Aanbevelingen voor andere onderzoekers	37
Nawoord	38
Litratuurlijst.	39
Bijlage	41

Samenvatting.

Met dit onderzoek is gekeken naar de mogelijkheid om inhoud te geven aan de pauze om het gevoel van veiligheid binnen de praktijkschoolschool te vergroten. Aanleiding hiervoor is een onrustige pauze en nasleep in het gedrag van leerlingen in daarop volgende lessen. Wat doen de regels met het gedrag van de docenten en de leerlingen? In hoeverre is de invulling van de pauze dienst van invloed op de sfeer binnen de pauze?

De literatuur verkent het begrip veiligheid en geeft inzicht wat voor leerlingen er deel uitmaken van de school. Er wordt beschreven hoe regels hanteerbaar worden en begrijpelijk voor betrokkenen. De organisatie van het toezicht in algemene ruimtes wordt hierin ook betrokken.

De onderzoek domeinen zijn bevraagd onder zowel de docenten als de leerlingen. Via een oriëntatie op de schoolregels en een observatie in de pauze door medewerkers zijn er enquêtes opgesteld voor alle betrokkenen (medewerkers en leerlingen).

De resultaten van het onderzoek laten zien dat er onder de betrokkenen onduidelijkheid bestaat over de regels die gelden tijdens de pauze. Bijna een derde van de leerlingen geven aan dat ze zich regelmatig niet veilig voelt en docenten geven dit ook aan. Leerlingen zijn niet tevreden over de indeling van het plein of aula, werkwijze van de pauzedienst. Docenten zien graag verandering in organisatie van de pleindienst en geven aan veranderingen te willen in inrichting van het plein en aula.

Er zijn aanbevelingen gedaan over hoe de betrokkenen de pauze meer inhoud kunnen geven, zodat de beleving van veiligheid binnen de school groter wordt. Zijn samen met de overige resultaten meegenomen in een aantal aanbevelingen. Deze aanbevelingen zie ik als een geheel van aanpak waarmee de situatie in de pauze verbeterd zou kunnen worden.

Hoofdstuk 1. Inleiding.

Voor u ligt mijn onderzoek, dat ik heb uitgevoerd op de school voor praktijkonderwijs in Zaandam waar ik sinds 2007 werkzaam ben in alle drie de bouwgroepen¹. De leeftijd van de leerlingen varieert van 12 jaar in de eerste klas tot 18 jaar in de bovenbouwgroep. De leerlingen leren veel door zien en doen. Kenmerk van mijn doelgroep is een IQ tussen de 55 en 80 en een leerachterstand van minstens drie jaar. Deze leerlingen zijn sociaal onhandig of in de extreme gevallen onaangepast, waardoor er veel onrust ontstaat in de zin van scheld- en vechtpartijen. Om deze doelgroep beter te bedienen in de leervragen bestaan de klassen gemiddeld uit 14 leerlingen.

Tijdens mijn jaren van lesgeven ben ik altijd erg geïnteresseerd geweest in de gedragskant van de leerling; individueel of in groepen. Ook mijn eigen rol hierin benader ik kritisch om gedrag van een leerling of groep in positieve zin te veranderen (Bateson, 2010) (Rosenberg, 2004) (Doorn van, 2009). Mijn overtuiging is dat een veilig klimaat aanzet tot leren en verder gaat dan de muren van een lokaal, een school moet er in alle facetten op gericht zijn. Dit wordt onderschreven in de Monitor Sociale Veiligheid in het onderwijs (Aarsen & Hoffius, 2007). Hierin wordt het belang benadrukt dat er in een veilige omgeving ruimte is om tot leren komen.

In de jaren dat ik werkzaam ben op deze school doet zich een terugkerend thema voor, dat mijn interesse bovenmatig prikkelt, de pauze. Tijdens deze momenten wordt er zoveel spanning opgebouwd binnen de leerling-populatie, dat er veel tijd daarna verloren gaat om de gemoederen weer te sussen en in een kader te krijgen waarin geleerd kan worden.

In onze organisatie is er een systeem van roulerende pleindienst in de pauze. De daarvoor in aanmerking komende docenten hebben de taak één keer in de week deze dienst in te vullen. Deze pleindienst is een taak die verder niet georganiseerd is binnen de organisatie van de school. De leerlingen zijn verplicht op het schoolplein te blijven. Er wordt geworsteld door de leden van de pleindienst met het gegeven dat de gebouwen en het plein geen overzichtelijk geheel vormen, waarin het niet duidelijk is waar iedereen zich kan en zich mag ophouden. Er zijn afgezien van de twee tafelfootbalbakken in de aula geen materialen waarmee extra invulling van de pauzetijd gegeven kan worden. Een ondersteunende aanleiding voor het onderzoek naar de pauze in beleving en veiligheid, is de strijd met een groeiende groep binnen de leerling populatie die wil roken. Zij willen dit overal en niet alleen op de aangewezen plekken. Hiervoor zijn zij uitdagend gedrag gaan vertonen in woord en daad en overtreden zij deze regel.

¹ Onder, midden- en bovenbouw.

1.1. Onderzoeksvragen en deelvragen

Zo kom ik tot de volgende onderzoeksvraag:

Hoe kunnen we de pauze inhoud geven, zodat de beleving van veiligheid hiervan groter wordt?

Deelvragen die dit onderzoek ondersteunen zijn:

- Wat geven docenten en leerlingen aan met betrekking tot hun beleving van veiligheid in de pauze?
- Wat doen de regels met het gedrag van de docenten en leerlingen?
- Wat is de invloed van de pauzediensten op de sfeer binnen de school?
- Hoe willen betrokkenen zelf de pauzetijd invullen?

Doel in mijn onderzoek is om aanbevelingen te doen voor een aanpak van leerklimateetveranderingen, effectieve invulling van de pauzetijd en vervolgstudies. Tijdens dit onderzoeksproces betrek ik mijn collega's door hen te informeren over de beweegredenen voor dit specifieke onderwerp van studie, te wijzen op kansen voor de school bij afstemming van een aantal taken van de pleinwacht en hen te bevragen in het onderzoeksdomein. Hierdoor wil ik draagvlak creëren om tot een gemeenschappelijke pedagogische aanpak te komen in de pauze die zijn weerslag zal hebben op het pedagogisch klimaat.

Doel van mijn onderzoek tijdens deze studie is dat door het benutten van niet lesgebonden activiteiten, de cohesie van de school versterkt kan worden en dat er in de school een gevoel van samenwerken wordt gecreëerd die meegenomen wordt in de lessen.

Hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing.

2.1. De Pauze

Vanuit de ervaringen tijdens de pauzedienst en de lesmomenten, net voor en na de pauze, merk ik, als docent op onze praktijkschool, dat de sociale veiligheid onder druk staat. Leerlingen gaan eerder dan de pauze begint de gang op en rennen voor de beste plek in de aula; discussies over deze plekken met elkaar; leerlingen gaan niet naar hun les toe en raken verward met de pleindienst hierover; conflicten belemmeren de start van een les na de pauze.

De pauze is een vrije setting waarbij een aantal regels² geldt. Als extra aanvulling is er op de dinsdag en donderdag in de tweede pauze een begeleide pauzeklas voor een groep leerlingen met een vorm van autisme ofwel die een bepaalde sociale weerbaarheid missen en die behoefte heeft aan een kleinere en een overzichtelijke setting. Dit is in de organisatie opgenomen om een herkenbare groep binnen de school een vorm van Passend Onderwijs (OCW, 2011) aan te bieden. De school bedient hiermee een specifieke doelgroep binnen de totale populatie door deze groep overzichtelijke situaties aan te bieden en niet overvraagd worden. Deelname hieraan wordt besproken met de leerling, de mentor, het zorgteam en de ouders. Leerlingen worden in deze groep in een kleine setting ondergebracht waarin ze rustig de lunch kunnen gebruiken en in gesprek kunnen komen met elkaar of de leerkracht.

2.2. Pauzedienst

Op de school is er een groep medewerkers de taak pauzedienst toebedeeld die toezien op de regels en orde. Op de praktijkschool zijn er geen structurele overlegmomenten, waarin de gang van zaken wordt doorgenomen, gekoppeld aan de pleindienst. Golly (2009) geeft aan dat aanwezigheid op zich, van volwassenen onvoldoende en ondoelmatig is. Belangrijk is dat het als een team handelt en actief toezicht houdt. Van der Ploeg (2001) benadrukt dat de leerlingen ook betrokken moeten worden voor een effectieve benadering naar een veilig klimaat en regelhandhaving. Ook heeft het idee van gezien of gehoord worden een positieve werking op gevoel van veiligheid. Door de vorm van communicatie aan te passen kan er ook een verandering in gedrag te weeg gebracht worden (Rosenberg, 2004). Als men hierin gedrag wenst te beïnvloeden werkt een gemeenschappelijke aanpak het beste (Teitler, 2009). Actief toezicht is een onderdeel vanuit een schoolbrede aanpak dat gericht is op het beheersen van gedrag, van schoolniveau tot dat van het individu (Golly, 2009). Actief toezicht is een programma dat een plan beschrijft dat toezichthouders kunnen uitvoeren om

² Bijlage; leefregels.

hun taak efficiënter in te vullen. In kern behoort de pauzedienst hierin te bewegen tijdens de pauze, rondkijken en positief contact maken. Daarnaast zijn er vormen van positieve bekrachtiging van gedrag ontwikkeld. Zo zou het er een positieve bekrachtiging van gedrag direct moeten op het gedrag en consequent toegepast worden. Ook Slooter (2009) geeft aan dat een goede gastheer met effectief contact leerlingen positief kan beïnvloeden. Vanuit de transactionele analyse (De Graaf, 2011) wordt er met positieve strokes³ (De Graaf, 2011) gewerkt om een gezonde emotionele ontwikkeling te krijgen.

2.3. Leerling-populatie in de pauze.

Op de praktijkschool zitten leerlingen met een leerachterstand van drie of meerdere jaren in combinatie met een IQ dat tussen de 55 en de 80 ligt. Er is op deze school een uiteenlopende variëteit van nationale, culturele en sociale achtergronden. Er zijn ook leerlingen die vormen van autisme of ADHD hebben. Leerlingen met een stoornis in het autistisch spectrum vertonen over het algemeen heel ander gedrag dan de ADHD-gerelateerde beperkingen. De autistische leerling met een stoornis in het beeldend vermogen kan moeite hebben met onderscheid tussen fantasie en werkelijkheid. Deze verwerking kan onlogische angsten voeden. Er kan ook een stoornis in sociale wederkerigheid zijn waardoor het contact grenzeloos is en de ander als object wordt gezien, waardoor niet de leerling kan delen in ervaring. Autisten met een communicatiestoornis zijn veelal te herkennen aan het gebruik van stopwoorden (Landelijk Netwerk Autisme, 2011). Deze leerlingen zijn geholpen met een gestructureerde plek binnen de pauze zoals de eerder genoemde pauzeklas. De leerlingen met ADHD zouden baat kunnen hebben bij een meer gestructureerde en herkenbare invulling van de pauze die aan het begin hiervan doorgesproken wordt (Steunpunt ADHD, 2011). Zo zou de betreffende leerlingen in de pauze een vorm van controle of bijsturing kunnen krijgen die voor de leerling en de pleinwacht begrijpelijk en effectief is.

Vanuit verschillende bronnen wordt aan gegeven dat jongeren met licht verstandelijke beperking¹ ontvankelijker zijn voor een verslaving dan leeftijdgenoten. Het gaat hierbij niet om verschil in gebruik maar om verschil in frequentie en aanleg voor misbruik (Didden, 2010), (Clerckx, e.a., 2011).

Veel conflicten tussen de pleinwachten en de leerlingen gaan over de leeftijdsgrens waarbij er wel of niet gerookt mag worden door de leerlingen. De onderbouw leerlingen mogen niet roken en zij worden in verleiding gebracht door de oudere die wel mogen roken. De aangewezen ruimte om te roken op het plein wordt niet uitsluitend gebruikt om te roken, er

³ Eenheden van aandacht.

wordt op het hele plein gerookt. Het toezicht hierop is wisselend. Er ontstaat een verlegenheids situatie waarbij de medewerkers roken op het gehele plein gedogen.

De focus binnen dit deel van de literatuurverkenning richt zich op de leerlingen met onaangepast gedrag. Het is niet zo dat leerlingen die ADHD hebben, of een vorm van autisme, hier automatisch mee in verband gebracht kan worden. In de terminologie kunnen we spreken van jongeren met LVG ⁴ als ze een IQ van 50-70 hebben of 70-85 in combinatie met een beperkt sociaal aanpassingsvermogen en een blijvende behoefte aan ondersteuning (Clerckx, e.a., 2011). Deze kenmerken komen voor een groot deel overeen met de leerling-populatie op het Praktijkonderwijs. Leerlingen met een taalachterstand en die verbaal niet sterk zijn vertonen vaak gedragsproblemen. In de pauze is dit gedrag waarneembaar door het plotseling uit de hand lopen van spelletjes, waarbij de signalen die de leerlingen onderling afgeven verkeerd geïnterpreteerd worden of helemaal niet.

Deze gedragsproblemen kunnen zich geexternaliserend (Delfos, 1997) voordoen, in de vorm van waarneembare onaangepaste gedragingen. Daarnaast kan juist sprake zijn van internaliserend gedrag, naar binnen gekeerd gedrag, zoals angstvormen en terugtrekking uit de groep.

Gezien vanuit de socialisatie wordt het stoer doen, agressief handelen meer gestimuleerd bij jongens dan bij meisjes. Een negatief zelfbeeld kan ook agressie tot gevolg hebben als reactie op het gevoel van belediging en om dit te compenseren (Van Lieshout, 2002). De manier van benaderen door een pleinwacht van een leerling die ongewenst gedrag uit, heeft effect op de reactie. Zo komt het in de praktijk voor dat als er een leerling die agressie vertoont en daarop aangesproken wordt, er ogenschijnlijk niet naar luistert, of er in blokkeert. Vervolgens wordt deze leerling ten overstaande van de andere leerlingen gecorrigeerd of wordt hij of zij aangeraakt door de docent. Hierdoor wordt er eigenlijk 'olie op het vuur' gegooid. Deze grondslag (Teitler, 2009) heeft in zich dat de leerkracht zichzelf de moeite waard vindt en de leerlingen niet. Teitler (2009) geeft aan dat met deze houding afstand creëert en de leerling het gevoel geeft klein gehouden te worden. Inzicht in hoe je naar jezelf kijkt en naar de ander kan hier een andere uitkomst bieden. Het op de hoogte zijn van elkaars mentale modellen (Jutten, 2007) geeft inzicht in de beweegredenen van elkaars handelen. Met dit inzicht wordt de mogelijkheid geschapen om elkaar te voorzien van feedback. Hierdoor kan er binnen de pleindienst afstemming van verwachtingspatronen plaatsvinden en de samenwerking gestroomlijnt.

⁴lees; LVG

2.4. Regels.

In de schooljaren 2008/2009 en 2009/2010 is het traject 'leefregels' bewandeld en zijn er in het schoolteam regels⁵ afgesproken. Het idee achter deze opzet is dat iedereen in de organisatie daarover mee kan denken en zodoende zich daaraan kan committeren. Het opstellen van gedragsregels over de gehele breedte van de school wordt als een doelmatige stap gezien in het ontwikkelen van een doelmatig gedragshandhavingsprogramma (Golly, 2009). Het is echter wel zaak om deze regels eenduidig uit te dragen naar de leerlingen. Regels moeten ter ondersteuning hiervan worden onderwezen en regelmatig onder de aandacht gebracht worden. Als referentie zouden ze ook in de algemene ruimtes opgehangen moeten worden en opgenomen moeten worden in agenda's van de leerlingen en schoolgidsen e.d.. (Golly, 2009) Als verschillende medewerkers binnen de school verschillende benaderingen gebruiken of regels hanteren kunnen de leerlingen in de war raken, omdat ze niet weten wat er van ze verwacht wordt (Golly, 2009). Dit is een wortel voor de perverse triade (Teitler, 2009), waarbij de ene docent de regel toepast en de andere niet. Om tot een gedegen opzet van regels te komen heeft Teitler (2009) een schema⁶ ontworpen wat uitgaat van een principe of uitgangspunt. Deze impliceert een waarde. De waarde wordt geformuleerd uit antwoorden van de vragen over hoe we willen leren en met elkaar om willen gaan. Na het bepalen van deze waarden kan deze worden ingevuld met regels. Dit vergemakkelijkt zowel de uitleg van de regels naar de leerlingen en elkaar toe als de naleving ervan, handhaving en controle. Binnen het PBS (Golly, 2009) is een soortgelijk systeem, de basis waarin er binnen een school doelmatige gedragsregels worden opgesteld. Zowel Golly (2009) als Teitler (2009) benadrukken dat de waarden en de daaruit voortvloeiende regels door minstens 80% van het team gedragen moet worden om een kans van slagen te hebben.

2.5. Veiligheid en onveiligheid.

In het schoolplan (2010/2011) krijgt de veiligheid een verdiepende lading, omdat het ingaat op de emotionele/sociale veiligheid. Het emotionele welzijn van de leerling binnen de school wordt hierbij bedoeld. Mentoren geven hieraan vorm door middel van coaching en begeleiding naar stage en werk. In deze gesprekken worden de lopende zaken van het moment besproken. Dit kunnen zaken zijn met betrekking tot een didactische ontwikkeling of stage rijpheid⁷, maar ook sociaal emotionele leerpunten.

Veiligheid is een noodzakelijke voorwaarde voor goed onderwijs. In de schoolgids (2010-2011) wordt er geschreven dat iedereen behoefte heeft aan ontplooiing en het doel van de

⁵ Zie bijlage; 'leefregels'.

⁶ Zie bijlage; Schema Teitler

⁷ de mate waarin de leerling klaar is om met een stageproject te starten.

school is aan deze behoefte te voldoen. In vergelijking met de behoeftehiërarchie van Maslow (1954) staat veiligheid als een meer primaire behoefte genoemd die vervuld moet zijn, wil men zich kunnen richten op bovenliggende behoeften, zoals zelfontplooiing.



Figuur 1 Behoefttehiërarchie weergegeven in de piramide van Maslow

Als de lichamelijke behoeften niet bevredigd zijn, doordat er bijvoorbeeld geen eten van thuis is meegebracht of op school niet voldoende beschikbaar is, geeft dit een bepaald gevoel van onrust bij de leerling. Dit zorgt ervoor dat die leerling niet de daarop volgende behoefte belangrijk genoeg vindt om na te streven. Als er in de pauze geen structuur heerst waarop de leerling kan terug vallen kan dit gevolgen hebben op het niveau van veiligheid en zekerheid. Hierdoor wordt de ontwikkeling van vertrouwen geremd en het contact met anderen leggen wordt moeilijk. Leerlingen oefenen deze vaardigheid in contact met de pausedienst. Hoe de docent omgaat met contact bepaald de ontwikkeling van deze vaardigheid. Als aansluiting op de behoeftehiërarchie (Maslow, 1954) wordt sociale veiligheid beschreven door Aarsen & Hoffius (2007) als het voorkomen en omgaan met ongewenst gedrag. Als een leerling hier niet mee om kan gaan zal er waardering en erkenning uitblijven van medeleerlingen. In de praktijk van onze school wordt door de docenten opgemerkt dat er een hoop onrust vanuit de pauzemomenten door de leerlingen in de lokalen en lessen terecht komt. In dit verband kan er in die onrust geen ruimte zijn om tot leren te komen en laatste behoefte van zelfontplooiing niet manifest worden. Als de behoeftes op diverse niveaus van de piramide in de pauze aandacht krijgen zal het leerklimaat daarvan profiteren.

