

De invloed van sociale vaardigheden op welbevinden



Nelleke van Laar

Studentnummer: 2146611

FGLD0202210

Begeleid door: drs. Ine van der Marck

Tilburg, mei 2011

Master SEN, uitstroomprofiel Gespecialiseerd Leerkracht

**Praktijkwerkstuk in het kader van het Fontys Opleidingscentrum voor Speciale
Onderwijszorg**

Inhoud

Erkentelijkheidspagina	5
Synopsis	7
Inleiding	8
Aanleiding	8
Relevantie en motivatie	9
Hoofdstuk 1: Introductie	10
1.1 Huidige situatie	10
1.2 Verlegenheidsituatie	10
1.3 Doelstelling	10
1.4 Onderzoeksvraag	11
1.5 Deelvragen.....	11
1.6 Verwachte ontwikkeling.....	11
Hoofdstuk 2: Literatuuronderzoek	13
2.1 Welbevinden is.....	13
2.2 Hoe welbevinden ontstaat.	13
2.3 Welbevinden binnen school	14
2.4 Welbevinden in het speciaal onderwijs / inclusie.....	15
2.5 Hoe het welbevinden in de groep bevordert of behouden wordt.....	16
2.6 De attitude van de leerkracht.....	17
2.7 De methode Goed gedaan! (2007)	17
2.8 Welke attitude moet een leerkracht hebben om te werken met de methode 'Goed gedaan!' (2007)?	18
2.9 Samenhang tussen welbevinden en sociale vaardigheden.	18

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.....	20
3.1 De samenstelling van de groep;.....	20
3.2 De lessen	21
3.3 Metingen	22
3.3.1 Voormeting.....	22
3.3.2 Tussenmetingen;.....	22
3.3.3 Nameting	22
3.4 Data	23
3.5 Welbevinden in het speciaal onderwijs	24
 Hoofdstuk 4: Data – analyse en resultaten.....	 25
4.1 Semigestructureerd interview SOVA-trainster	25
4.2 Observatiegegevens.....	25
4.3 Voor- en nameting van het totale traject.....	26
4.3.1 Aanvullende opmerkingen van de leerkrachten op de scoreformulieren.	26
4.3.2 Reactie van collegae na terugkoppeling.....	27
4.4 Tussenmetingen.....	28
4.4.1 Alle lessen samen.....	32
4.4.2 Semi-gestructureerd interview leerlingen.....	33
4.5 Gegevens experimentele groep.....	36
4.6 Data vanuit de mailing naar verschillende scholen voor speciaal basisonderwijs.	36
 Hoofdstuk 5: Analyse & conclusies.....	 39
 Hoofdstuk 6: reflectie van het onderzoek, aanbevelingen, toekomst	 45
 Literatuurlijst	 48

Bijlagen

Bijlage 1; Verslaglegging semigestructureerd interview met H. Schilt van Juvans maatschappelijk werk.	51
Bijlage 2; Huiswerkopdrachten.....	54
Bijlage 3; Het kiezen van de lessen uit Goed gedaan! (2007)	58
Bijlage 4; Brief voor de ouders	59
Bijlage 5; Vijfpuntsschaal voormeting.....	60
Bijlage 6; Vijfpuntsschaal nameting.....	61
Bijlage 7; Voormeting schaallijn	62
Bijlage 8; Nameting schaallijn.....	63
Bijlage 9; Semi-gestructureerd interview leerlingen	64
Bijlage 10; Evaluatie / eindmeting onderzoek door collegae.....	65
Bijlage 11; Planning van het totale onderzoek.....	67

Erkentelijkheidspagina

In het kader van mijn onderzoek heb ik de afgelopen maanden gewerkt aan het welbevinden van leerlingen en mijn kennis over welbevinden.

Ik heb genoten van de uitdaging die erin lag om dit onderzoek te doen en heb er veel van geleerd, mede doordat de mensen om me heen me gesteund hebben. Een speciaal woord van dank gaat uit naar:

- De tien anonieme leerlingen die aan het onderzoek hebben deelgenomen en hun ouders.
- Ielde van der Sypt. Ik wil haar bedanken vanwege het uitlenen van de WOS-map en het beschikbaar stellen van tijd om me wegwijs te maken in de map.
- H. Schilt, de SOVA-trainster. Ik wil haar bedanken omdat ze tijd vrij wilde maken om me te woord te staan toen ik informatie en achtergronden nodig had over de SOVA-training.
- De directie van de Oranjenassauschool in Veen. Ik wil hen bedanken voor de vrijheid die ik kreeg om het onderzoek op te zetten. De collegae wil ik bedanken voor hun medewerking.
- Fontys OSO Master SEN opleiding, die me inspireerde dit onderzoek op te zetten.
- Drs. I. van der Marck. Ik wil haar bedanken voor de aansturing die ze gaf. Soms heel cryptische aanwijzingen, die net zo diep geïnterpreteerd konden worden als je het opvatte. Ik wil hier ook mijn critical friends bedanken vanwege de inspiratie en creativiteit, het stellen van kritische vragen en het uitwisselen van tips.
- Mijn ouders die me gesteund hebben en soms mee lezen en de onduidelijkheden in de tekst aanwezen.
- Mijn zusjes die meegelezen hebben en met me meegedacht hebben tijdens het koffiedrinken op de Fuikenweide.

- Mijn vriend Mark die me steeds in alles steunde en steeds maar blijft zeggen dat hij trots op me is, hoewel hij zegt niet te begrijpen wat ik toch met die laptop doe.

Synopsis

Vanuit mijn eigen onderwijspraktijk kwam steeds weer opnieuw naar voren dat veel leerlingen op onze school laag sociaal emotioneel welbevinden hebben. Als leerkracht had ik daar te weinig kennis van. Daarom heb ik mijn meesterstuk en onderzoek voor Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg hieraan gewijd.

De voorgaande jaren zijn leerlingen die problemen met welbevinden ondervonden, doorverwezen naar een buitenschoolse SOVA-training. Dit zette me op het spoor om het verband tussen sociaal emotioneel welbevinden en sociale vaardigheden te onderzoeken. Ik heb onze nieuwe sovamethode Goed gedaan! (2007) hierbij betrokken.

Het onderzoek behelst een interventie-serie waarbij tien leerlingen gedurende vier weken de inhoud van een SOVA -training aangeboden krijgen, middels de sovamethode Goed gedaan! (2007) teneinde hun welbevinden te bevorderen. Vijf van de tien kinderen hebben hi erbij huiswerkopdrachten gekregen, om het effect hiervan te bestuderen.

Door middel van dit onderzoek heb ik aanwijzingen gevonden dat leerlingen vooral baat hebben bij sociale ondersteuning. De lessen die de autonomie bevorderen worden door de meeste kinderen als positief ervaren en dragen bij aan de mate van welbevinden. Het bevorderen van autonomie heeft een positief effect op zelfbeeld en zodoende op welbevinden. Dit sluit ook aan bij de bevindingen uit het speciaal onderwijs.

De huiswerkopdrachten hebben een positief effect op het consolideren van sociaal emotionele vaardigheden; leerlingen die huiswerkopdrachten kregen, hebben de vaardigheden ook al in de praktijk gebracht, en kunnen zich beter herinneren wat we tijdens de interventies behandeld hebben.

Inleiding

Als fulltime leerkracht aan de Oranjenassauschool, de enige basisschool in het dorpje Veen, ben ik op zoek gegaan naar een gebied waarover ik nog veel kan leren. Gedurende de opleiding Master Special Educational Needs heb ik heel veel theoretische kennis en praktische vaardigheden opgedaan. Met dit meesterstuk wil ik mezelf nog meer bekwamen. Op het moment liggen mijn grootste leervragen op het gebied van het welbevinden van leerlingen.

Aanleiding

Op de Oranjenassauschool zijn we vanaf schooljaar 2009 / 2010 de zorgstructuur aan het opzetten. Voor kernvakken, zaakvakken en op sociaal emotioneel gebied moet nog veel uitgewerkt worden. De afgelopen jaren zijn veel leerlingen verwezen naar een sociale vaardigheidstraining (vanaf nu benoemd als SOVA-training) die extern gegeven wordt, omdat deze leerlingen niet goed in hun vel zaten. Er werd op school weinig gedaan aan de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Volgens het rooster werd er les in sociale vaardigheden gegeven. Met de praktijkserie van Quintessens *Kinderen en omgaan met conflicten* en *Kinderen en omgaan met normen en waarden* werd tot schooljaar 2009/2010 in alle groepen gewerkt. Officieel was hiervoor een half uur per twee weken beschikbaar, maar in de praktijk kwam men daar niet aan toe. In de methode stonden volgens mij en mijn collega's te weinig richtlijnen voor de leerkracht om leiding te kunnen geven aan de lessen.