Volgens het Centrum Criminaliteitspreventie en Veiligheid (2011) wordt de sociale veiligheid op school bepaald door het aantal geweldsincidenten in en rondom de school, het gevoel van veiligheid, de tevredenheid met het schoolklimaat, het veiligheidsbeleid en de waardering hiervan door betrokkenen.

Ongewenst gedrag valt te beschrijven als handelingen van een groep of een persoon tegen een ander (Aarsen & Hoffius, 2007). Deze handelingen ervaart deze persoon als vijandig,

vernederend of intimiderend. Het fysieke communiceren van onze leerlingen met elkaar en naar schoolmedewerkers evenals het in scheldwoorden uiten, kan als zodanig onder dit gedrag vallen. Een veilige school is een school waarin de mensen zich serieus genomen voelen. De leerlingen en de leerkrachten zich gerespecteerd en gezien voelen en er een duidelijk beleid is op het gebied van veiligheid (Aarsen & Hoffius, 2007).

In zijn boek 'lessen op orde' stelt Teitler (2009) dat structuur geen doel op zich is, maar preventief werkt tegen ordeverstoring. Het is een voorwaarde voor een veilige en ordelijke omgeving. In de praktijk worden er regelmatig meldingen gemaakt die te maken hebben met ongewenst gedrag binnen de pauze van onze school. De aanpak van deze gedragingen zijn divers. De afspraak is bijvoorbeeld dat de mentor ingeschakeld wordt als een leerling zich misdragen heeft. Deze handelt het incident verder af. Echter de afhandeling verschilt per mentor. De beoordeling van het gedrag van de leerling verschilt ook dikwijls per pleinwacht. Deze diverse mogelijkheden bieden allerlei uitkomsten voor hetzelfde vergrijp. Om zakelijk betrouwbaar te zijn stelt Teitler (2009) voor om een goede organisatie rond gedragsregels, procedures en afspraken te krijgen om zo duidelijkheid en rust te krijgen. In het PBS (Golly, 2009) wordt ook het creëren van een breed draagvlak binnen het docententeam voor het uitdragen van regels en naleving hiervan gepleit. In onderzoek naar ervaringen op andere scholen is gebleken (Mulders & Wetsel, 2011) dat als leerlingen met een verstandelijke beperking niet weten hoe ze invulling moeten geven aan hun vrije tijd en deze vullen met elkaar op negatieve wijze op te zoeken. Volgens Brophy (Teitler, 2009) liggen er gedragsproblemen van de leerlingen op de loer, als deze in een groep bij elkaar staan, ze niets zinnigs te doen hebben en als ze niet weten waar ze aan toe zijn. Voor de praktijkschool betekent dit dat er op dit moment geen duidelijke schoolregels zijn en dat de onoverzichtelijkheid van de algemene ruimtes ervoor zorgt dat groepjes zich kunnen afzonderen.

Deze uitingen van verveling kan zich vertalen naar een vorm van pesten van andere leerlingen. Pesten kan ook het gevolg zijn van verveling. Volgens Mooij (2011) gaat het pesten om varianten van antisociaal, waarbij het belangrijkste verschil zich toespitst op de frequentie wat betreft eenzelfde slachtoffer of groep slachtoffers. Wanneer een antisociale gedragsvorm ten opzichte van eenzelfde persoon of groep herhaald plaatsvindt, is sprake van pesten. Daarnaast moet de betrokken persoon dit antisociale gedrag ook als zodanig ervaren. Leerlingen die niet weten wat ze in de pauze moeten doen gaan vaak uit verveling een slachtoffer zoeken om hun tijd te verdoen. Een onschuldig persoon wordt slachtoffer van agressie of dreiging van de groep, zonder dat er dreiging uitgaat van deze persoon (Van Der Ploeg 2011). Vanuit de psychoanalytische visie wordt het kiezen van een zondebok als een

verdedigingsmechanisme gezien (Van Der Ploeg, 2011). Deze wordt manifest wanneer de groep gevoelens van angst, onvrede, of frustratie geen geaccepteerde plaats kan geven. Binnen de pauze wordt er opgemerkt door de pauzedienst dat er groepen ruzies uitlokken en leerlingen tegen elkaar opjut. Dit gedrag en de handelingen er op volgend duid ik in de inleiding als de onrust die tijdens de pauze en daarna in de lessen. De leerlingen geven dat ze niets leuks mogen doen in de pauze en dat ze het nooit goed doen. Andere oorzaken liggen in het gefrustreerd raken van een klas of groep, omdat die niet de aandacht krijgt die het verwacht van de school. Deze frustratie kan zich dan ook richten op een docent. In de sociale psychologie wordt gesteld dat wanneer de groep onder druk komt te staan, bijvoorbeeld doordat er niet kan worden voldaan aan bepaalde verwachtingen, er een neiging ontstaat om een zondebok te zoeken. Leiderschap kan ook in dit verband domineren en de keuze van een zondebok dicteren (Van Der Ploeg, 2011).

2.6. Groepsdruk en sociaal leren.

Het sociale leren kan worden gedefinieerd als: leren om zich vanuit een eigen innerlijke houding te houden aan normen, de waarden en de regels die binnen het eigen milieu gelden (Kugel, 2003). Vanuit de psychologie is de 'sociallearningtheory' van Bandura (2011) een behavioristische stroming. Deze legt uit dat het sociale leren zich voltrekt via observatie, imitatie en omgeving. De groepsdruk (Van Oudenhoven, 1989) kan in deze zin van invloed zijn op de ontwikkeling van het gedrag van de leerlingen. Als er druk wordt ervaren van een groep om een keuze te maken zijn/haar gedrag te veranderen, zodat die overeenkomt met die van de groep.

In dit licht kan ook het gedrag van de rokende onderbouw leerlingen gezien worden, namelijk om bij de oudere leerlingen te horen. De sociale ontwikkeling van iedere puber laat zich kenmerken door twee bewegingen; enerzijds de beweging richting leeftijdgenoten toe en anderzijds van volwassenen af (Monks & Knoers, 1994).

In ontwikkeling van de sociale vaardigheden is het doel te kunnen omgaan met jezelf en de ander (Deley, 2004). Het is van belang dat de personen in kwestie daar positieve gevoelens bij ervaren. De praktijkleerling leert in de praktijk en door kijken en doen. Aannemelijk is dat dit ook gebeurd in relatie tot het leren van gedrag. Binnen het actief toezicht houden vanuit het PBS (Golly, 2009) richt men zich op een proactieve houding van de toezichthouders. Deze houding is gericht op positieve contacten die de aandacht vestigen op gewenst gedrag. Als deze houding consequent wordt uitgedragen neemt het gewenste gedrag toe en het ongewenste gedrag af. Op deze manier wordt er op een natuurlijke manier op gedrag ingezet dat een veilig klimaat tot gevolg heeft.

Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie

In de opzet van mijn onderzoek omtrent regels, gevoel en beleving in de pauze heb ik gekozen om een beschrijvend onderzoek (Van der Donk, 2010) te ontwikkelen om de beleving van zowel docent en leerling in kaart te brengen. Ik heb gekozen voor een mengeling van kwalitatieve en kwantitatieve onderzoeksvormen om van daaruit conclusies en aanbevelingen te formuleren.

3.1. Oriëntatie op schoolregels

In deze eerste fase ben ik gestart met het bestuderen van diverse schooldocumenten (schoolplan 2011, schoolgids 2010) om inzicht te krijgen welke regels er gelden voor de pauze. Voor dit deel heb ik overleg gepleegd met de zorg-coördinatrice en de directie over waar de documenten terug te vinden zijn en waarom voor deze plek gekozen is. Als tweede stap in deze fase heb ik de schoolwebsite (Haanstra, 2011) ‘Fronter’ geraadpleegd, omdat hier veel informatie voor de docenten wordt geplaatst die betrekking heeft op de organisatie. Deze inventarisering van schoolregels is een oriëntatie in wat als leidraad geldt in uitvoering van de pauzedienst. Als derde en laatste stap is er een brainstormsessie gehouden onder de medewerkers tijdens een plenaire vergadering, waarbij er input gegeven wordt voor de te bevragen onderdelen binnen dit onderzoek. Deze brainstorm sessie is ingeleid door de directie die het belang heeft toegelicht van dit onderwerp binnen de school. De drie stappen binnen deze fase zijn kwalitatief van aard.

3.2. De pauze vanuit observatie

Eerste stap in fase 2 om de pauze beleving in kaart te brengen en terug te brengen naar getallen heb ik in een observatie laten doen en daarbij een observatielijst⁸ vanuit het PBS (Golly, 2009) gebruikt. Dit instrument levert kwantitatieve gegevens op. Deze observaties zijn uitgevoerd door drie medewerkers van de school. Deze observaties zijn uitgevoerd op verschillende dagen en op verschillende tijdstippen om een representatief beeld te krijgen van de pauze gedurende de week. Op het formulier staan een aantal stellingen waarbij een score staat vermeldt. De score waaruit gekozen kan worden in een schaal van 1 tot 4; 1 is waar en 4 absoluut onwaar.

Voor deze observatie heb ik gekozen voor verschillende tijdstippen en medewerkers. Enerzijds omdat er verschil zit in de leerling populatie in verband met aan- en afwezigheid van leerlingen die stage verplichtingen hebben. Anderzijds, om deze observatie niet vanuit een persoonlijk mentaal model (Jutten, 2009) te laten plaats vinden, maar vanuit meerdere

⁸ Zie bijlage; checklist voor toezicht op algemene ruimtes.

perspectieven. De medewerkers die de observatielijst invullen zijn op verschillende manieren werkzaam binnen de organisatie: een OOPer⁹, een mentor van een bovenbouwgroep en een mentor van een onderbouwgroep. Er is voor deze verdeling gekozen, omdat ieder op een andere manier met de leerling in contact staat. Zo geeft de OOPer geen direct les aan de leerlingen, is de mentor van de bovenbouw voor een deel onbekend met de onderbouwleerlingen en is de mentor van de onderbouw bekend met elke leerling die beide bouwgroepen heeft doorlopen. De observanten lopen zelf de pauzedienst en ze zijn hierdoor bekend met de situatie. Daardoor is het voor de observanten mogelijk de observatielijst in te vullen. De lijst heeft een overzichtelijke opzet en de stellingen zijn zodanig duidelijk omschreven dat er een helder beeld ontstaat wat geobserveerd dient te worden. Door de collega's persoonlijk te benaderen en uitleg te geven, vergroot ik de kans dat er medewerking wordt geboden.

3.3. Enquête voor het team van medewerkers

In fase 3 is een enquête¹⁰ uitgezet onder het complete team van de organisatie. Deze bestaat uit de docenten/mentoren, OOPers, de directie, zorg coördinatoren, schoolpsychologen en de schoolmaatschappelijke werker. Ook de medewerkers die geen pleindienst lopen zijn gevraagd deel te nemen. Hiervoor is gekozen om een zo breed mogelijk beeld van de beleving van de pauze in kaart te kunnen brengen. De veronderstelling is dat ieder een betrokken rol binnen de organisatie heeft en dient de gevolgen ook een visie op die rol heeft.

In het opstellen van de enquête is rekening gehouden met de onderzoeksdomeinen. Deze zijn benoemd in hoofdstuk 1 van dit onderzoek als veiligheid, regels en ervaring van de pauze. De brainstormsessie, bronnenonderzoek en de observaties hebben mede de vraagstelling bepaald. Na een eerste opzet heb ik de enquête om te beginnen in deze fase voorgelegd aan de directie. In overleg is toen besloten een deel over de pauzewacht in de lijst opgenomen. Het argument hiervoor is dat deze dienst een wezenlijk deel uitmaakt van de invulling die gegeven wordt aan de pauze.

De opzet van dit deel van het onderzoek heeft de intentie om de domeinen in cijfers weer te geven en zo de beleving een feitelijk karakter te geven. De lijst bestaat uit verschillende soorten vragen (Van der Donk & Van IJlanen, 2010). Schaalvragen om de veiligheid in kaart te brengen, ja/nee vragen met betrekking tot de kennis van regels, meerkeuze vragen om aan te geven hoe de pauze dienst ervaren wordt. Open vragen om ruimte te geven voor

⁹ Onderwijs ondersteunend personeel.

¹⁰ Zie bijlage; enquête medewerkers.

suggesties initiatieven voor verandering en verbetering van de pauze met betrekking tot een betekenisvollere invulling en organisatie.

De groep respondenten is in een plenaire vergadering gevraagd of men medewerking wil verlenen aan het onderzoek door middel van het beantwoorden van de enquête. Bij het verspreiden van de enquête is vermeld dat iedere visie afzonderlijk belangrijk is om tot een geheel te komen. Er is ook het verzoek gedaan dat het invullen van de vragen zonder onderling overleg te laten plaatsvinden. In het kader van de ethiek hebben de respondenten deze lijst anoniem kunnen inleveren.

3.4. Vragenlijst voor de leerlingen

In deze vierde fase van het onderzoek worden tijdens de lessen lichamelijke opvoeding de leerlingen de mogelijkheid geboden om deel te nemen. Dit is een logistieke keuze, de vragenlijsten centraal kunnen ingezameld worden en is er geen extra werkdruk voor de mentoren. Bij het bepalen van de keuze voor de groep respondenten die de vragenlijst voor leerlingen¹¹ is overleg geweest met mentoren en directie. Hierin zijn besluiten genomen met betrekking tot de logistiek, verwerking en mogelijke deelnemers. Net als bij de enquête voor medewerkers is deelname op vrijwillige basis en anoniem. De leerlingen die meedoen zijn verdeeld over elke jaargroep binnen de school. Er worden, om een representatieve weergave van de leerling populatie van de school te benaderen, 4 klassen van de 5 (van de 6) uit de onderbouw, 3 middenbouw klassen (van de 3) en 1 (van de 3) bovenbouwgroep gevraagd om deel te nemen. Door uit te leggen waarvoor de vragenlijst is ontwikkeld en welk voordeel ze ermee kunnen winnen wordt de kans op medewerking vergroot en hoop ik de drempel van 30 % respondenten te halen.

In samenwerking met een docent AVO¹² is de vragenstelling aangepast op het niveau van de eerste klas om zo begrijpelijk te zijn voor de gehele populatie. Leerlingen die dyslectisch zijn of een grote taalachterstand hebben worden extra ondersteund. De vragenlijst voor leerlingen gaat, net als die voor team van medewerkers, in op de domeinen van het onderzoek. Aan de hand van deze in kern¹³ overeenkomstige vragenlijst kan dan op zoek worden gegaan naar overeenkomsten in ervaring van de pauze waarbij beide partijen elkaar kunnen vinden in een betekenisvolle samenwerking. Volgens het schoolbeleid worden de personeelsleden aangewezen als pleindienst. Deze gelden als aanspreekpunt voor leerlingen tijdens de vrije momenten en waarborg voor veiligheid. Het is daarom verantwoord om leerlingen te vragen naar het functioneren van de pleindienst. De vragenlijst bestaat uit

¹¹ Zie bijlage; eerste vragenlijst leerlingen

¹² Algemeen Vormend Onderwijs

¹³ Lees; paragraaf 3.2

schaalvragen, ja/nee vragen. Ook zijn er een paar open vragen opgenomen in de lijst, deze dienen inzichtelijk te maken welke regels er manifest zijn in het handelen van de pleindienst en de gedragingen van de leerlingen in de pauze. De respons hierop zal kwantitatief worden verwerkt.

Voor het samenstellen van de definitieve vragenlijst is er overleg geweest met een derde klas over eventuele aanvullingen op de domeinen. Dit heeft ook gediend als testcase. Hieruit is naar voren gekomen dat ze graag een verandering zien in besteding van de pauzetijd en dat ze graag willen meedenken en suggesties doen. Er zijn geen extra vragen naar voren gekomen om hun beeld van de pauze te verduidelijken.

De leerlingen worden een week voor de afname op de hoogte gesteld van het onderzoek en wat hun rol daarin kan betekenen door het invullen van de enquête. Hier is voor de eerste keer aan de leerlingen uiteengezet wat de bedoeling is bij het invullen met betrekking tot anonimiteit en eigen kijk op de situatie en beleving. In de week van afname is de instructie herhaald en wordt benadrukt dat de afname gebeurt op vrijwillige basis is.

Aan de hand van de respons van de eerste vragenlijst is de laatste en tweede vragenlijst ontwikkeld. Deze lijst¹⁴ wordt verspreid onder 75 leerlingen. Deze leerlingen komen uit 2 eerste klassen, 2 tweede klassen, 2 derde klassen en 1 bovenbouwgroep. De vragen zijn gesteld in de schaal; 'altijd', 'meestal', 'soms' of 'nooit'. Er zijn 5 categorieën met vragen die ingaan op wat de ondervraagden vinden van de pauze in beleving; hoe de anderen zich gedragen ten opzichte van de ondervraagde, hoe ze zichzelf gedragen ten opzichte van anderen, hoe ze de pleinwacht vinden functioneren en inrichting van het plein/de aula. De vier antwoorden zijn verwerkt naar procenten om een duidelijk overzicht te krijgen in de verdeling van antwoorden op de stellingen. Er is gekozen voor een nuance in de stelling door de keuzemogelijkheden 'meestal' en 'soms'. Dit is gedaan omdat leerling het als feedback hebben meegegeven vanuit de vorige vragenlijst, dat de dag in de week ook een verschil in beleving met zich mee brengt. 'Meestal' gaat in de overall beoordeling mee naar de positieve kant van de beoordeling en 'soms' naar de negatieve kant.

3.5. Verantwoording triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

In de oriëntatie naar opzet van het onderzoek is er overleg met diverse betrokkenen. Zo heb ik toestemming van de directie voor dit onderzoek gekregen. Uit het overleg met collega's is gebleken dat ze dit een zinvolle invulling vinden van mijn studie en dat ze er graag aan mee werken. De leerlingen zijn door mij op de hoogte van het project gebracht en weten dat er op een bepaald moment hun medewerking wordt gevraagd.

¹⁴ Tweede Enquête leerlingen.

De onderzoeksopzet is opgezet in 4 fases die elk een aantal stappen bevatten. De oriënterende fase is er in drie stappen. Er wordt een overzicht gemaakt van de geldende regels binnen de organisatie en waar deze terug te vinden zijn. De tweede fase bestaat uit een observatie die uitgevoerd is door drie collega's in de pleindienst die elk op een andere functie in de organisatie bekleden. Hierdoor is kan er een andere kijk zijn op de situatie waardoor die anders wordt beoordeeld. De observatie is op verschillende momenten in de week uitgevoerd om een gespreid beeld te krijgen door de week heen. De herhaling in de week laat zien dat de uitkomsten vergelijkbaar zijn. Bij de enquêtes is enerzijds alle medewerkers gevraagd om deel te nemen om het zo breed mogelijk beeld te krijgen en anderzijds voor de vragenlijst is een selectie van 75 van de 195 leerlingen gemaakt. De enquête en de vragenlijst behandelen dezelfde domeinen. De enquête en vragenlijst worden anoniem verwerkt en medewerking geschiedt op vrijwillige basis. Op deze manier denk ik een gemotiveerde en eerlijke respons te krijgen. Door uit te leggen waarvoor de vragenlijst is ontwikkeld en welk voordeel de leerlingen ermee kunnen behalen wordt de kans op medewerking vergroot en hoop ik de drempel van 30 % respondenten te halen. Bij het verspreiden van de enquête is een afspraak gemaakt over welk tijdsbestek de vragen ingeleverd dienen te worden en wanneer de inventarisatie hiervan gepresenteerd zal worden.