We zijn vanaf dit schooljaar (2010/2011) gestart met de methode *Goed gedaan!* (2007). Mijn vraag is of er winst te behalen is betreffende het welbevinden van onze leerlingen. Zitten er elementen uit de SOVA-training in de methode *Goed gedaan!* (2007) en zo ja, hoe kunnen we deze lessen inzetten om leerlingen binnenschools te helpen hun welbevinden te vergroten.

Op de Oranjenassauschool in Veen wordt *Zien! van Driestar Educatief* (2006) gebruikt om het welbevinden van leerlingen te meten. Na deze meting is er onvoldoende kennis van tools en vaardigheden om het welbevinden te bevorderen. Met de uitslagen van *Zien! van Driestar Educatief* (2006) wordt dus niets gedaan. Ik hoop dat de leerlingen gelukkiger worden. Ik wil leren hoe het welbevinden van de

leerlingen bevorderd kan worden door te werken met de materialen die binnen school aanwezig zijn. Ik hoop dat er concrete aanbevelingen uit dit onderzoek komen.

Het literatuuronderzoek zal zich richten op welbevinden, de SOVA-training van Juvans maatschappelijk werk, en onze nieuwe methode voor sociaal emotionele vaardigheden (vanaf nu afgekort tot sovamethode) Goed gedaan! (2007). Mijn praktijkonderzoek wil ik zelfstandig uitvoeren op de Oranjenassauschool in Veen, met onze eigen leerlingen uit de midden- en bovenbouw. Ik wil dit doen met leerlingen die uitvallen op het gebied van welbevinden in Zien! van Driestar Educatief (2006).

Ik realiseer me dat ik een onderwerp aansnijdt, waar bijzonder veel over te zeggen valt. Mijn focus ligt op de eigen praktijkschool en de situatie daaromtrent. Ik belicht daarom bij de trainingen voor sociale vaardigheden alleen de training waarnaar de leerlingen van de Oranjenassauschool te Veen doorverwezen worden. Ook als het gaat om methoden voor sociale vaardigheden beperk ik me tot de methode Goed gedaan! (2007), waar wij dit schooljaar mee zijn gaan werken. Ook wordt nagegaan welke lessen er te trekken zijn uit de zorg voor welbevinden in het speciaal onderwijs.

Er zal in dit meesterstuk steeds gesproken worden over *interventies* en *lessen*. Dit is een bewust onderscheid. Tijdens de *interventies* worden de *lessen* uit de methode Goed gedaan! (2007) gegeven. Zo wordt duidelijk gemaakt of het om de bijeenkomst gaat, of slechts om de inhoud van de bijeenkomst.

Relevantie en motivatie

Over welbevinden wordt de laatste jaren regelmatig gesproken en geschreven. Ervarings Gericht Onderwijs (EGO) heeft betrokkenheid en welbevinden hoog in het vaandel, want *“kinderen die zich welbevinden en betrokken zijn, ontwikkelen zich maximaal”* (Herpen, 2005, p. 110) Laevers (1988, 1994) stelt in een onderzoek omtrent ervaringsgericht onderwijs, dat leerlingen pas betrokken kunnen zijn als ze een bepaalde mate van welbevinden ervaren.

Dit onderzoek is relevant voor mijn onderwijspraktijk en die van mijn collega's, omdat we het welbevinden van onze leerlingen belangrijk vinden. Te verwachten is dat leerlingen een beter welbevinden zullen hebben na de interventies, en dat bij de

onderzoeker een dieper inzicht zal ontstaan in het ontwikkelen van welbevinden. Te verwachten is dat er concrete aanbevelingen uit dit onderzoek zullen volgen, die ons hierbij zullen helpen. Behalve onze eigen onderwijspraktijk kunnen mogelijk collega's van andere scholen hun voordeel doen met de resultaten van dit onderzoek.