Hoofdstuk 4. Data-analyse en resultaten.

In het onderzoek zijn er 4 fases doorlopen: dataonderzoek, observaties en enquêtes voor teamleden en leerlingen. De observaties zijn uitgevoerd door drie medewerkers op verschillende momenten in de week. De enquête¹ die is uitgezet onder het team van medewerkers (45) heeft 27 respondenten opgeleverd. Onder de leerlingen zijn in de eerste enquête 24 leerlingen ondervraagd. In de tweede enquête¹ die later in het onderzoekontwerp is opgenomen zijn 65 leerlingen gevraagd om hun medewerking waarvan er 63 hebben gereageerd. Deze leerlingen komen uit 2 eerste klassen, 2 tweede klassen, 2 derde klassen en 1 bovenbouwgroep.

4.1. Oriëntatie op schoolregels

Fase 1 van het onderzoek is een bronnenstudie naar wat er in de school geschreven is met betrekking tot de regels. Deze schoolregels zijn in de school zelf niet op openbare plekken waar te nemen. In de lokalen zijn er voor het grootste gedeelte in de klas specifieke regels terug te vinden. Voor een overzicht van de 'leefregels van de praktijkschool in Zaanstad' (2009) is toegang nodig op de interne internet site 'fronter'. Bij het uitvoeren van de pauzedienst is het document 'leefregels' leidend voor handhaving. Deze regels worden aan het begin van het schooljaar doorgenomen in de klas.

4.2. De pauze vanuit observatie

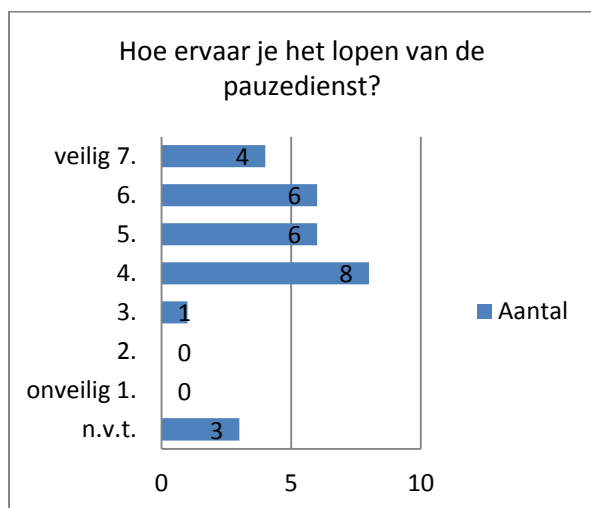
De participerende observaties zijn uitgevoerd in fase 2 door drie collega's, zodat er vanuit drie verschillende 'blikken' op de situatie gekeken werd. In deze tweede fase hebben de observaties plaatsgevonden op verschillende momenten in de week om ook een zo divers mogelijk beeld te krijgen. De observaties zijn gericht op de pauze en ze zijn bedoeld een beeld hierover te krijgen vanuit het perspectief van de pleindienst. De gestructureerde observatielijst¹⁵ bestond uit twee delen. Het eerste deel van het observatieschema gaat in op de elementen en op de kenmerken van de algemene ruimtes. Er zijn 17 punten¹⁶ waarop deze ruimtes op beoordeeld worden. Er worden 12 punten als aandachtspunten voor ontwikkeling gescoord. Deze behelzen de ruimtes van de algemene ruimtes en op manieren van de organisatie van de dienst. Het tweede deel van de lijst gaat in op de gedragsproblemen die zich voordoen tijdens de observaties. Er zijn 18 punten waar deze op beoordeeld worden. Op 11 punten wordt extra aandacht nodig gevonden voor verbetering.

¹⁵ Zie bijlage; checklist voor toezicht op algemene ruimtes.

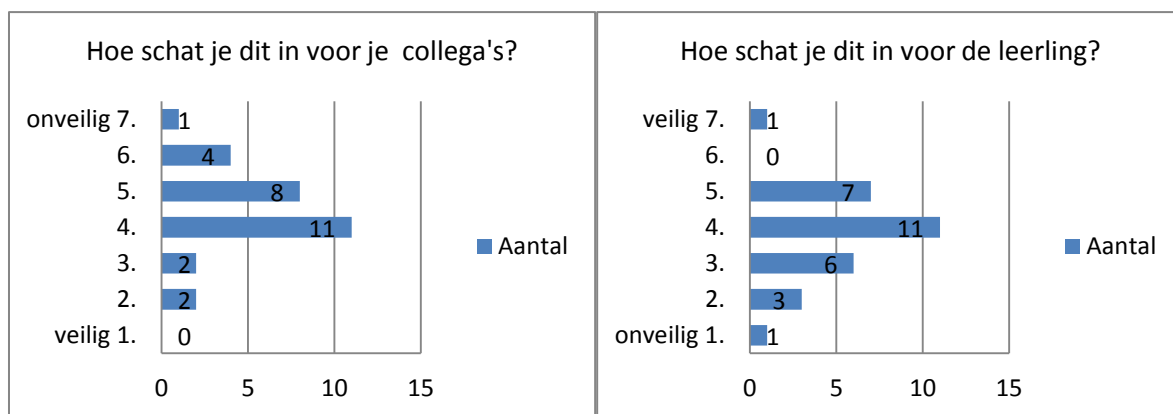
¹⁶ Lees checklist voor toezicht op algemene ruimtes.

4.3. Enquête voor het team van medewerkers

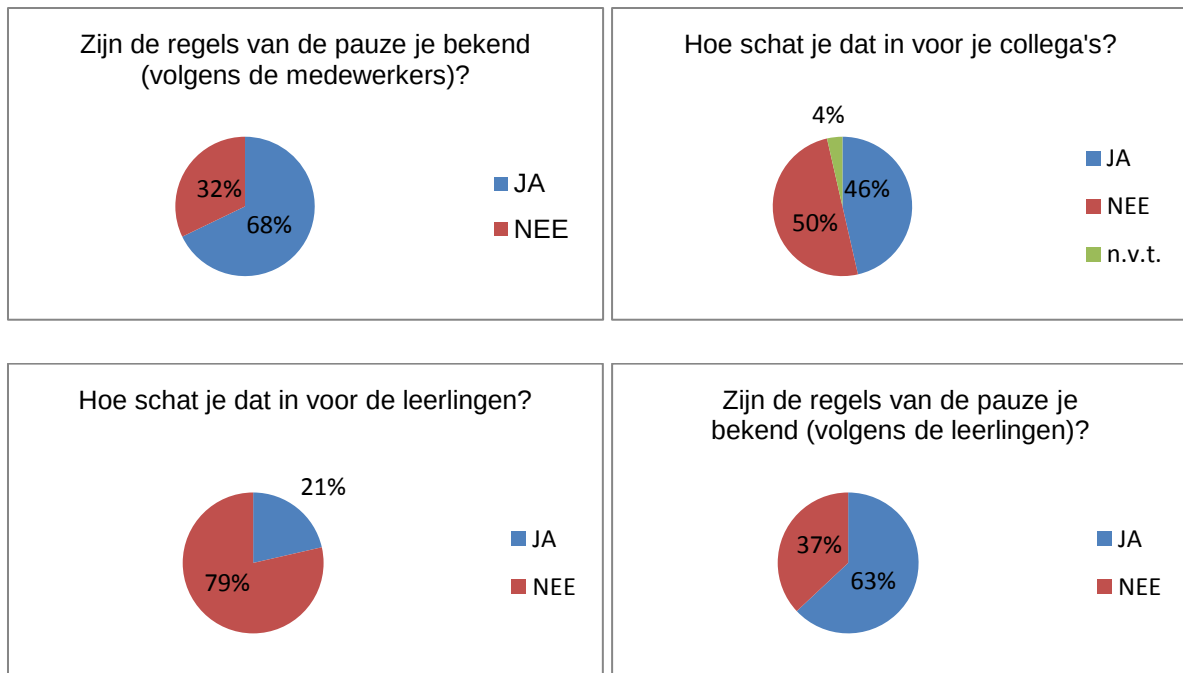
Uit de inventarisatie van de derde fase is gebleken dat er 27 respondenten hebben gereageerd op de 40 vragenlijsten die er uit zijn gezet onder alle medewerkers van de school. Dit is ruim voldoende om een representatieve weergave te krijgen van de betrokkenen binnen het team van medewerkers. De validiteit is in deze zin gewaarborgd. De voorgaande fasen hebben een bijdrage geleverd aan het opstellen van deze kwantitatieve lijst.



De schaalvragen over de beleving van veiligheid voor zichzelf, de collega's en de leerlingen geven een beeld dat de eigen veiligheid hoger scoort dan die van de collega's, 16 respondenten scoren 5 en hoger. In de beoordelingen voor de collega's en nog meer voor de leerlingen laten een verschuiving zien van aantallen richting de onveilige score, respectievelijk 13 respondenten om 8 scoren boven de 5.



Bij twee derde zijn de regels die bij de pauze horen bekend. Op de vraag of deze bekend zijn bij de collega's is die 50%. De teamleden denken dat ruime de meerderheid van de leerlingen de regels niet kent.

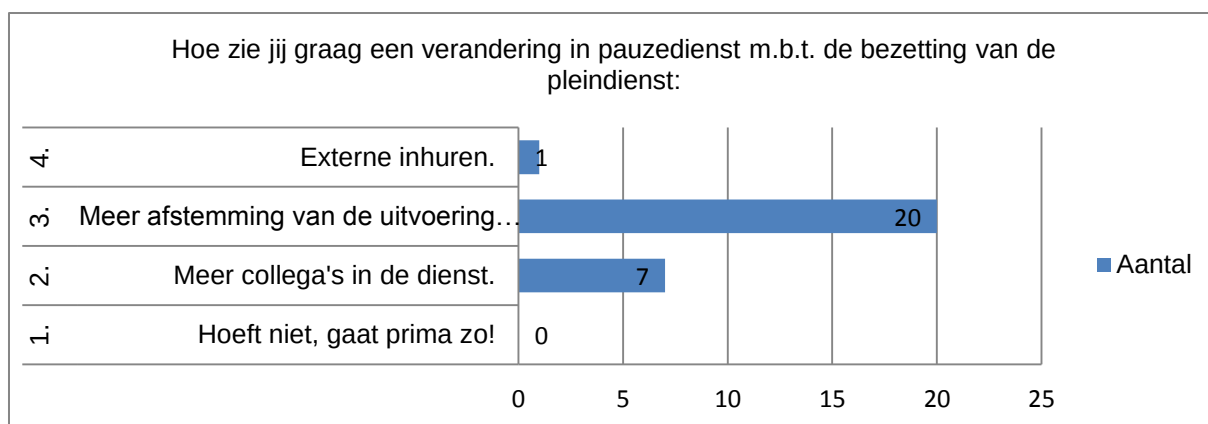


Op de meerkeuze vraag hoe de respondenten de pauze zien geeft ongeveer de helft aan het een mogelijkheid te vinden om leerlingen te ontmoeten, een derde vindt de pauzedienst een opgelegde verplichting¹⁷.

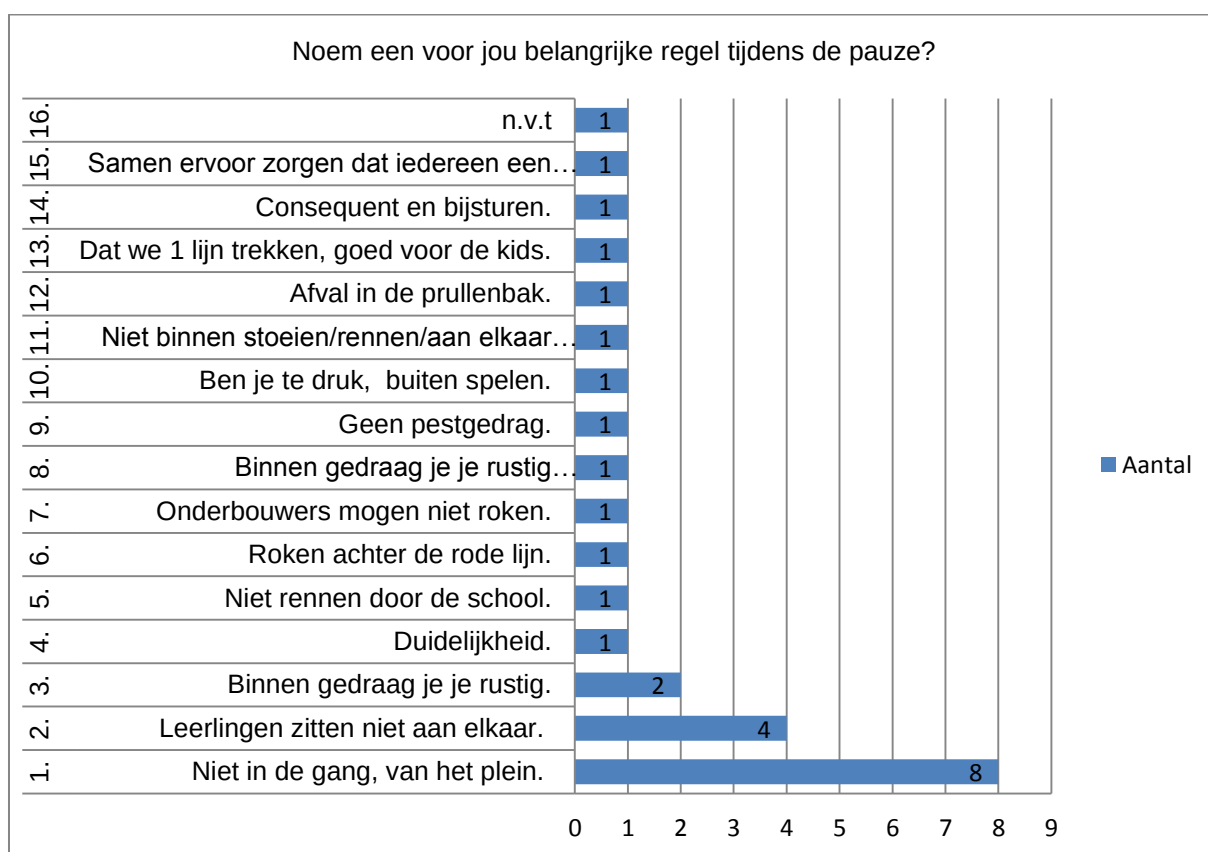


Op de vraag of men graag een verandering in de pauzedienst ziet met betrekking tot de bezetting geeft niemand aan dat dat niet hoeft en twee derde geeft aan dat meer afstemming van de uitvoering hierin een hoop kan oplossen. Een derde ziet graag meer collega's in de dienst lopen.

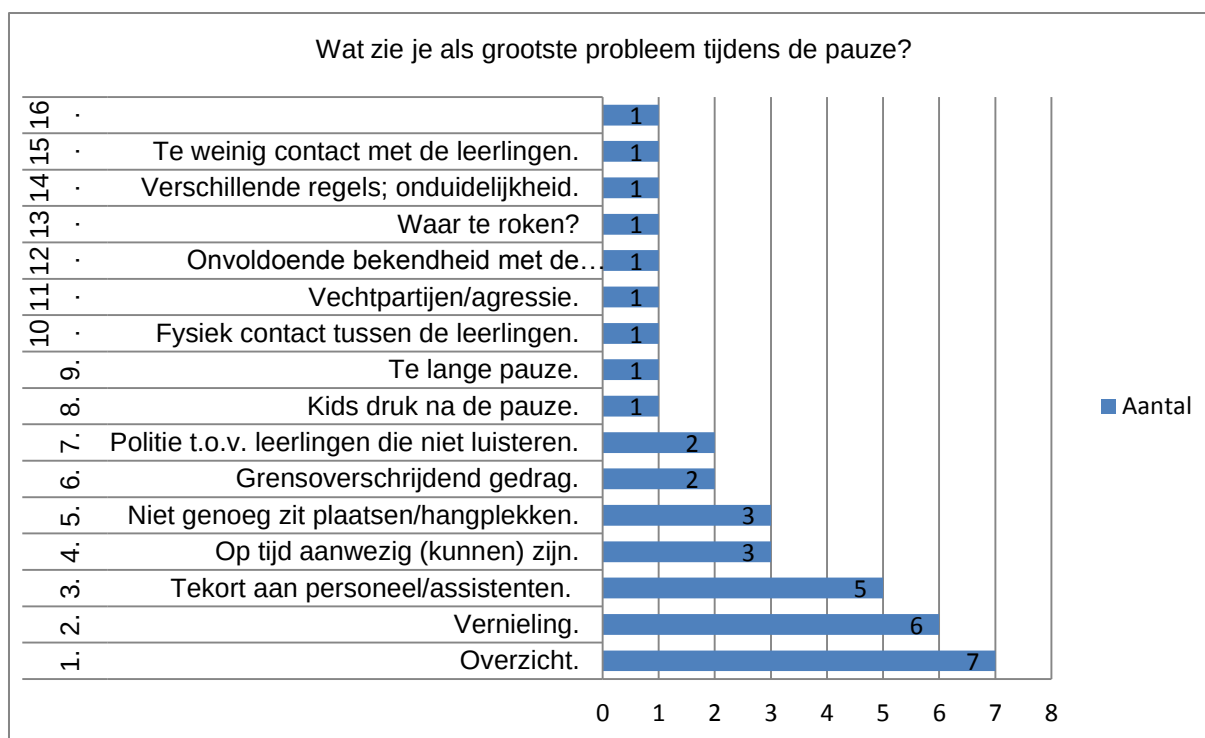
¹⁷ Lees: 'moetje' in de vragenlijst



De drie open vragen over de belangrijkste regels tijdens de pauze, die men ziet als het grootste probleem tijdens de pauze en wat de collega's denken dat de leerlingen kan helpen om een fijnere tijd in de pauze te hebben geeft een grote verscheidenheid in antwoorden. Deze zijn op een kwantitatieve manier gerangschikt. Er zijn 16 verschillende regels voor de pauze genoemd.



Er 16 verschillende grote problemen opgetekend.



De medewerkers hebben 19 suggesties gedaan om de leerling een fijnere tijd te laten beleven tijdens de pauze¹⁸.