Hoofdstuk 1: Introductie

1.1 Huidige situatie

Sinds twee jaar brengen we het sociaal emotioneel welbevinden van alle leerlingen in kaart door de vragenlijst van Zien! van Driestar Educatief (2006) in te vullen.

Daarbij valt steeds op, dat leerlingen in alle groepen gemiddeld een lage score op het gebied van welbevinden en betrokkenheid hebben. Momenteel worden er geen concrete acties ondernomen met de leerlingen die deze negatieve scores hebben. Als school willen we hiermee aan het werk. We hebben een nieuwe sovamethode, die we schoolbreed inzetten door in vaste weken een bepaald les aan te bieden.

1.2 Verlegenheidsituatie

We weten niet goed wat we moeten doen om het welbevinden van leerlingen te bevorderen. Op het moment verwijzen we leerlingen die laag scoren op welbevinden naar een SOVA-training bij Juvans maatschappelijk werk. De afgelopen vier schooljaren zijn er veel (8,7 % van de leerlingen die in groep 6, 7 en 8 gezeten hebben) verwezen naar een SOVA-training van Juvans maatschappelijk werk, die buiten schooltijd werd gegeven. Het is voor ouders een behoorlijke drempel om zich tot maatschappelijk werk te wenden, waardoor niet alle leerlingen die daar baat bij zouden hebben, deelnemen aan de SOVA-training. Als school weten we niet goed wat de SOVA-training van schoolmaatschappelijk werk inhoudt. Uit gesprekken met kinderen blijkt dat kinderen daar dingen leren die ze op school in de praktijk brengen, en dat kinderen daardoor gelukkiger lijken.

1.3 Doelstelling

Ik wil graag weten hoe we binnen school het welbevinden van leerlingen kunnen bevorderen, en hoe onze nieuwe sovamethode daarbij ingezet kan worden. Ik hoop dat dit onderzoek concrete aanbevelingen oplevert, die direct bruikbaar zijn in de onderwijspraktijk.

1.4 Onderzoeksvraag

Welke elementen uit de SOVA-training moeten benadrukt worden in de methodelessen van Goed gedaan! (2007) om het welbevinden van leerlingen te bevorderen?

1.5 Deelvragen

Theorievragen

- Wat is welbevinden?
- Hoe ontstaat wel bevinden?
- Welke factoren binnen school hebben invloed op het welbevinden?
- Welke vaardigheden moet een leerkracht hebben om het wel bevinden in de groep te bevorderen?
- Welke vaardigheden heeft een leerkracht nodig om het welbevinden van leerlingen te behouden?
- Welke attitude moet een leerkracht hebben om te werken met de methode Goed gedaan! (2007)
- Wat zijn sociale vaardigheden en welke rol hebben die in het gevoel van welbevinden van een kind?
- Wat kan het reguliere basisonderwijs hierin leren van het speciaal onderwijs?

Praktijkvragen

- Wat is de opbouw van de training voor sociale vaardigheden van Juvans maatschappelijk werk?
- Welke lessen uit Goed gedaan! (2007) sluiten het best aan bij de inhoud van de sociale vaardigheidstraining van Juvans maatschappelijk werk?
- Is het welbevinden te bevorderen door het geven van lessen die aansluiten op de inhoud van de SOVA-training van Juvans maatschappelijk werk?

1.6 Verwachte ontwikkeling

Omdat middels het experiment dezelfde onderwerpen behandeld worden als tijdens de SOVA-training van Juvans maatschappelijk werk, verwacht ik dat de leerlingen

meer welbevinden zullen ervaren. Aangaande de groep met huiswerkopdrachten is te verwachten dat zij meer welbevinden zullen ervaren dan de andere leerlingen.

Hoofdstuk 2: Literatuuronderzoek

2.1 Welbevinden is...

In de literatuur is veel geschreven over welbevinden.

Welbevinden is een momentane, actuele toestand van een zich goed voelen wat zich manifesteert zich binnen de groep waarin de leerling zich bevindt (Broer, Haverhals & van Maaswaal, 2011, p.39)	Algemene positieve toestand waarin een kind (of volwassene) verkeert. (Balledux, 2005, p. 21)
--	---

Sociaal emotioneel welbevinden staat niet op zichzelf. Mensen ontwikkelen zich het best als ze zich prettig voelen, de nodige uitdaging krijgen, en een relatie hebben met alles dat hen omringt. (Depondt, 2006, p.19). Volgens ervaringsgericht onderwijs hangt welbevinden samen met betrokkenheid en verbondenheid met de omgeving (Arnoldussen-Nieuwstraten *et al.*, 2007)

Welbevinden uit zich doordat kinderen stralen, open zijn en vertellen over belevenissen. Deze kinderen voelen zich thuis, en geven blijk van zelfvertrouwen, zijn ondernemend en creatief (Depondt, 2006, p.19). Zij hebben de capaciteit om relaties aan te gaan en te onderhouden, kunnen omgaan met conflicten en kunnen hun vragen en gevoelens onder woorden brengen.

2.2 Hoe welbevinden ontstaat.

Volgens de literatuur moet er tegemoet gekomen worden aan basisbehoeften, alvorens mensen een bepaalde mate van welbevinden ervaren. Wordt aan deze behoeften niet voldoende tegemoet gekomen, dan beschadigt dit de persoon. (Depondt, 2006)

Maslow (1970) over zelfrealisatie.	Depondt (2006), ErvaringsGericht Onderwijs	Van der Poel en Blokhuis (2010)	Stevens (1997)
lichamelijke behoeften,	lichamelijke behoeften, genegenheid,	zelfbesef, autonomie,	relatie, competentie

behoeften aan veiligheid, behoefte om ergens bij te horen, behoefte aan waardering en zelfontplooiing.	structuur, erkenning, waardering, je competent weten en de religieuze of morele behoefte.	zelfbeeld en zelfwaardering	en autonomie.
--	---	-----------------------------	---------------

Van der Poel en Blokhuis (2010) en Stevens (1997) noemen autonomie als een van de voorwaarden om welbevinden te ontwikkelen. Zöllner, H. en Lessof, S, (1998) geven ook aan dat autonomie heel belangrijk is waar het om het ontwikkelen van welbevinden gaat. Het kind kan dan zelf zijn grenzen en wensen aangeven.

Ploeg (1997) ziet dat mogelijk sommige behoeften meer vervuld zijn dan andere, onafhankelijk van elkaar. Wanneer iemand zichzelf gelukkig voelt met zichzelf en zijn situatie en geen gevoelens kent van verdriet, angst en dergelijke dan wordt dat opgevat als een positieve maat voor psychische gezondheid. (Ploeg, 1997, p. 25)

2.3 Welbevinden binnen school

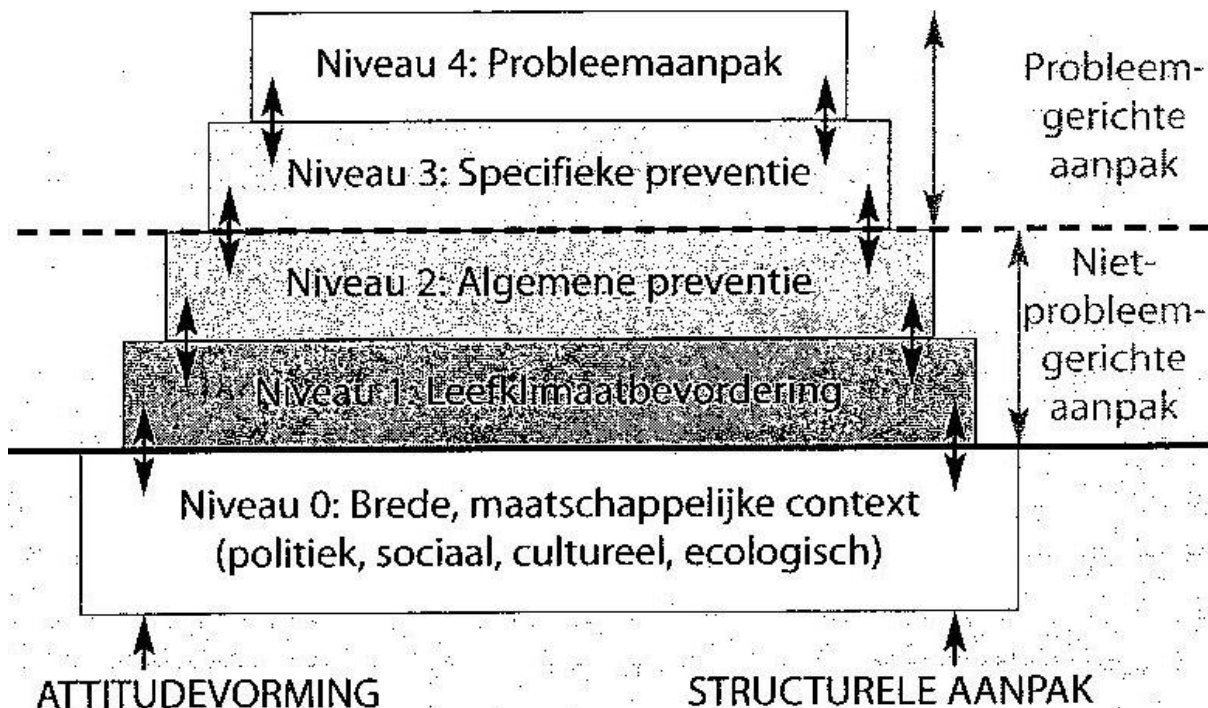
Ook over welbevinden binnen school is veel geschreven. Soms zijn er tegenstrijdige beweringen.