4.4. Vragenlijst voor de leerlingen

Voor de opzet naar de vragenlijst van de leerlingen in fase 4 is in eerste instantie de opzet van de vragenlijst voor medewerkers de leidraad geweest. Hierin zijn dezelfde domeinen bevraagd en de vraagstelling aangepast op de leerling. Voor deze aanpassing is een collega AVO geraadpleegd om het niveau in te schatten op die van de leerling. Op de vraag of de respondenten zich veilig voelen in de pauze, antwoordt daar het merendeel positief, als ze deze moesten beoordelen voor de medeleerlingen loopt deze beleving terug. Op de vraag of de leerlingen de regels tijdens de pauze kende antwoorden een ruime meerderheid positief en werden er 15 verschillende regels als belangrijk aangemerkt. Het grootste gedeelte van deze groep ondervraagde geeft aan de pauze saai te vinden. In het cyclisch proces van het onderzoek is gebleken dat niet alle informatie bruikbaar is voor het onderzoek. De informatie is verkregen na ondervraging via de vragenlijst van één klas in de onderbouw en één van de bovenbouw. De bruikbare informatie is afkomstig van de gesloten vragen¹⁹. De reden om de onderzoeksmethodologie aan te passen is dat er geen bruikbare informatie is gekomen op de open vragen. Deze ontdekking heeft zijn oorsprong waarschijnlijk in het onvermogen van de leerlingen om met open vragen om te gaan en de taalvaardigheid toch nog een obstakel vormt. Ter verduidelijking hiervan twee voorbeelden van onbruikbare informatie. Op de vraag

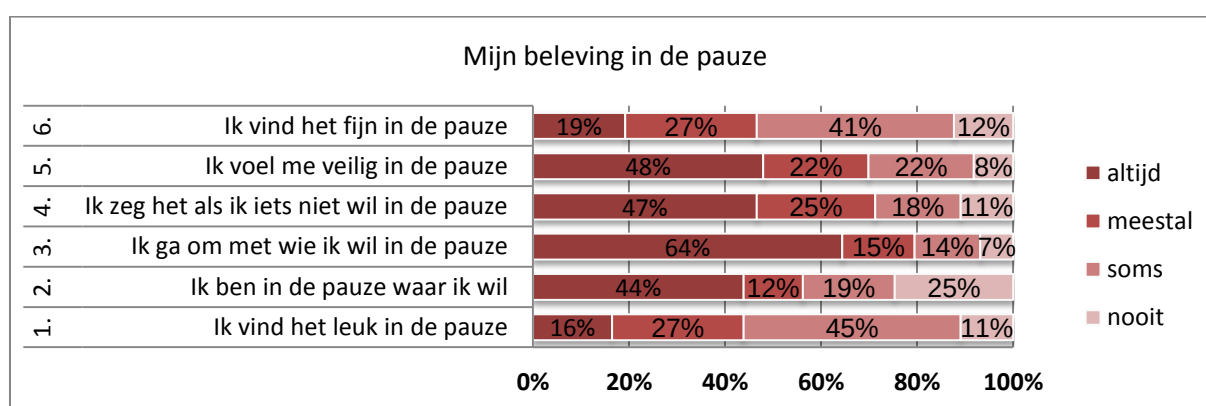
¹⁸ Bijlage; overzicht grafieken enquête medewerkers.

¹⁹ Bijlage; inventarisering gesloten vragen eerste enquête leerlingen.

waar de leerling tijdens de pauze last van had, komt het antwoord 'de bel' of 'kleine kinderen'. Als suggestie wordt veel genoemd dat de leerlingen naar de supermarkt mogen gaan, terwijl ze weten dat in overleg tussen school en de supermarkt is afgeschaft wegens overlast. Dit heeft mij doen tot besluiten om een lijst te gebruiken met alleen gesloten vragen in de onderzoeksdomeinen.

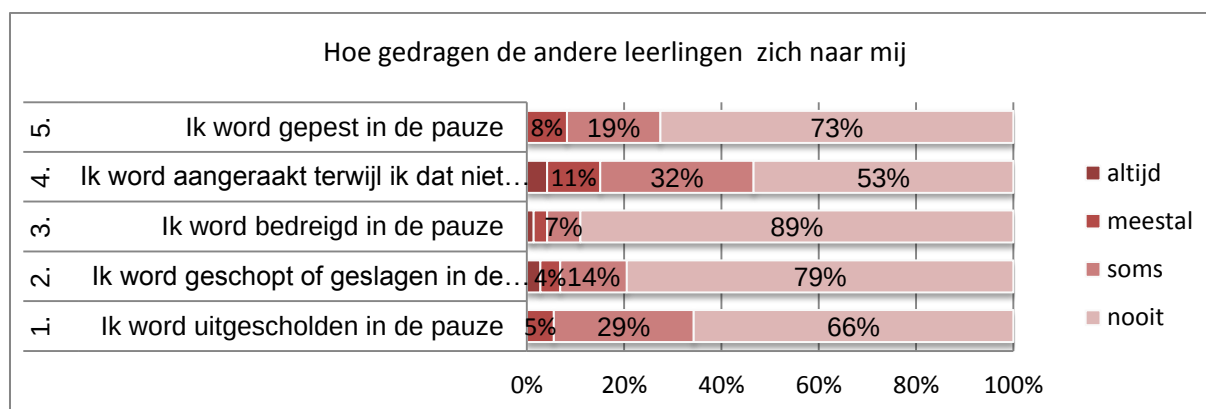
In dit onderzoek ga ik er niet dieper op in om de achterliggende reden hiervan te achterhalen.

De eerste categorie die ingaat op de beleving van de pauze geeft de groep als geheel een negatieve beoordeling.



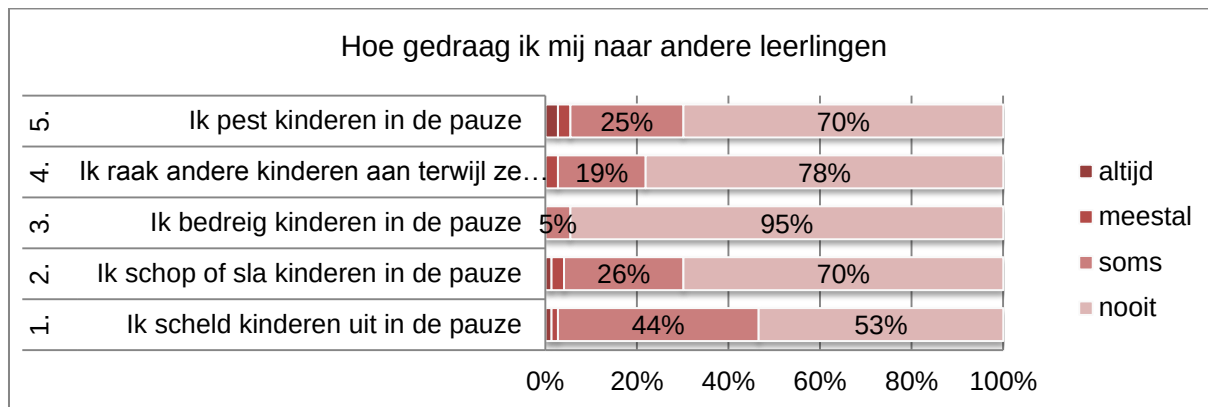
De meerderheid is negatief op de vragen of ze de pauze leuk vinden en of ze de pauze fijn vinden. De overgrote meerderheid gaat om in de pauze met wie ze wilt. Bijna een derde geeft aan zich soms niet veilig te voelen in de pauze. Deze hoeveelheid leerlingen is ook vertegenwoordigd in de vragen 1, 2, 4 en 6 uit deze categorie, waarbij de negatieve kant in ogenschouw wordt gehouden. Deze leerlingen geven aan wel om te gaan met wie ze willen in de pauze, maar waar ze die tijd doorbrengen en op welke manier is nog niet optimaal.

In de tweede categorie kwam een positieve score naar boven.

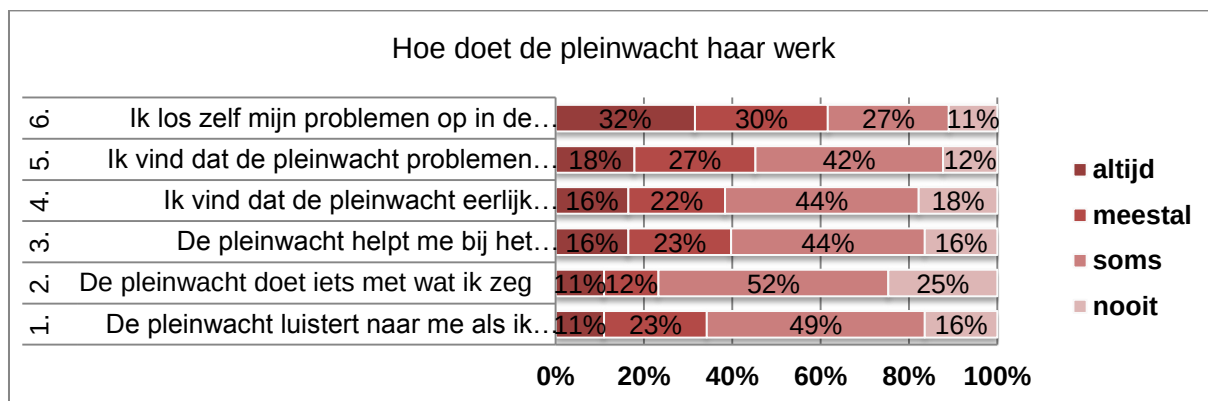


Alleen op de vraag of men wordt aangeraakt terwijl men dat niet wilt is verhouding negatiever beoordeeld. Pesten, bedreigen, uitschelden of schoppen en slaan worden niet als overmatig hinderlijk gescoord.

In de categorie waarin beoordeeld wordt op hoe er met een ander omgegaan wordt komt eveneens een positieve beoordeeld.

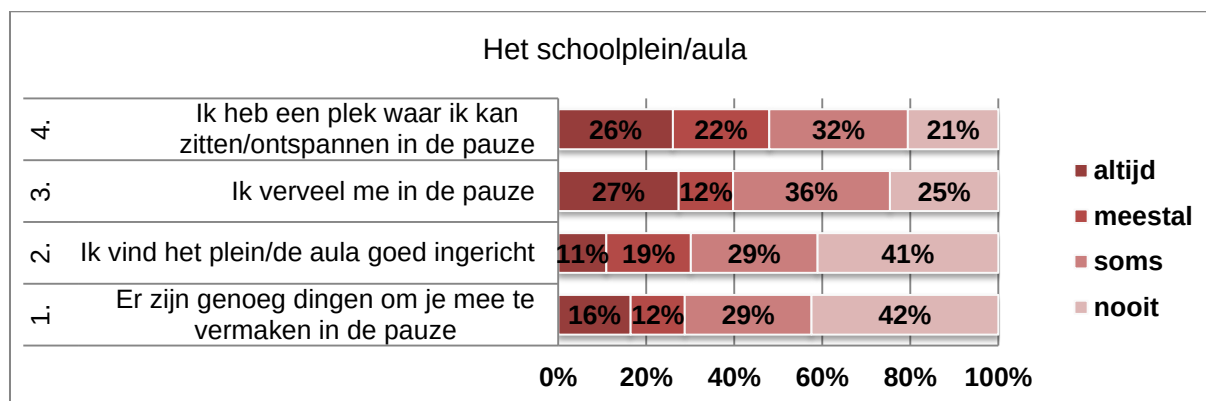


In de categorie die de pleinwacht beoordeeld wordt een negatieve score gegeven.



Een positieve uitschieter is, dat de leerlingen vinden dat de pleinwachters iets doen met wat ze zeggen of opmerken. Daarnaast vinden de leerlingen dat er weinig naar ze geluisterd wordt of dat ze worden geholpen bij het oplossen van een probleem. Verder vinden de leerlingen dat de pleinwacht de problemen niet eerlijk of goed oplost.

Als laatste categorie is de inrichting van het plein en de aula beoordeeld.



Hierin wordt de laagste score genoteerd. De leerlingen vinden het plein en de aula niet goed ingericht en volgens hen is er te weinig om handen om zich te vermaken of een plek waar men zich kan ontspannen of zitten. Verveling is een hierin ook een probleem.

4.5. Algemene bevindingen van de onderzoeksmethoden.

Om te achterhalen welke regels er gelden in de pauze kost het tijd en moeite om deze concreet te kunnen achterhalen of op te vragen. Er is niet een duidelijk centraal punt om deze informatie op te vragen. Voor de leerlingen is het niet zichtbaar welke regels er gelden in de algemene ruimte.

Vanuit de observaties via de checklist voor toezicht op algemene ruimtes blijkt dat de algemene ruimte niet overzichtelijk is en er veel materiaal ligt wat als potentieel gevaarlijke voorwerpen kunnen dienen. Ook de gedragsproblemen worden over het algemeen beoordeeld als aandachtspunten voor verbeteringen.

Onder de docenten speelt een groot aantal verschillende regels een rol bij het toezicht houden in de pauze. Ook de mate waarin de regels belangrijk worden gevonden door de medewerkers verschilt van elkaar. Er worden 19 suggesties gedaan door het team om de pauze te organiseren zodat een positievere beleving te krijgen. Met betrekking tot de bezetting van de pauzediens is iedereen erover eens dat er iets moet veranderen. Afstemming van de pleindiens wordt in dit verband veruit het meest genoemd.

Leerlingen geven aan dat een derde zich minimaal soms onveilig voelt in de pauze en dat de pleindiens niet goed genoeg functioneert. Ze hebben niet goed zicht op hun eigen aandeel in deze kwestie met betrekking tot de elementen van pestgedrag. Het overgrote deel geeft aan de aula en het plein slecht ingericht te vinden en dat er weinig 'dingen zijn om je mee te vermaken.

Hoofdstuk 5. Beantwoording van de onderzoeksvraag.

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de onderzoeksmethoden in verband gebracht met elkaar en de onderzoeksvragen en in combinatie met de literatuur uit hoofdstuk 2 worden deelvragen en vervolgens de onderzoeksvraag: Hoe kunnen we de pauze inhoud geven, zodat de beleving van veiligheid hiervan groter wordt?

5.1. Wat geven docenten en leerlingen aan met betrekking tot hun beleving van veiligheid in de pauze?

Vanuit de observatie is er op het gebied van organisatie van de pleindienst, inrichting en onderhoud van de algemene ruimtes en gedragsproblematiek een opsomming gemaakt. Deze resultaten van de observatielijst²⁰ geeft aan welke elementen hierin nader beschouwd moeten worden. Het gevoel van veiligheid in de pauze kan met de suggesties van de medewerkers vergroot worden. Hierbij zouden de leerlingen bij betrokken moeten worden mede-eigenaar te maken (Stevens, 2004).

In de vragenlijst voor het team van medewerkers wordt de veiligheid ook als zorgelijk beoordeeld voor de leerlingen. Ook kwam hierbij in beeld dat de docenten de situatie voor zichzelf veiliger inschatten dan die voor de collega's. Vanuit de reacties van de leerlingen valt op te maken dat bijna één derde van de populatie zich minimaal 'soms onveilig' voelen binnen de pauze. Het overgrote deel geeft aan zich meestal of altijd veilig te voelen.

Uit deze informatie kan worden opgemaakt dat de inzichten over wat veilig is en hoe er naar gekeken wordt door beiden groepen verschillend geïnterpreteerd wordt. In hoofdstuk twee wordt sociale veiligheid omschreven als het voorkomen en omgaan met ongewenst gedrag (Aarsen & Hoffius, 2007). De medewerkers geven aan veel geconfronteerd te worden met ongewenst gedrag en hierbij achter de feiten aan te lopen door politieagent te moeten spelen. De leerlingen geven in het algemeen aan niet het gevoel gepest worden of zelf een ander te pesten. Volgens Mooij (2011) is dit een voorwaarde van pesten. Vanuit de derde en de vierde categorie in de vragenlijst²¹ voor de leerlingen kan worden opgemaakt dat de leerlingen onvoldoende zicht hebben in het deel dat ze hebben op gebied van omgang met elkaar. Wel is er een overeenkomst tussen de bevindingen of er ongewenst fysiek contact voorkomt tijdens de pauze. Zowel vanuit de observaties als de vragenlijsten komt naar voren dat hier een spanningsveld bestaat. Aannemelijk is dat de docenten vanuit een ander

²⁰ Zie bijlage; checklist voor toezicht op algemene ruimtes.

²¹ Zie hoofdstuk 4, paragraaf 4.4.

referentiekader kijken naar het gedrag van de leerling dan de leerling dat zelf doet. Als de pleinwacht daar oordelend mee handelt vanuit een negatieve grondhouding (Teitler, 2009) zet dat de verhouding tussen de twee op scherp.

Leerlingen geven duidelijk aan het niet fijn te vinden hoe ze de tijd moeten door komen in de pauze en dit niet leuk te vinden. In de door mij geraadpleegde literatuur wordt opgemerkt door Mulders & Wetsels (2011) dat wanneer er verveling is leerlingen met een verstandelijke beperking niet weten hoe ze invulling moeten geven aan hun vrije tijd en deze vullen met elkaar op negatieve wijze op te zoeken (Mulders & Wetsel, 2011). Teitler (2009) haalt Brophy in deze context aan dat als er een combinatie van drie momenten is de kans groot wordt dat leerlingen gedragsproblemen gaan vertonen. Deze zijn als leerlingen in een groep staan, als ze niets zinnigs te doen hebben en als ze niet weten waar ze aan toe zijn. In de praktijk van de school zijn er veel overeenkomsten met deze opsomming. De pauze is een moment dat de leerlingen elkaar tegenkomen/opzoeken en met elkaar doorbrengen. De medewerkers geven aan dat er weinig om handen is voor de leerling om de tijd te doden en dit wordt bevestigd door de leerlingen. Daarnaast heeft niemand die deelneemt aan de pauze duidelijk voor ogen heeft wat er in gedrag van ze verwacht wordt.

Het aanpakken van de verveling kan uitwerking hebben op het gevoel van veiligheid. Ingaan op de interesse van de leerling zou hierin voor verandering kunnen zorgen. Je kan hier denken het laten horen van muziek, meer hang plekken , maar ook meer mogelijkheden voor activiteiten. Er zijn suggesties gedaan binnen dit onderzoek om de leerlingen een fijnere tijd te doen laten beleven in de pauze. Het gevoel van veiligheid in de pauze kan in vergroot worden als de suggesties die zijn gedaan door de medewerkers uitgewerkt gaan worden de leerlingen hierbij betrekken en ze mede-eigenaar te maken (Stevens, 2004) (van der Ploeg, 2001). De beleving van de pauze op het gebied van veiligheid en pesten verschild tussen de leerlingen en het team van medewerkers (Mooij, 2011). Veiligheid en pesten worden niet gekoppeld aan elkaar door de leerlingen voor het hebben van een fijne pauze. De verveling is in hun ogen een groter probleem. Bij de medewerkers bestaat een ander beeld, die zien meer problemen in gedragsproblemen. Uit de vragenlijst komt naar voren dat vernieling, vechtpartijen, grensoverschrijdend gedrag en druk gedrag dit gevoel versterkt.

5.2. Wat doen de regels met het gedrag van de docenten en leerlingen?

Vanuit het dataonderzoek binnen dit onderzoek is gebleken dat de regels die gelden in de pauze niet waar te nemen zijn in de openbare ruimtes. De regels zijn niet makkelijk te vinden

door de medewerkers en zijn niet duidelijk geformuleerd en moeilijk te handhaven. De mogelijkheid voor de leerlingen om kennis te nemen van de regels verlopen via docenten of schoolgids. In de literatuur geeft Golly (2009) aan dat het belangrijk is om de regels positief te formuleren en zichtbaar op te hangen in de algemene ruimtes. De methode waarop de regels tot stand zijn gekomen binnen de organisatie is een lang traject geweest waarbij het resultaat niet blijvend is geweest. Dit is op te maken uit de grote verscheidenheid van belangrijke regels. De teamleden geven aan dat ze zelf goed op de hoogte zijn van de regels en dat de collega's minder en in nog mindere mate dat het geval bij de leerlingen is.

Hoe deze resultaten zo tot stand komen is te verklaren uit de verschillen die er bestaan over de belangrijke regels die elke respondent (teamlid en leerling) kan aangeven. Onder de teamleden zijn 16 verschillende regels genoemd die men graag gehandhaafd ziet worden en onder leerlingen zijn dat er 15. En paar van de regels die worden genoemd door medewerkers en leerlingen hebben overeenkomsten met elkaar. In deze vele verschillen schuilt echter wel de perverse triade (Teitler, 2009) als deze regels in verschillende prioriteiten gerangschikt worden door de mensen die de pleindienst lopen kan het voorkomen dat men dezelfde regel anders of helemaal niet beoordeeld. Als verschillende leerkrachten verschillende benaderingen of regels gebruiken, raken de leerlingen in de war omdat ze niet weten wat er van ze verwacht wordt (Golly, 2009). De wederzijdse onduidelijkheid van wat de betrokkenen in de pauze van elkaar verwachten kan ook het kiezen van een zondebok als gevolg hebben (Van Der Ploeg, 2011).

Een gezamenlijk referentie kader vanuit een waarde systeem zal duidelijkheid scheppen over regels die gehandhaafd en gevolgd moeten worden. Deze regels moeten waargenomen kunnen worden in door iedereen binnen de school.

5.3. Wat is de invloed van de pauzediensten op de sfeer binnen de school?

De medewerkers geven aan dat afstemming tussen de leden van pleindienst in de uitvoering een hoop problemen zou kunnen oplossen. Er zijn geen overleg momenten voor de leden van de pleindienst opgenomen in het vergaderrooster en daar valt dus winst te halen. De leerlingen beoordelen de pauzedienst negatief. Ze geven aan dat er weinig wordt geluisterd. Aarsen & Hoffius (2007) geven aan als ze daarin serieus genomen voelen daar het gevoel van veiligheid mee opgebouwd kan worden. De deelvraag in deze categorie waarbij een voldoende is gescoord, is dat de pleinwacht iets doet met wat er door de leerling opgemerkt of gezegd wordt. Hoe dit wordt opgepakt en hoe dit wordt verwerkt voor de leerling is over het algemeen weer negatief, zoals de beoordeling vanuit het perspectief van de leerling laat

zien. Dit is op zich geen verassend resultaat, omdat leerlingen gebaat zijn bij structuur. Structuur is een voorwaarde voor een veilige en ordelijke omgeving (Teitler, 2009).

Leerling kunnen niet goed overweg met het oplossen van hun problemen tijdens de pauze. Als hier geen goed voorbeeld in is, stagneert het leerproces voor dit type leerling. Als de leerling verkeerde voorbeelden krijgt om zich aan te spiegelen, zou deze als norm kunnen gaan fungeren.

Een gezamenlijke afstemming en organisatie van de pleindienst zal bijdragen aan het gevoel van veiligheid (Golly, 2009). Vanuit een actieve rol in contact leggen met leerlingen zal een positief voorbeeld uitgaan voor de leerlingen (Slooter, 2009).

5.4. Hoe willen de betrokkenen de pauzetijd invullen?

Voor de leerlingen is dit een moeilijk onderwerp gebleken vanuit de enquête. Vanuit de openvraagstelling is er geen bruikbare data gekomen. Er bestaat consensus tussen beiden groepen van betrokkenen met betrekking tot de inrichting van de aula en het plein. Deze wordt door alle twee negatief beoordeeld en is voor verbetering vatbaar. 8 van 19 de suggesties²² die de medewerkers gedaan om een 'fijnere' pauze te hebben, zijn gericht op inrichting en activiteiten. Rust en hangplekken staan boven op deze lijst. Lowyck & Verloop (2003) noemen de leeromgeving een situatie die bij de lerende de vereiste leerprocessen uitlokt, begeleidt en op gang houdt om beoogde leerresultaten te bereiken. Dat kan de fysieke omgeving zijn, zoals de inrichting van de school, het klassenlokaal en de overige ruimten in en om de school. Deze kunnen zodanig worden ingericht dat bepaald gewenst gedrag wordt uitgedaagd en niet gewenst gedrag wordt voorkomen. De leerlingen scoren deze categorie erg laag en er mag vanuit worden gegaan dat elke leerling hier graag verbeteringen in ziet.

De algemene ruimtes kunnen gebruiksvriendelijker worden gemaakt. De leerlingen en docenten kunnen hier gezamenlijk vorm aan geven.

5.5. Het antwoord op de onderzoeksvraag?

Er zijn concrete voorstellen gedaan om het gevoel van veiligheid onder de leerlingen en medewerkers in de pauze te vergroten. Zo worden meer hangplekken genoemd, mogelijkheden tot sport en spel, tv/muziek, aanpassingen van het plein. Ook worden er suggesties gedaan in sfeer van de basisbehoeften (Maslow, 1954) door gezond voedsel aan te bieden en de automaten weg te halen. In de organisatie zou een wijziging kunnen

²² Zie bijlage; overzicht grafieken enquête medewerkers: hoe zie jij graag een verandering in de pauze.

doorgevoerd door een gescheiden pauze aan te bieden aan onderbouw en bovenbouw of deze pauzes in te korten.

Leerlingen en medewerkers denken dat aanpassingen van de algemene ruimte een positief verschil kan maken. Via de deelvragen komt er een mooie opsomming van waar er meer winst te behalen valt. Het team van medewerkers geeft aan dat de afstemming in de organisatie van de pleindienst nodig is om gevoel voor veiligheid te vergroten. Daarnaast heeft de praktijkschool het ontwerp van een regelbepaling nodig om zakelijk en betrouwbaar over te komen (Teitler, 2009).

Hoofdstuk 6. Conclusies en aanbevelingen

6.1. Veiligheid.

In de zoektocht naar hoe de betrokkenen van de school de pauze beleven in termen van veiligheid en wat ze willen veranderen, een aantal zaken naar voren gekomen. Deze zijn weergegeven vanuit het perspectief van de medewerkers en van de leerlingen. De beoordelingen over het gevoel van veiligheid vanuit de medewerkers voor zichzelf zijn positiever dan voor hun collega's. De leerlingen zouden de pauze als minst veilig ervaren in hun ogen. Daar staat tegenover hoe de beleving van de leerlingen zelf is en die beoordelen ze behoorlijk positief. Uit gegevens blijkt dat de leerlingen onderling een kader hebben waarin veiligheid geborgen is. Deze tegenstelling komt ook naar voren als de observatie worden vergeleken met de beoordeling die de leerlingen geven op in de enquête. Het gebied van pesten en gepest worden, maar ook het bedreigen en schoppen of slaan wordt hier niet als een probleem ervaren zowel als dader en slachtoffer. Er wordt geen verband gelegd door de leerlingen tussen wederzijdse gedragingen in grensoverschrijdend gedrag.

6.2. Ontwikkeling van de algemene ruimtes

Binnen de school als geheel bestaat er een gelijke mening over de hoedanigheid van de algemene ruimtes en dat deze als een oorzaak gezien wordt door medewerkers en leerlingen voor een negatieve beleving van de pauze. Het gevoel over de pauze is dezelfde maar gebaseerd op verschillende gronden: een groep vindt deze onoverzichtelijk en moeilijk beheersbaar en de andere groep vindt ze saai en vindt dat er niets te doen is. Volgens PBS (Golly, 2009) kan de ruimte waarin leerlingen zich bevinden ongewenst of gewenst gedrag veroorzaken. Een belangrijke reden om aandacht te schenken aan de algemene ruimtes bij ons op school. Docenten geven met 19 verschillende suggesties aan dat zowel het plein als de aula veranderingen kunnen gebruiken die de leerlingen een fijner tijd in de pauze kan opleveren. Deze varieert van concrete suggestie als 'rust en hangplekken' tot abstracte voorstellen als 'een gezamenlijk kader creëren'. Leerlingen hebben te weinig bruikbare suggesties kunnen doen. In de open vraagstelling. Wel is uit de enquête naar voren gekomen dat ze het plein en de aula niet goed vinden ingericht en er niet voldoende spullen of situaties zijn om zijn mee te vermaken. Vanuit de observaties zijn er met betrekking tot elementen en kenmerken van de algemene ruimtes een groot aantal (13 van de 17) punten die aandacht behoeven. Potentieel onveilig materiaal of onduidelijke afbakeningen van ruimtes moet worden aangepakt. In mijn optiek moet mogelijkheid om aan takken, losse stenen en dergelijke te komen moet worden uitgebannen. En er zouden duidelijkere afzettingen tot verschillende ruimtes gecreëerd moeten worden. Het trekken van lijnen is wel

duidelijk, maar niet voldoende. De delen van de gang waar niet men zich niet mag ophouden zou afgesloten moeten worden. Daar tegenover moeten er meer mogelijkheden gecreëerd moeten worden waar de leerlingen wel graag verblijven. Dit kan in de vorm van hangplekken. Buiten voor bijvoorbeeld de rokers die ook overdekt zijn. Binnen in de school kunnen er meer zithoeken met banken opgezet worden. In het kader van afleiding volg ik ook de suggesties in de vorm van actieve tijdsbesteding (sport en spel) van de pauze, maar er zou ook gedacht kunnen worden in de zin van achtergrond muziek en visuele afleiding. Een aanvullende aanbeveling is om de leerlingen een platform te geven waaruit meegedacht kan worden over ontwikkeling van de pauze. Dit vergroot de betrokkenheid (Teitler, 2009) (Van der Ploeg, 2011).

6.3. Ontwikkeling van waarden en regels

Uit dit onderzoek is gebleken dat de regels die binnen de pauze van kracht zijn, divers zijn en de regels niet bij iedereen duidelijk. Deze constatering is opgemaakt vanuit zowel de optiek van de medewerkers als die van de leerlingen. Voor de medewerkers was het duidelijk voor zichzelf maar niet voor de ander. Hierin bestaat het gevaar dat men verschillende regels anders gaan interpreteren en zodoende onduidelijkheid schept in handhaving. Om de hoeveelheid van de regels te reduceren kan er vanuit algemeen geldende waarden worden geredeneerd. In dit verband verwijs ik naar PBS (Golly, 2009). In dit concept wordt een methode uiteengezet die dit omhelst. Als er bijvoorbeeld een veilige pauze als waarde na gestreefd wilt wordt, kan daar een aantal gedragingen aan opgehangen worden die wenselijk zijn. Met respect omgaan met elkaar betekend iedereen plezier laten beleven in de pauze. Gedragingen die niet wenselijk zijn, zijn in dit opzicht makkelijker te constateren en te benoemen voor alle betrokkenen. De waarden zijn een voedingsbodem voor de regels die opgesteld worden en in relatie tot het gedrag dat daarbij hoort. De regels moeten worden dat ze consequent kunnen worden nageleefd. Deze regels zouden duidelijk in de algemene ruimtes zichtbaar moeten zijn. Om hiervoor draagvlak voor te creëren zou 80% van het team hieraan moeten conformeren. Binnen het PBS (Golly, 2009) staat het implementeren van gedragsregels, het naleven van de gedragsregel en het zien en complimenteren van gewenst gedrag centraal. Ook Teitler (2009) benadrukt dat naleving, handhaving, controle en uitleg bijdragen aan voorspelbaarheid en zakelijke betrouwbaarheid.

6.4. Ontwikkeling van de pleindienst

Er is tijdens dit onderzoek ook gefocust op het functioneren van de pleindienst. De pleindienst maakt een wezenlijk deel uit van de pauze en deze heeft de taak om hierin orde te houden. Vanuit de checklist voor toezicht op algemene ruimtes kwam naar voren dat er geen vergaderingen zijn of andere structurele overlegmomenten om deze taak af te

stemmen. Vanuit de literatuur is opgemerkt dat de aanwezigheid opzicht onvoldoende en ondoelmatig is. Een overgrote meerderheid onder de respondenten van de medewerkers geven zelf aan in de enquête dat afstemming van de pauzedienst wenselijk is. Een hieruit voortvloeiende aanbeveling is om medewerkers die pauzedienst in het takenpakket hebben zitten meer op elkaar te laten afstemmen en hiervoor structurele overlegmomenten voor inroosteren. Ik wil kennis van actief toezicht houden onder de aandacht brengen en daar een plan van afstemming op baseren. Afstemmen in de zin van verwachtingen in handelen van elkaar in de dienst. Hierin zal intervisie een methode zijn voor de docenten om te groeien en van elkaar te leren (Hendriksen, 2000). Ook is er in het verleden een cursus geweest die zich richtte op het vergroten van de weerbaarheid van medewerkers. Ik acht het zinvol om hierin elementen van te herhalen.

6.5. De aanbevelingen

Naar aanleiding van de literatuur, bronnen onderzoek, observaties, de enquêtes en het verwerken van alle gegevens die ik verzameld heb, zijn er een aantal aanbevelingen die ik de school wil doen.

- Een vervolgonderzoek starten dat zich richt op de mogelijkheid om een gedragsondersteuningsprogramma op school niveau²³ te implementeren. Ik zie dat dit de algemene structuur van de school ten goede komt, omdat hierdoor gedrag centraal in het dagelijkse handelen van het team wordt opgenomen. Collega's hebben aangegeven dat afstemming van de pauzedienst oplossingen in gedragbeheersing en gevoel van veiligheid kan verbeteren. Dit uitbreiden uit naar een schoolbreed kader vergroot de voorspelbaarheid van het team naar de leerlingen toe.
- Het gevoel van veiligheid in de pauze kan vergroot worden als de suggesties over verbeteringen²⁴ die hierin zijn gedaan door de medewerkers uitgewerkt gaan worden en de leerlingen hierbij betrekken en daardoor mede-eigenaar te maken (Stevens, 2004).
- Waarden overeenkomen met het team van medewerkers waaruit regels te zijn af te leiden. Deze regels moeten aanvaard worden door minstens 80% van de medewerkers en ondersteund worden door directie. De regels herkenbaar in de algemene ruimtes zichtbaar maken. Er zijn verschillende bronnen vermeld in de literatuur die deze stappen van ontwikkeling beschrijven (Teitler, 2009) (Golly, 2009). Een aanzet hiervoor is om af te vragen hoe we op de school met elkaar willen omgaan en hoe we willen leren. Vanuit deze waarden kan men beter inspringen om

²³ Inclusief klas en individueel niveau.

²⁴ Zie bijlage: overzicht grafieken medewerkers.

gedragingen die men opmerkt (positief of negatief) te duiden. Regels die hieruit voortvloeien, moeten herkenbaar voor iedereen in elke ruimte aanwezig zijn.

- De pleindienst structureren in handelen en samenwerking. Het ontwikkelen van een programma wat actief toezicht (PBS; Golly, 2009) houden omhelst. Deze zal inhouden dat de pauzedienst zich moet verplaatsen in een willekeurige route met aandacht voor de probleemgebieden. Letten op zowel positief en negatief gedrag en deze direct benoemen, passend bij dat gedrag. Met het rondkijken en bewegen in de algemene ruimtes vergroot men de gelegenheid tot positief gedrag. met een vriendelijke open houding kijken, maar ook luisteren. Het geheel houdt in dat de pauzedienst zich proactief profileert en systematisch te werk gaat. Hiervoor zijn overleg momenten nodig die regelmatig moeten plaatsvinden.
- Aandacht besteden aan de algemene ruimte met betrekking tot veiligheid. Deze aandacht zou zich moeten richten op het verwijderen van situaties die in potentie gevaarlijk zijn.

6.6. Samenvattend.

De conclusies zijn getrokken op grond van de gegevens die zijn gebaseerd op de verschillende fasen van het onderzoek. Hieruit vloeien concrete voorstellen voort om het gevoel van veiligheid te vergroten. Mede door de betrokkenheid van de medewerkers en de leerlingen zijn het bruikbare elementen voor een gemeenschappelijke basis voor een pauze, waarin ontspanning en ontlading in balans komen, waarin medewerkers zich door elkaar gesteund weten en waarin leerlingen het corrigerende gedrag van de medewerkers herkennen en zich ernaar gedragen.

Hoofdstuk 7 Evaluatie

Met dit onderzoek heb ik mij verder ontwikkeld als professional in het onderwijs. Ik heb kennis en vaardigheden verworven die niet alleen de deelgebieden van mijn onderzoeksvraag raakten. Het omvat een geheel van communicatievaardigheden, planmatig handelen en het ontwikkelen van een discipline in lezen, ordenen en schrijven. Het opzetten van dit onderzoek heeft op mij persoonlijk veel indrukken achtergelaten. In beginsel in mijn leerstijl als die van een doener en beslisser (Kolb, 2010); pakte de dingen aan zoals mijn intuïtie en ervaring mij dat ingaven. Deze stijl is verrijkt met een wetenschappelijk tintje, waarbij ik de literatuur die bij een bepaald vraagstuk hoort gemakkelijker verwerk. Bij deze veranderde houding kwam ook meer ruimte vrij voor overleg met betrokkenen. Er werden meer kanten van het verhaal belicht. Ik vind dit een belangrijke ontdekking omdat er op dat moment meer samen wordt gedaan en draagvlak wordt gecreëerd om veranderingen in te zetten. Van een doener dit onbewust zijn bekwaamheden inzette, heb ik mij ontwikkeld naar een professional, die bewust keuzes maakt in benadering van de praktijk. Ik ben het later in het proces (en nu nog) het prettig gaan vinden om argumenten te baseren op relevante feiten en literatuur.

7.1. Het geheel is meer dan de som der delen: inzicht in het leerproces.

Bij het doen van het onderzoek heb ik obstakels overwonnen en bergen beklommen. Allereerst het bepalen van een onderzoeksgebied. In deze zoektocht ben ik erachter gekomen dat er veel valt te onderzoeken in de praktijk waarin ik werkzaam ben. Dit maakt het moeilijk om het vizier te richten op een gebied. Overleg en reflectie met critical friends op eigen drijfveren binnen de organisatie heeft hierin voor de focus gezorgd. Dit alles was de basis voor hoofdstuk een, waarin ik mij richt op het nastreven van een veilig klimaat binnen de pauze.

Een rode draad in het leerproces van onderzoek doen, in mijn ogen, is de kloof tussen mijn verbale utingsvermogen, leervermogen en de vertaling naar papier hiervan. In hoofdstuk twee heb ik veel moeten herschrijven omdat het taalkundig niet goed genoeg was. Dit was een demotiverende factor, steun en vertrouwen van dierbare en critical friends hebben mij bij de les gehouden. Ook door het idee om een bijdrage te leveren aan de organisatie vanuit een andere houding sterkte mij. De leerlijn heeft mijn hierin geholpen door inzicht te krijgen in mijn overtuigingen dit een drijfveer vormen en in sommige gevallen me laten blokkeren. Hierdoor kon ik beter schakelen en her kaderen. De kennislijn heeft me laten graven in verschillen de lagen van de organisatie door systeem denken (Senge, 2001) (Jutten, 2007). Hierdoor zag ik dat het geheel meer is dan de som der delen. De creatieve energie (Ofman,

1998) van de medewerkers ligt voor het oprapen als je ze laat deel nemen in het proces van visie ontwikkeling en invulling daarvan.