“Een leerkracht bepaalt niet of een leerling zich de stof eigen kan maken en evenmin of hij gelukkig wordt.” (Arnoldussen-Nieuwstraten *et al.*, 2007, p. 85)

Schaik (2006) zegt echter dat “je eigen houding bepalend is voor het welbevinden van de kinderen in je klas.” (p. 125). Of de leerkracht nu wel of niet bepalend is, volgens Van Herpen (2007) gaat het erom dat leerkrachten gedrevenheid voor het vak en echte interesse in de leerlingen hebben.

Bij de lijst die Jeninga (2004) geeft om het klassenklimaat te meten, hebben alle vragen betrekking op welbevinden. Er zijn verschillende clusterings aangebracht, respectievelijk; organisatie in de klas, onderlinge leerlingrelaties, de relatie leraar – leerling en de onderlinge samenhang.

Schema: de preventiepiramide (Johan Deklerck)



Figuur 1; De preventiepiramide van Johan Deklerck

Depondt (2006) gebruikt bovenstaand schema om duidelijk te maken dat op verschillende niveaus gewerkt kan worden aan welbevinden van leerlingen. De onderste lagen moeten in voldoende mate voldaan zijn voor de bovenliggende lagen in aanmerking komen. Problemen in niveau 1 moeten dus eerst opgelost worden alvorens algemene preventie, specifieke preventie en probleemaanpak toe te passen. Depondt (2006) geeft een hele checklist van goede ideeën, onderverdeeld in de niveaus uit de piramide, om het welbevinden van leerlingen te bevorderen binnen school.

2.4 Welbevinden in het speciaal onderwijs / inclusie

Alle leerlingen zijn gelijkwaardig, en dienen allemaal op hun eigen niveau betrokken te zijn en zich wel te bevinden. (Claasen *et al.*, 2009) Als leerlingen problemen hebben, bijvoorbeeld een zorgvraag met betrekking tot hun gedrag, is mogelijk het zelfbeeld door jarenlange negatieve communicatie verstoord. Leerkrachten moeten ondersteuning bieden, zodat de leerlingen vertrouwen in zichzelf en de ander krijgen. Belangrijk is dat leerkrachten hierin gesteund worden. (Van Lier *et al.*, 1993) Deze

steun komt bij inclusief onderwijs van specialisten en zorgcoördinatoren. In de competentieprofielen voor inclusief bekwaam staan *interpersoonlijk competent in de omgang met leerlingen* en *pedagogisch competent in de omgang met leerlingen* bovenaan. Het gaat om bieden van veiligheid, sociaal-emotionele ontwikkeling en waarderen van verschillen bij leerlingen. (Claasen *et al.*, 2009)