Mijn keuze voor de methodologie is een interessante strijd geworden tussen de doener in mij en de professional. Aan de ene kant kon ik aan de slag en actie ondernemen in de vorm van het zoeken naar vormen van data verzamelen. Deze acties resulteerden in een vragenlijst naar de medewerkers. Dit moment in het onderzoek beschouw ik nu als te impulsief. Als onderzoeker zou ik hier meer theorie over vraagstellingen hebben toegepast. Ik heb hierop mijn handelen weer aangepast om voor de vragenlijst aan de leerlingen meer tijd te nemen om te ontwikkelen. In deze periode heb ik de ontdekking gedaan dat overleg tot gezamenlijkheid en draagvlak kan leiden. Door tussentijds de informatie te controleren heb ik als onderzoeker een besluit kunnen nemen om voor een andere vraagstelling te kiezen die mij neem bruikbare input gaf. In de aanvankelijke vragenlijst voor leerlingen zaten een aantal open vragen die geen bruikbare data opleverde. De daarop volgende vragenlijst is daarom geheel gesloten geweest en in categorieën onderverdeelt van de onderzoeksvraag en deelvragen. Ik heb feedback gevraagd van collega's en leerlingen om gericht te kunnen vragen. Dit vergroete het enthousiasme onder zowel collega's als leerlingen om een bijdrage te leveren.

De presentatie en analyse van de data is een deel geworden waarbij ik moeite had om de informatie te verwerken. Vanuit de enquête voor de medewerkers kwam een hoop bruikbare data. Ik had echter niet vooraf in kaart gebracht hoe ik de data ging verwerken. De theorie van het onderzoek doen en overleg met critical friends heeft me hier weer op het goede spoor gezet. Ik heb mezelf verkeken op de hoeveelheid werk dat dat met zich meebracht. Dit confronteerde mij weer met mijn leerstijl in de zin dat ik daardoor wel eens in zeven sloten tegelijk spring en in lange trajecten van ingewikkelde vraagstukken, waarbij meerdere partijen betrokken zijn. Hierbij zou ik eerst een kader moeten scheppen om overzicht te krijgen van werkzaamheden. Tijdens het verwerken van de gegevens bleef ik schakelen tussen de onderzoeker en de medewerker van de school die een visie over dit onderwerp heeft.

Het schrijven van de conclusies heb ik als een eye-opener beleefd. Het beeld dat de data weergaf, was een ander dan dat ik persoonlijk had. Dit bevestigde voor mij, als onderzoeker, dat ik een juiste vraagstelling had gekozen.

Het zesde hoofdstuk over de uiteindelijke conclusies en aanbevelingen was lastig in de zin om de juiste toon te vinden waarin ik mijn aanbevelingen kon doen. Dit komt omdat, naar mijn mening, ik niet gewend ben aan zo een lang traject van besluitvorming en het nog nooit vanuit deze rol heb mogen doen. De ervaring die ik hiermee heb opgedaan past in de

ontwikkeling die ik voor ogen heb van mezelf en daarin zie ik een andere rol binnen het onderwijs waarbij ik inhoudelijk met de organisatie van onderwijs bezig ben.

7.2. Aanbevelingen voor andere onderzoekers

Als advies voor onderzoekers wil ik meegeven dat een planning maken en het gedisciplineerd volgen een hoop tijd creëert. Deze rust kan je goed gebruiken om het proces te beschouwen en literatuur in te laten dalen in verband met je praktijk. Gebruik een manier waarop je ervaringen, ontdekkingen en interessante verwijzingen kan archiveren. Hierin is een logboek een uitkomst en een dictafoon is ook een handige aanvulling. Zorg dat je met betrekking tot je onderwerp het kaf van het koren blijft scheiden en niet afdwaalt in het lezen en verzamelen van informatie. Op het internet dwaal je heel gemakkelijk af. Verzorg je literatuurlijst vanaf moment 1. Breng goed in kaart wat je voor jezelf uit dit proces wilt halen.

Het proces van onderzoek doen is voor mij waardevoller geweest dan het resultaat dat het heeft opgeleverd. Ik heb nieuwe kwaliteiten ontwikkeld in de zin van literatuurverkenning en dit te laten aansluiten op mijn visie en praktijk. Dit heeft gevolgen gehad op mijn communicatieve niveaus dat daardoor meer lagen kreeg en vanuit meerdere rollen vorm gegeven kan worden.

Nawoord

Ik bedank jullie voor de aandacht en tijd die jullie aan mij besteed hebben en het geduld dat jullie voor me konden opbrengen. Deze aandacht heeft me laten groeien in de studie en het geduld heeft mijn vertrouwen gegeven.

Chantal en Ninthe mijn lieve homies die ik vaak te kort heb moeten doen. Ik ben je dankbaar voor de ruimte die je me hebt gegeven, Chantal, en het kritische werk als 'leek' in het onderzoek.

Mijn 'op en top' collega's en studiemaatjes Amal en Bianca. De autoritjes naar Alkmaar ga ik dan toch wel missen. Wat zijn jullie goed!

Jan, dank! Lang geleden was je al de katalysator in mijn ontwikkeling, wanneer houdt het op?

Colin, niet alleen de computertrucjes in dit stuk, maar de interesse in mijn worsteling ermee waardeer ik enorm. Hang losjes!

Angeline, wauw, mijn master! Het persoonlijke tintje wat je meegaf in de begeleiding werkte erg inspirerend...

En nu:

Fit worden en golven pakken!

Litratuurlijst.

Aarsen. E. van, Hoffius, R. (2007) Monitor Sociale Veiligheid in het onderwijs. Geraadpleegd op 25 maart 2011 via [http://www.hetccv.nl/binaries/content/assets/ccv/dossiers/leren-en-werken/veiligeschool/socialeveiligheid 2007.pdf](http://www.hetccv.nl/binaries/content/assets/ccv/dossiers/leren-en-werken/veiligeschool/socialeveiligheid%202007.pdf).

Bakker- de Jong, M. & Mijland, I., (2005), Handboek voor elke mentor, Esch: Quirijn

Bannink, F., (2006), Oplossingsgerichte vragen, handboek oplossingsgerichte gespreksvoering, Amsterdam: Pearson Assessment and Information B.V.

De graaf, A (2011) Einstein en de kunst van het zeilen, Alphen aan de rijn: Point

De Groot, dr. R., (2010), De zondebok in het vizier, Tijdschrift voor Orthopedagogiek, vereniging O&A, Garant Uitgevers,50 (3), 99-111

De Groot, dr. R., (2010), Leerlingen met gedragsproblemen in regulier en speciaal onderwijs, Tussen wal en schip, behandeling van mensen met lichte verstandelijke beperkingen en ernstige gedragsstoornissen, Tijdschrift voor Orthopedagogiek, vereniging O&A, Garant Uitgevers, 49(7/8), 295-305, 321-331

Delfos, M.F. (1997), Kinderen en gedragsproblemen, Lisse: Delfos, Swerts & Zeitlinger

Golly, A. & Srange, J., (2009), Positieve Behavior Support Goed gedrag kun je leren!, Meppel: Uitgeverij Pica

[http://www. learning-theories.com/social-learning-theory-bandura.html](http://www.learning-theories.com/social-learning-theory-bandura.html), geraadpleegd op 26 maart 2011.

<http://www.kvlo.nl> geraadpleegd op 21 februari 2011.

<http://www.landelijknetwerkautisme.nl/index.php?pid=15> , geraadpleegd op 26 maart 2011.

<http://www.passendonderwijs.nl> geraadpleegd op 21 februari 2011.

<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/nieuws/2011/01/31/passend-onderwijs-voor-ieder-kind.html> geraadpleegd op 21 februari 2011.

<http://www.steunpuntadhd.nl/adhd-op-school/adhd-kenmerken-en-school/voortgezetonderwijs>, geraadpleegd 26 maart 2011.

Jutten, J., (2007), Natuurlijk leren, Systeemdenken in een lerende school, Echt: Jan Jutten training en ontwikkeling

Lundberg, B.G., Saunders Lundberg, J. (1999) Problemen laten bij wie ze horen, Utrecht: Het Spectrum

Kolb (2010) 'leerproces' Internet WWW pagina op URL:
http://www.leren.nl/cursus/leren_en_studeren/didactiek/leerproces.html (geopend op 05-06-2010)

Mooij, T., (2011), Sociale veiligheid in en rond scholen, Nijmegen: ITS.

Ofman, Ir. D.D., (1992), Bezieling en kwaliteit in organisaties, Utrecht: Servire uitgevers B.V.

Remmerswaal, J., (1986) Groepsdynamika 1, inleiding, Baarn: Nelissen

Rosenberg, M.B., (1998), Geweldloze communicatie, Rotterdam: Lemniscaat

Senge, P., Cambron- McCabe, N., Lucas, L., Smith, B., Dutton, J. & Kleiner, A., (2001), Lerende scholen, Schoonhoven: Academic Service

Slooter, M (2009), De vijf rollen van de leraar, Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies

Teitler, P., (2009), Lessen in orde, handboek voor de onderwijspraktijk, Bussum: Uitgeverij Coutinho

Van der Bruggen, drs. B. (2011), Sociale veiligheid, natuurlijk, "Kom je buiten spelen? Of toch binnen?", Nieuw Meesterschap, Praktijkgericht Onderzoek in Onderwijs en Opvoeding, Apeldoorn, Garant-Uitgevers n.v., 1 (2), 3-9, 21-25

Van der Donk, C., van Lanen, B., (2010), Praktijkonderzoek in de school, Bussum: Uitgeverij Coutinho

Van der Ploeg, J. D., (1997) gedragsproblemen, ontwikkelingen en risico's, Rotterdam: Lemniscaat

Bijlage

Leefregels 2008-2009

1. ONDERWERP	OPMERKINGEN
1. T.a.v. Visie van de school.	
2. T.a.v. Missie de school.	- IOP = aandachtspunt - 2° punt betreffende het recht doen aan verschillen tussen leerlingen → erg lang.
3. Wat en wie willen we zijn als school	- Door tijdgebrek niet altijd uit te voeren. - Positieve waardering werkt. - Uitdrukking “Leven lang” kan mogelijk weggelaten worden.
4. Algemene schoolregels (o.a. uit schoolgids)	- Goed bruikbaar - Beknopt - Geven duidelijkheid - Tip: regels op posterformaat ophangen in school - Rookbeleid; sanctie op stiekem roken is er niet. - Het blijven aanspreken op grof taalgebruik, schelden, ed. blijft lastig. Hierin lijken verschillen in acceptatie een rol te spelen. - Gezamenlijk uitvoeren en elkaar hierop aan kunnen spreken.

2. Regels t.a.v. het schoolgebouw en schoolterrein	Uitvoerbaar?	Niet uitvoerbaar, omdat?	Alternatief?
1. Tijdens de les niet onnodig door de school	Aantal ja: 10	Aantal nee: 16 LIn verzinnen een aannemelijk verhaal Ophalen van spullen uit het kluisje.	Onnodig is niet nodig! Werken met kleurkaarten/kopieerkaart Direct aanspreken op luidruchtig gedrag. Om 12.00 uur bepaalde klussen laten doen (kopieën, admin.) Wachtplek voor lIn die een gesprek hebben.
2. Leerlingen maken zelfstandig geen kopieën	Aantal ja: 20	Aantal nee: 6 Bij werkstukken lastig.	Beveiligd kopiëren, na de les door de docent uitprinten. Administratie vragen (extra belasting)
3. Leerlingen mogen niet zonder docent in een magazijn	Aantal ja: 23	Aantal nee: 2	
4. Leerlingen krijgen geen schoolsleutels van personeel in handen	Aantal ja: 16	Aantal nee: 11	Uitzonderingen mogelijk: - medicijngebruik - horecaverkoop - bewust verantwoordelijkheid geven Eigen verantwoordelijkheid leerkracht.
5. Niet door de nooduitgangen	Aantal ja: 20	Aantal nee: 4 Zou bij iedere gang dan controle moeten zijn	
6. Telefoons e.d. tijdens de lessen in de kluis.	Aantal ja: 9	Aantal nee: 16 Gebruik als rekenmachine LIn vinden kluisjes niet veilig	de mobiel wordt niet gezien en gehoord. Indien wel, dan inleveren.
7. Rustig lopen en gedragen bij in- en uitgaan en het wisselen van lessen	Aantal ja: 12	Aantal nee: 13 Te maken met drukke lIn	Bij onrustig lopen van een gehele groep, de groep opnieuw laten binnenkomen Persoonlijk blijven aanspreken Bij pauzes, als wacht niet te snel weg en als leerkracht op tijd naar het lokaal.
8. Niet meer dan 2	Aantal ja: 6	Aantal nee: 20	-Meer wc controle tijdens

leerlingen in een toiletruimte		Alleen binnen groep en in pauzes te controleren	pauzes Toiletsleutels op een centrale plek laten halen en terugbrengen of wc kaart. -Mentoren toilet ruilen met ll toilet
9. Leerlingen mogen niet eerder dan een half uur voor en een kwartier na lestijd aanwezig zijn op school	Aantal ja: 15 Bij later beginnen de tijd duidelijk aangeven!	Aantal nee: 10 Docenten moeten dit controleren, daarna de schoolassistenten.	Wachten indien dit met geldige reden gebeurt, in overleg met directie of MT. Na schooltijd ook een half uur de tijd geven. Bij te vroeg aanwezig, naar time out
10. Leerlingen mogen niet in de personeelskamer	Aantal ja: 19	Aantal nee: 8 Collega's laten soms zelf koffie halen door lln	Zorgen dat deur dichtvalt, bij uitzonderingen met klemmetje open te houden. Duidelijk aangeven op de deur.
11. Geen hoorbare harde muziek aan in school.	Aantal ja: 25	Aantal nee: 2	
12. Waardevolle spullen in de kluis	Aantal ja: 20	Aantal nee: 3	Adviseren; geen waardevolle spullen mee.
13. Te laat komen; melden bij de administratie ("te laat" briefje)	Aantal ja: 24	Aantal nee: 2	
14. Bekladding van het gebouw en mate-rialen is niet toe-gestaan (sanctie)	Aantal ja: 17	Aantal nee: 8	-Cameratoezicht -muur schoon houden beperkt bekladden

3. Sancties	Haalbaar?	Niet haalbaar, omdat?	alternatief
1. Leerling krijgt in principe (bij "lichte" overtredingen) <u>een eerste waarschuwing</u> om het gedrag te corrigeren	Aantal ja: 23	Aantal nee: 1 Voor praktijkdocent niet altijd duidelijk hoe een leerling de les(sen) ervoor was.	
2. <u>Herhaaldelijk absent of te laat op school of in lessen:</u>	Aantal ja: 2	Aantal nee: 0	
• 8.00 uur melden (schrijf op lijst in personeelskamer)	Aantal ja: 20	Aantal nee: 6 Controle op het klassenboek ontbreekt vaak	-Meer gebruik van magister (rol administratie) -tijd na schooltijd dubbel inhalen
• Brief naar ouders	Aantal ja: 18	Aantal nee: 6	Standaardbrief vanuit

ter ondertekening retour		Wordt niet door alle mentoren uitgevoerd. Moeilijk ivm taal	magister
• Brief met uitnodiging voor gesprek ouders op school	Aantal ja: 19	Aantal nee: 3	Telefonisch uitnodigen
• In overleg met ZOCO; plaatsen op ZAT en melding LPA	Aantal ja: 17	Aantal nee: 3 Zoco moet het signaal van de mentor krijgen	In logboek reden van agenderen ZAT aangeven.
3. <u>Telefoon, ipod, computerspelletje, mp3 speler bij zich tijdens de les:</u>	Aantal ja: 1	Aantal nee: 1	
• 1 ^e keer: Afgeven aan docent, einde van de lesdag terug	Aantal ja: 17	Aantal nee: 5 We zijn niet consequent!	1 ^e keer lastig na te gaan. Gelijk innemen, contact ouders en ouders de telefoon laten ophalen.
• 2 ^e keer: Inname voor een week, contact met ouders	Aantal ja: 13	Aantal nee: 4 1^e aanpak wordt steeds herhaald	Wel contact met ouders, inname lastig. Eventueel sanctie door ouders.
4. <u>Vernielingen</u> waarbij sprake is van opzet of nalatigheid komen voor rekening leerling	Aantal ja: 22	Aantal nee: 0	
5. <u>Uitstuurbeleid</u> volgens protocol; sanctioneren via mentor of MT (directie)	Aantal ja: 18	Aantal nee: 3 time out niet altijd open In vinden time out niet erg brief ter ondertekening gebeurt niet	-In worden regelmatig toch direct naar de mentor gestuurd
6. <u>Schorsingsprotocol:</u> MT kan schorsen, maximaal 1 dag. Bij meerdere dagen behoort LPA, inspectie en bestuur te worden ingelicht door directie.	Aantal ja: 19	Aantal nee: 0	

4. Stappenplan uitstuurbeleid. Opmerkingen t.a.v. categorie

A.
Mentoren moeten alles afhandelen. Betrokkenheid praktijkdocent gering na incident tijdens praktijkles.
De time out docent moet de brief aan de mentor geven. Maar de mentor komt niet altijd naar de praktijkdocent toe na een incident.

Mentoren moeten duidelijk grenzen aan blijven geven. Aantal brieven naar ouders wisselt per mentor.
 Geeft duidelijkheid en rust, voor leerkracht en leerling. Duidelijke scheiding tussen time out lokaal en directie. De directie is nu de plaats waar de leerlingen NIET heen willen worden gestuurd.
 Uitsturen wordt niet door iedereen in het logboek genoteerd. Ook mogelijkheden binnen magister moeten bekeken worden.
 De lln zijn niet onder de indruk van de time out voorziening. Heeft weinig negatieve gevolgen voor de leerling.

B.
 Een voorvalrapport laten invullen werkt goed voor de leerling. Moeten wel altijd worden gegeven.
 Logboeknotities kunnen soms verbazen. Mentoren moeten op het juiste moment ondersteuning vragen aan zoco en/of directie.
 De time-out is niet altijd bemand. Lln dwalen soms rond. Sfeer in time out lokaal soms erg gezellig?!
 Discussie over wel/niet directie?
 Controle of een ll naar de time out is gegaan is lastig.
 Papieren rompslomp na incident.
 Punt 6: afhandeling door de leerkracht waar het incident zich voordoet, moet veel aandacht krijgen.
 Wanneer wordt een leerling die regelmatig uit de les wordt gestuurd besproken in het zorgteam (ZT).
 Kost veel tijd en aandacht. Onderlinge communicatie belangrijk. Via mail fonter?

C.
 Vullen de leerlingen in deze gevallen ook een voorvalrapport in?
 Directie ziet minder leerlingen.
 Aandacht geven aan de inhoud van de taakstraf.

5. Tenslotte	Opmerkingen
1. 3 personen pleinwacht	-Goed. -Vervanging bij geplande afwezigheid niet altijd goed geregeld. -Optreden tegen vervuiling en verspilling eten/drinken.
2. Time-out voorziening	-Weinig brieven naar ouders van bovenbouwlln. -Qua organisatie moet het beter, wel goed dat deze mogelijkheid er is. -Time out voorziening niet op alle dagen even duidelijk (bezetting en ruimte). -Wordt bij invaluren niet overgenomen. -Leerlingen vinden het prettig dat zij in het time out lokaal tot rust kunnen komen. -Lln worden soms vlak voor het einde van de les terug naar de klas gestuurd. Dit moet de mentor bepalen. De leerkracht in de time out klas moet aanwezig zijn tot aan het begin van de pauze. -Te weinig materiaal aanwezig.

	-Wordt door Iln niet als een zwaar middel gezien. -paarse briefjes worden niet altijd meegegeven.
3. Overige	-Mis een ruimte waar Iln een toets kunnen maken. Worden nu soms naar het time out lokaal gestuurd. -Rookverbod voor de hele school. -Tijdens schooltijd altijd petjes en capuchons af. -Aanwezigheid van een vaste 'conciërge' . -Ontbreken van een 'sanctiebeleid' bij het betrappen van onderbouwers die roken. -Directie kan meer door de gangen lopen tijdens leswisselingen. Of een vast rondje lopen waarin klassen worden begroet. -algemene klassenregels worden onvoldoende serieus genomen door de leerkrachten!

6. NB
- Voor 12 januari 2009 invullen
- 10 februari 2009 agendapunt studiedag
- Nog uit te werken → herstelrecht/zinnige sancties Leerlingenraad en schorsingen

Leefregels: aanvullingen n.a.v studiedag juli 2009

Kernpunten :

- 1) Houd jezelf dus aan de afgesproken leefregels ! Spreek elkaar (professioneel) aan bij het niet handhaven van de afgesproken leefregels !
Eenduidigheid en gezamenlijkheid is heel belangrijk !!
- 2) Time- out is alleen voor “erge gevallen “categorie B of C ! De meeste zaken los je zelf op.
- 3) De verantwoordelijkheid voor de sanctie ligt bij de docent die de leerling er heeft uitgestuurd

Aanvullingen :

- a) Elke leerkracht kan (moet) elke leerling kunnen aanspreken op zijn/haar gedrag. (vertel dit ook aan de leerlingen)
- b) Ga niet in discussie met b.v. een leerling uit een andere klas , maar licht de betreffende mentoren in en meld dit die leerling.
- c) Stel je actief op tijdens je pauzetoezicht.
- d) Doorsturen naar de directie of MT-lid behoort bij misdragingen in het Time-outlokaal altijd tot de mogelijkheden.
- e) 1^e en 2^e klassers mogen zich niet bevinden in de rookzone . Meld dit de leerlingen.
- f) Bij telefooninname : breng de telefoon onder bij de administratie. Administratie mag telefoon vrijgeven na overleg met de mentor. (of briefje van mentor bij inlevering)
- g) Zonder paars briefje mag een leerling time-out niet binnen. Denk ook aan het laten invullen van het voorvalrapport.
- h) Leerlingen om 12.10 u uit ? Liefst meteen naar huis. Pauze bijwonen mag , maar daarna meteen naar huis. Wachten tot 14.20 u mag niet. Langer op school dan het geldende lesrooster van die dag mag en kan alleen met toestemming en onder toezicht van de mentor.

NB :

Deze opmerkingen/wijzigingen worden verwerkt in het bestaande document : “Leefregels de Faam “ dat op Fronter te vinden is !

Augustus 2009

Bijlage; schema: ontwikkeling van regels (Teitler, 2009).



Bijlage; checklist voor toezicht op algemene ruimtes (Golly, 2009)

School: _____ Datum: _____

Geef aan in welke mate jij denkt dat hieronder genoemde elementen en kenmerken van de algemene ruimtes van jouw school aanwezig zijn op de schaal 1-4.

1 = waar 4 = onwaar

Omcirkel je antwoord. Bedenk dat bij punt 1 t/m 17 de scores 3 en 4 aandachtspunten zijn; bij punt 18 t/m 35 behoeven vooral de scores 1 en 2 de aandacht.

Elementen en kenmerken van de algemene ruimtes	Docent;	1/2/3
1. Algemene ruimte kunnen vanaf ieder punt geheel worden overzien.		4/4/4
2. Toezichthouders kunnen in alle algemene ruimtes tussen de leerlingen komen.		1/2/2
3. Het schoolplein en de toestellen op het plein zijn veilig		3/3/2
4. Op het schoolplein, in of op andere algemene ruimtes liggen geen stenen, stokken en andere potentieel gevaarlijke voorwerpen of materialen.		4/3/4
5. De toegangen tot het plein en andere ruimtes zijn goed te overzien.		3/4/4
6. Naar en van algemene ruimtes lopen gaat veilig en efficiënt (snel, ordelijk, vaste routes en gedrag enzovoorts)		3/3/2
7. Procedures en gedragsverwachtingen voor het betreden en verlaten Van algemene ruimtes zijn voor alle leerlingen ontwikkeld en Onderwezen en met hen geoefend.		3/3/3
8. Procedures voor het handelen in geval van nood en bij crises in algemene ruimtes zijn voor teamleden en leerlingen ontwikkeld en worden minstens twee keer per jaar met hen geoefend.		2/2/2
9. Er zijn voldoende toezichthouders in de algemene ruimtes om effectief toezicht te kunnen houden op de daar aanwezige leerlingen.		3/3/3
10. De toezichthouders beschikken over een manier om de leerlingen te laten weten dat de pauze voorbij is.		2/2/1
11. De toezichthouders op de algemene ruimtes zijn dit schooljaar nog getraind in actieve methoden en technieken van toezicht.		4/3/4
12. In alle algemene ruimtes bestaat voor alle situaties een systeem van bekrachtiging (d.w.z. een consistente manier van complimenten/ beloningen uitdelen).		4/3/4
13. De toezichthouders vergaderen regelmatig.		4/4/4
14. Er bestaat een systeem om kleine gedragsproblemen die zich in algemene ruimtes voordoen, te bestrijden en dit is met alle toezichthouders geoefend.		4/3/4
15. Er bestaat een systeem om grote gedragsproblemen die zich in algemene ruimtes voordoet, te bestrijden en dit is met alle toezichthouders geoefend.		4/3/4
16. Ruimtes waar leerlingen niet mogen komen, zijn duidelijk aangegeven en bekend gemaakt onder leerlingen en medewerkers.		3/3/2

17. Leerlingen hebben in de pauze of voor en na schooltijd geen toegang tot ruimtes zonder toezicht. 1/1/3

Gedragsproblemen

18. Ruzies tussen leerlingen is een probleem. 1/2/2
19. Leerlingen zitten aan elkaar (vastpakken, aan elkaars tas trekken) 1/1/2
20. Leerlingen doen alsof ze vechten. 1/1/2
21. Leerlingen doen ruwe spellen (elkaar duwen, pootje haken, e.d.) 1/2/2
22. Leerlingen gebruiken grove taal tegen en over elkaar. 1/1/3
23. Leerlingen negeren school- of normale gedragsregels in algemene ruimtes. 1/2/2
24. Leerlingen houden zich niet aan de spelregels van spellen die ze op het school plein doen. 2/2/2
25. Leerlingen plagen andere leerlingen. 3/1/2
26. Leerlingen schelden elkaar uit of beledigen elkaar. 3/1/2
27. Leerlingen proberen uit waar de grenzen van de toezichthouders liggen. 1/1/3
28. Leerlingen hebben geen enkel respect voor de toezichthouder en zijn openlijk ongehoorzaam. 3/2/2
29. Leerlingen bedreigen andere leerlingen fysiek of in woorden. 3/2/2
30. Leerlingen overtreden verboden (gebruiken alcohol, tabak of drugs, hebben wapens bij zich enz.). 3/4/2
31. Leerlingen vechten met elkaar. 3/3/2
32. Leerlingen pesten en intimideren elkaar. 3/2/2
33. Leerlingen bedreigen toezichthouders fysiek of in woorden. 3/2/1
34. Toezichthouders zijn bang voor sommige leerlingen. 3/2/1
35. Bepaalde activiteiten of spellen leiden tot misdragingen. 2/1/2

Bijlage; enquête medewerkers.

Hoe ervaar je het lopen van de pauzedienst?

Score; 1 is onveilig, 7 is veilig. Score ...

Hoe schat je dit in voor je collega's?

Score; 1 is onveilig, 7 is veilig. Score ...

Hoe schat je dit in voor de leerling?

Score; 1 is onveilig, 7 is veilig. Score ...

Zijn de regels die horen bij de pauze je bekend?

JA.....NEE

Hoe schat je dat in voor je collega's?

JA.....NEE

Hoe schat je dat in voor de leerlingen?

JA.....NEE

Noem een voor jou belangrijke regel tijdens de pauze?

.....
.....

Wat zie je als grootste probleem tijdens de pauze?

.....
.....

Kies een antwoord dat het meest bij je past? ...

1. Pauzedienst is een 'moetje'.
2. Pauzedienst is zwaar.
3. Pauzedienst is een manier om leerlingen te ontmoeten.
4. Pauzedienst geeft inzicht hoe leerlingen omgaan met elkaar.

Hoe zie jij graag een verandering in pauzedienst m.b.t. de bezetting? ...

1. Hoeft niet, gaat prima zo!
2. Meer collega's in de dienst.
3. Meer afstemming van de uitvoering moet een hoop oplossen.
4. Externe inhuren.

Wat kan de leerling volgens jou helpen een fijnere tijd in de pauze te hebben?
Suggesties/Vrije ruimte ;) Z.O.Z.

Bijlage; Eerste enquête leerlingen.

1. Voel je je veilig in de pauze? Zet een rondje om je keuze.

1.....2.....3.....4 (1 = nooit, 2 = soms, 3 = meestal wel, 4 = altijd)

2. Hoe vaak voelen de andere leerlingen zich veilig in de pauze?

1.....2.....3.....4 (1 = nooit, 2 = soms, 3 = meestal wel, 4 = altijd)

3. Word je wel eens gepest tijdens de pauze?

1.....2.....3.....4 (1 = nooit, 2 = soms, 3 = vaak, 4 = altijd)

4. Pest jezelf wel eens in de pauze?

1.....2.....3.....4 (1 = nooit, 2 = soms, 3 = vaak, 4 = altijd)

5. Ken je de regels die gelden in de pauze?

Ja.....Nee

6. Welke regel vind jij belangrijk tijdens de pauze?

.....

7. Waar heb je last van tijdens de pauze?

.....

8. Kies de zin die het meest bij je past? (1 kiezen)

1. de pauze is te gek.
2. de pauze duurt te lang.
3. pauze is saai.
4. de pauze heb ik nodig om uit te rusten.
5. in de pauze kan ik bijpraten met mijn vrienden.
6. Anders,

9. Wat vind jij van de pauzedienst/pleindienst/toezicht? (1 kiezen)

1. Ik weet niet wat de pauzedienst is?
2. de pauze dienst doet niks!
3. door de pauzedienst voel ik me veilig!
4. de pauzedienst is leuk om een praatje mee te maken.
5. de pauzedienst valt mij altijd lastig!
6. Anders,

10. Geef de pleindienst een cijfer! 1 t/m 10

11. Vind jij dat er iets moet veranderen tijdens de pauze?

Ja.....Nee

Zo ja, wat ?

.....

.....

.....

.....

.....

Wil je zelf hieronder nog iets over de pauze schrijven dan kan dat natuurlijk!

.....

.....

.....

.....

.....

Bedankt voor het invullen!

Bijlage; tweede enquête leerlingen.

A. Mijn beleving in de pauze

- | | |
|--|---------------------------|
| 1. Ik vind het leuk in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |
| 2. Ik ben in de pauze waar ik wil | altijd/meestal/soms/nooit |
| 3. Ik ga om met wie ik wil in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |
| 4. Ik zeg het als ik iets niet wil in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |
| 5. Ik voel me veilig in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |
| 6. Ik vind het fijn in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |

B. Hoe gedragen de andere leerlingen zich naar mij

- | | |
|--|---------------------------|
| 1. Ik word uitgescholden in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |
| 2. Ik word geschopt of geslagen in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |
| 3. Ik word bedreigd in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |
| 4. Ik word aangeraakt terwijl ik dat niet wil in de
pauze | altijd/meestal/soms/nooit |
| 5. Ik word gepest in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |

C. Hoe gedraag ik mij naar andere leerlingen

- | | |
|--|---------------------------|
| 1. Ik scheld kinderen uit in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |
| 2. Ik schop of sla kinderen in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |
| 3. Ik bedreig kinderen in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |
| 4. Ik raak andere kinderen aan terwijl ze dat
niet willen in de pauze | |
| 5. Ik pest kinderen in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |

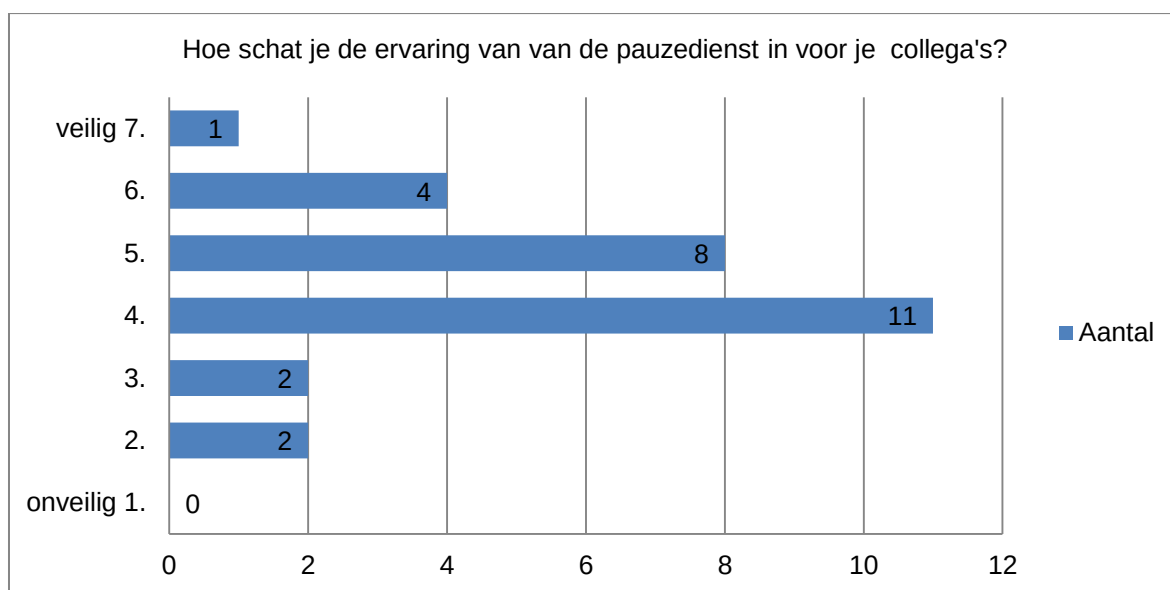
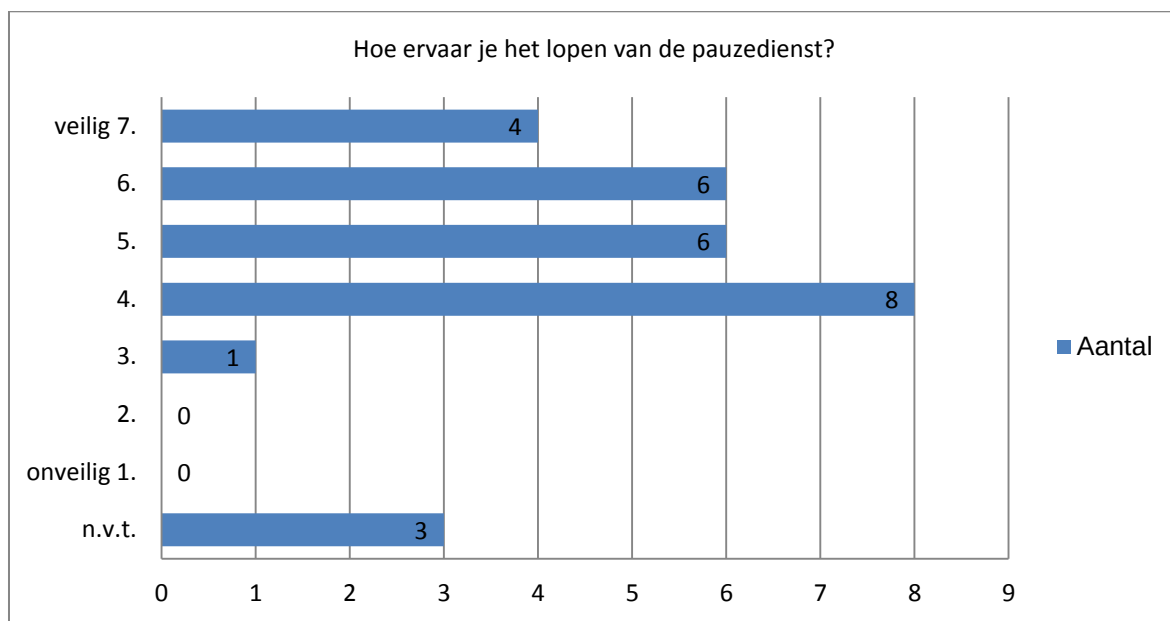
D. Hoe doet de pleinwacht haar werk

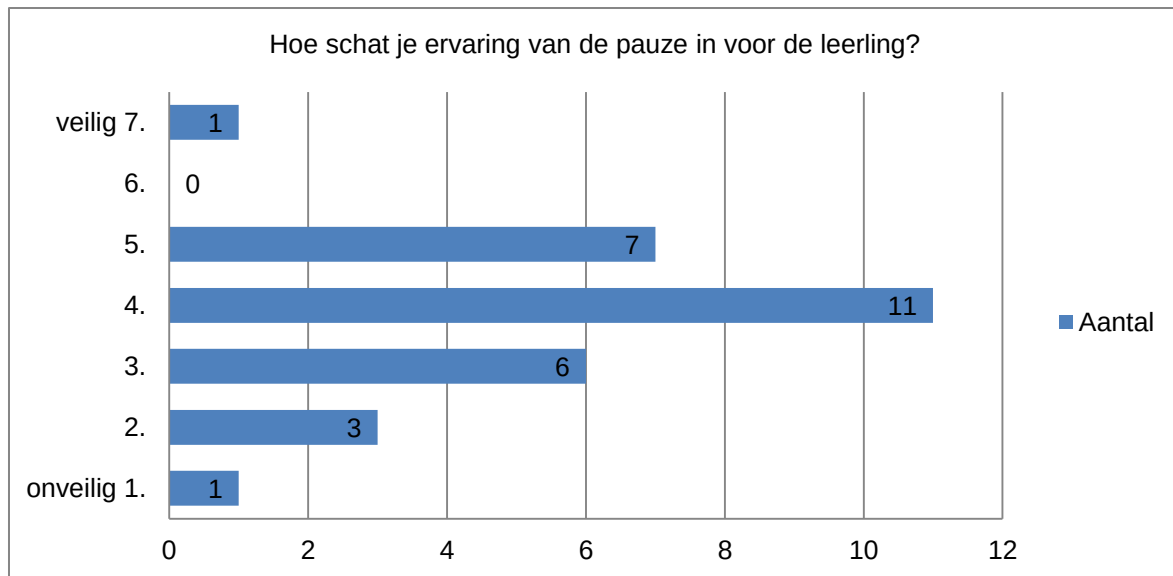
- | | |
|--|---------------------------|
| 1. De pleinwacht luistert naar me als ik iets zeg | altijd/meestal/soms/nooit |
| 2. De pleinwacht doet iets met wat ik zeg | altijd/meestal/soms/nooit |
| 3. De pleinwacht helpt me bij het oplossen
van een probleem | altijd/meestal/soms/nooit |
| 4. Ik vind dat de pleinwacht eerlijk dingen oplost | altijd/meestal/soms/nooit |
| 5. Ik vind dat de pleinwacht problemen goed oplost | altijd/meestal/soms/nooit |
| 6. Ik los zelf mijn problemen
op in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |

E. Het schoolplein/aula

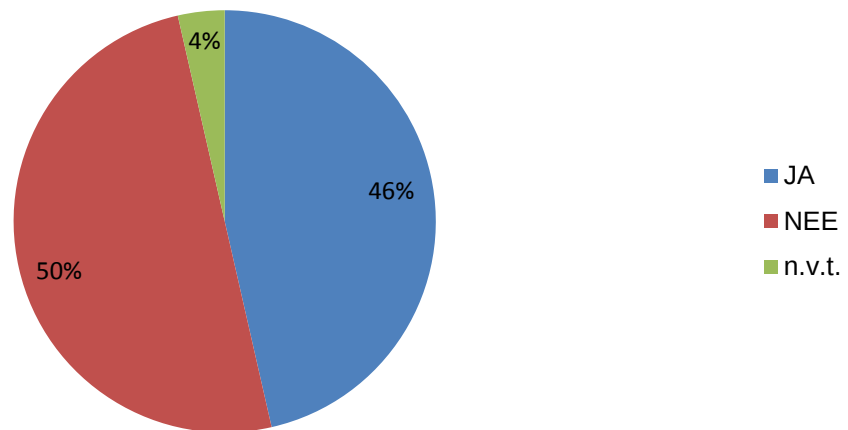
- | | |
|---|---------------------------|
| 1. Er zijn genoeg dingen om je mee te vermaken
in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |
| 2. Ik vind het plein/de aula goed ingericht | altijd/meestal/soms/nooit |
| 3. Ik verveel me in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |
| 4. Ik heb een plek waar ik kan zitten/ontspannen
in de pauze | altijd/meestal/soms/nooit |

Bijlage; overzicht grafieken enquête medewerkers.

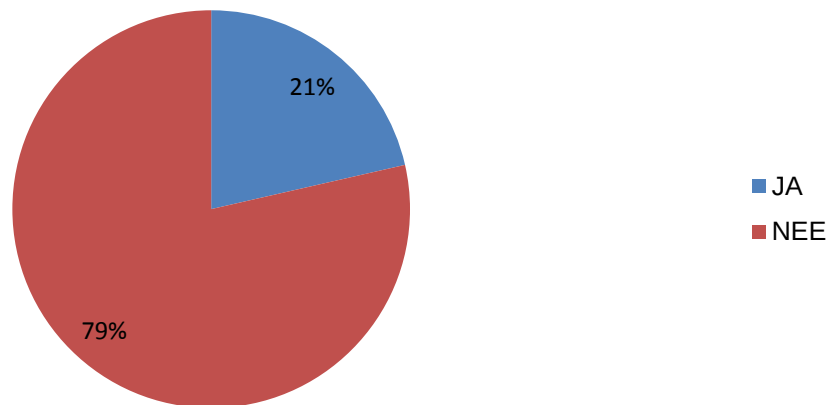


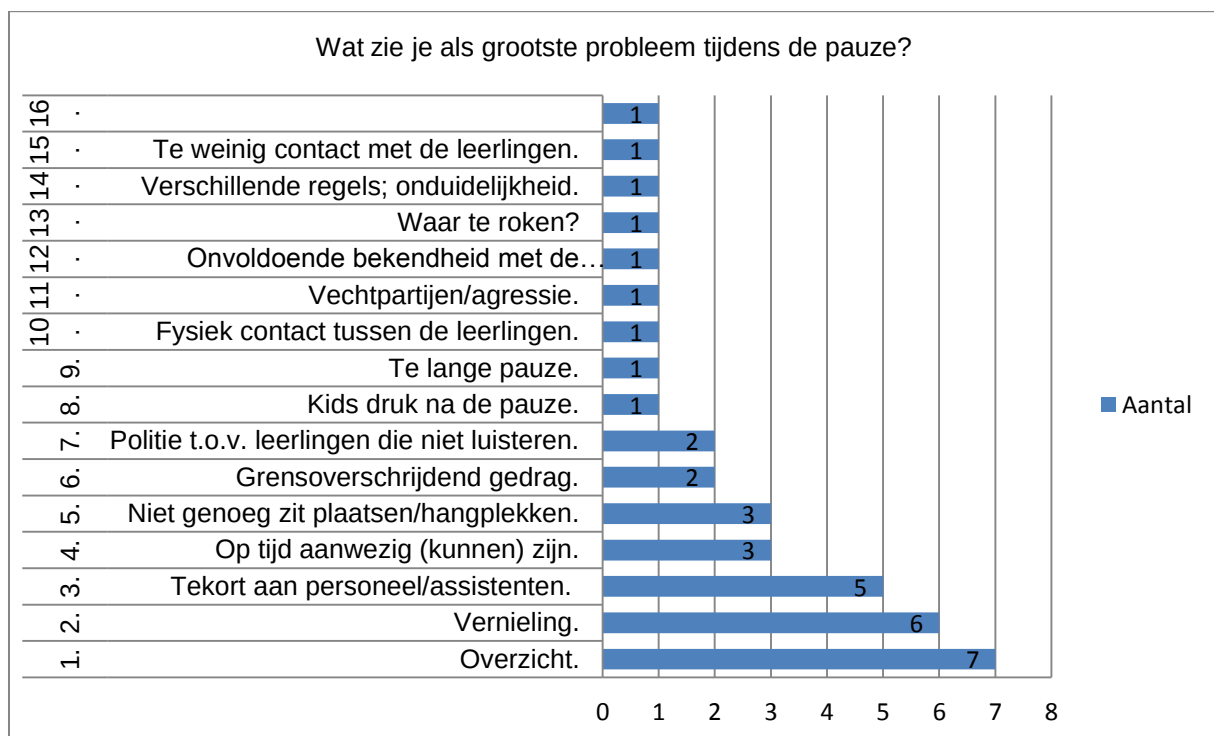
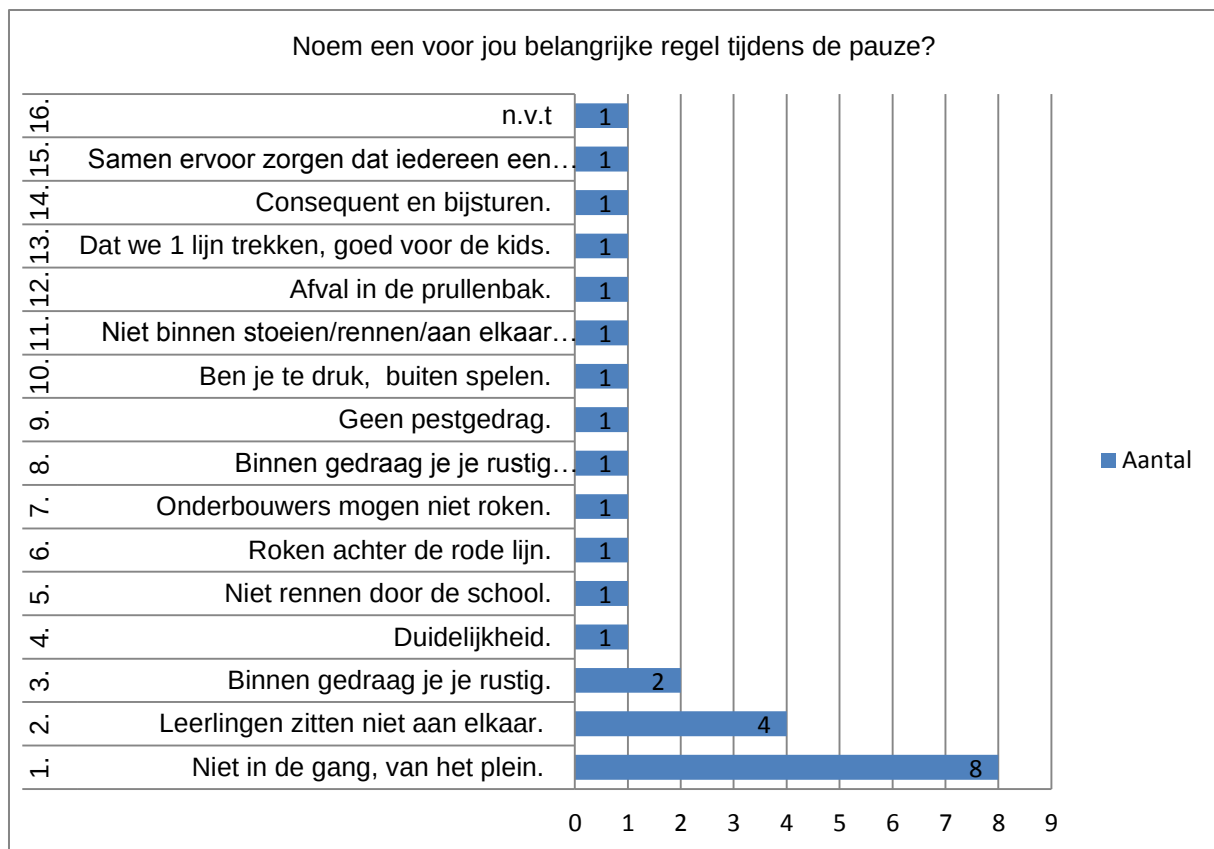


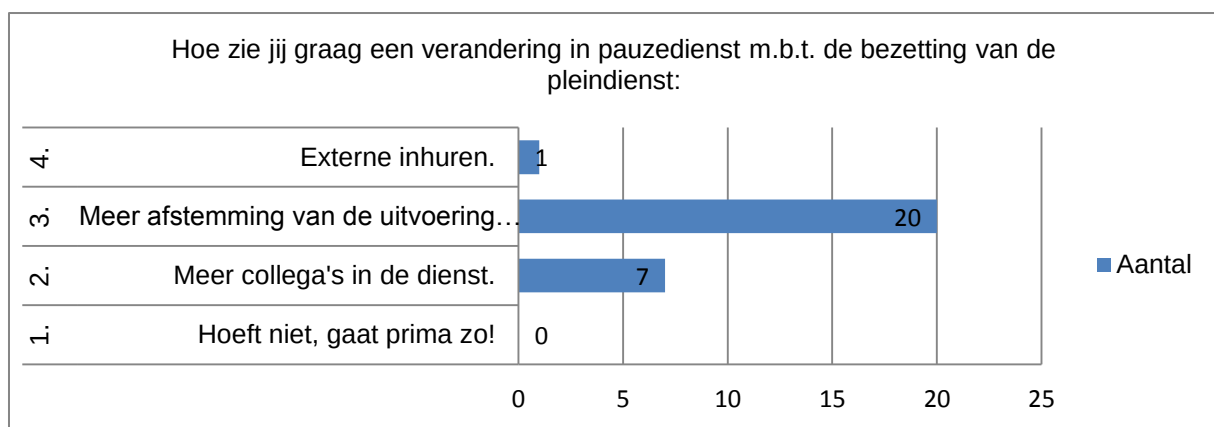
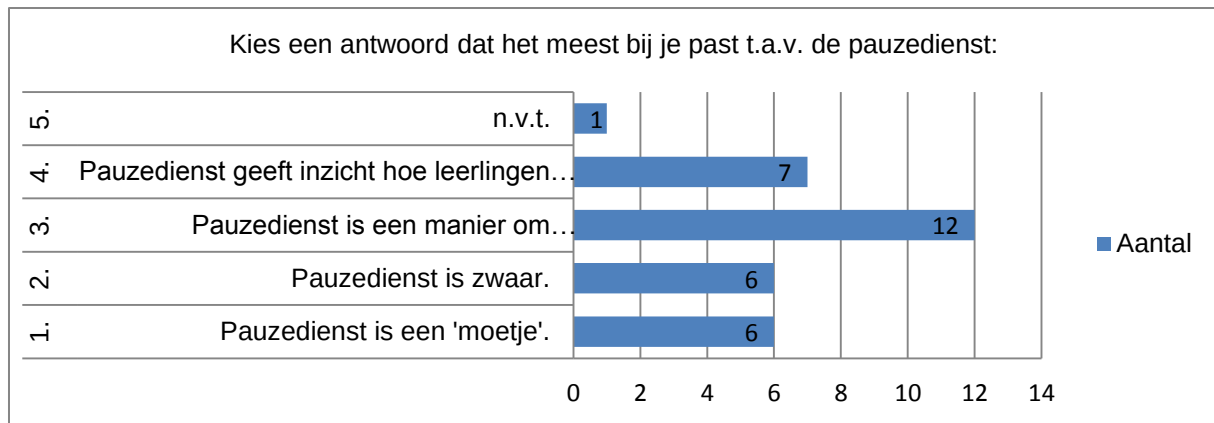
Denk je dat je collega's bekend zijn met de regels van de pauze?

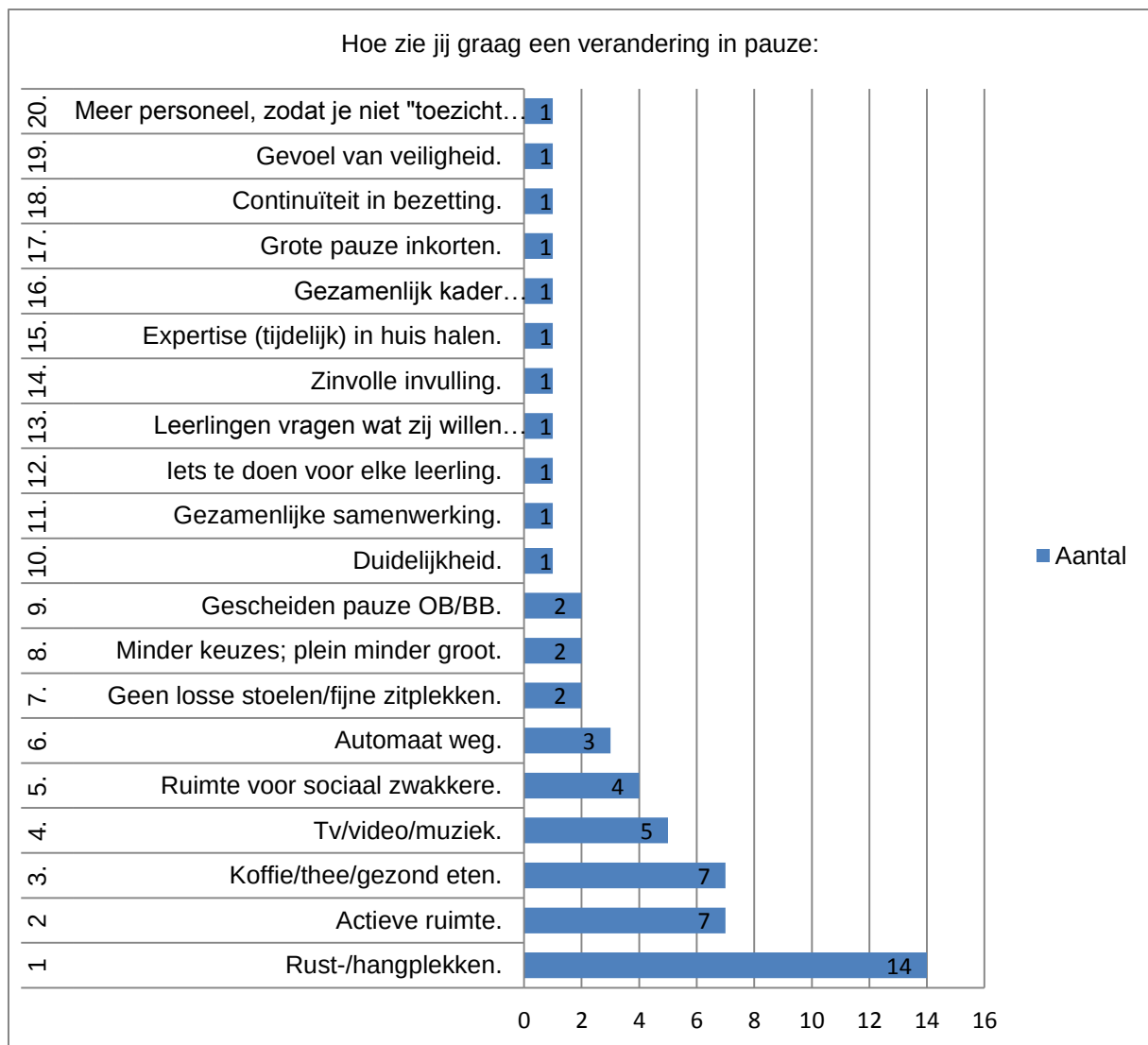


Denk je dat de leerlingen bekend zijn met de regels van de pauze?









Bijlage; inventarisatie eerste enquête leerlingen.

1.Voel je je veilig in de pauze? 1 = nooit, 2 = soms, 3 = meestal wel, 4 = altijd

1 = nooit	0
2 = soms	4
3 = meestal	4
4 = altijd	13

2.Hoe vaak voelen de andere leerlingen zich veilig in de pauze?

1= nooit	0
2= soms	4
3= meestal	16
4= altijd	1

3. word je weleens gepest in de pauze?

1= nooit	16
2= soms	5
3= meestal	0
4= altijd	0

4.Pest jezelf weleens in de pauze?

1= nooit	13
2= soms	7
3= meestal	1
4= altijd	0

5.Ken je de regels in de pauze?

Ja= 19
Nee= 2

6.Kies de zin die de meest bij je past:

1. de pauze is te gek.	= 1
2. de pauze duurt te lang.	= 0
3. pauze is saai.	= 8
4. de pauze heb ik nodig om uit te rusten.	= 3
5. in de pauze kan ik bijpraten met mijn vrienden.	= 5
6. Anders,	= 4

7. Wat vind jij van de pauzedienst/pleindienst/toezicht?

1. Ik weet niet wat de pauzedienst is?	= 0
2. de pauze dienst doet niks!	= 8
3. door de pauzedienst voel ik me veilig!	= 4
4. de pauzedienst is leuk om een praatje mee te maken.	= 5
5. de pauzedienst valt mij altijd lastig!	= 1
6. Anders,	= 3

1=0
2=8
3=4
4=5
5=1
6=3

9. Geef de pleindienst een cijfer:

1=3

2=2

3=1

4=2

5=3

6=4

7=3

8=2

9=1

10=1

Vind je dat er iets moet veranderen tijdens de pauze?

Ja= 18

Nee=3