2.5 Hoe het welbevinden in de groep bevordert of behouden wordt.

Van Lier, Hoebe & Van Lieshout (1993) zeggen dat door positieve sociale interactie en sociale ondersteuning de sociaal emotionele ontwikkeling wordt bevordert. Op school heeft de leerling ontwikkelingstaken te volbrengen op het gebied van schoolse vaardigheden en in het contact met medeleerlingen en leerkrachten. Sommige kinderen hebben persoonlijke problematiek waaraan ze het hoofd moeten bieden. Er is vertrouwen nodig voordat kinderen zich gesteund weten in hun denken, doen, voelen en willen. Broer (2011) stelt dat welbevinden samenhangt met de mate waarin het kind zelfvertrouwen en vertrouwen in de ander heeft. Het zelfbeeld bepaalt het niveau van de communicatie en de openheid van de leerling. (Van Lier *et al.*, 1993)

Sociale ondersteuning is afgestemd op gevoelens, stuurt het gedrag bij en geeft informatie. Het is belangrijk om meerdere jaren en door meerdere personen sociale ondersteuning te bieden, om negatieve zelfconcepten omver te werpen. Het zelfbeeld komt tot stand door vertrouwen in zichzelf en vertrouwen in de ander. De leerling leert vertrouwen als hij ervaart meermalen op je terug te kunnen vallen in diverse situaties die hij niet overziet. Daarnaast heeft iedere leerling te maken met het onderwijzend personeel, dat ook verwachtingen en eisen heeft. Als dit in onbalans raakt, wordt de vertrouwensrelatie verstoord, en komt een leerling mogelijk in een negatieve spiraal. (Van Lier *et al.*, 1993)

Ruijsenaars (1997) zegt dat mensen graag nieuwe ervaringen opdoen en dingen willen ontdekken. Tegelijk wil men grip krijgen op het eigen handelen en de omgeving. Dit grip krijgen op nieuwe situaties draagt bij tot grotere betrokkenheid. Het grip krijgen op wat je leert, weten wat je doet, waarom je het doet, hoe je het zelf kunt doen en hoe je jezelf kunt evalueren, vormen onmisbare ingrediënten om betrokken te raken. (Ruijsenaars, 1997, p. 216)

2.6 De attitude van de leerkracht

EGO (Van Herpen, 2005) geeft voor het werken aan welbevinden en betrokkenheid verschillende competenties; inlevingsvermogen, organisatorisch zelfstandig, kennis van leerlijnen en ontwikkelingspsychologie, gespreksvaardigheid, samenwerking, reflecteren, en ontwikkelingsdrang van leerkrachten.

Om leerlingen effectief te kunnen ondersteunen noemt van Lier *et al.* (1993) relatie, begrip voor de situatie en het probleem, te vertrouwen zijn, sensitiviteit en responsiviteit. Het is belangrijk dat signalen gevoelig opgevangen worden. Het kind wil gekend, geaccepteerd zijn. Het is belangrijk aan te sluiten op de signalen van de leerling, doch de zelfstandigheid van de leerling overeind te houden. Wanneer leerlingen problemen hebben, zijn leerkrachten minder capabel om de leerling ondersteuning te bieden. Dit beïnvloedt het vertrouwen dat de leerkracht in zichzelf en de ander heeft. Zonder ondersteuning kan dit het zelfbeeld van de leerkracht negatief beïnvloeden. (Van Lier *et al.*, 1993)

EGO heeft het over samenwerken, elkaar feedback geven, reflecteren en een lerende organisatie zijn. Er is ook een 10-stappenplan om betrokkenheid en welbevinden structureel onder de aandacht te brengen. (Van Herpen, 2005)

Bij leerlingen waarmee de interactie moeizaam verloopt, vanwege probleemgedrag of een totaal eigen wijze van communiceren, kan het raadzaam zijn om de interactiewijzer (Verstegen & Lodewijks, 2001) te gebruiken om aan te sluiten bij de communicatie van de leerling. Deze methode wordt in het speciaal onderwijs gebruikt bij leerlingen met ernstige gedragsproblemen.

2.7 De methode Goed gedaan! (2007)

In de methode Goed gedaan! (2007) is rekening gehouden met bepaalde elementen uit SOVA-trainingen. Bij beide oefenen de leerlingen de vaardigheden nadat ze die in deelstapjes aangeboden hebben gekregen. Om het bespreken van abstracte begrippen als gevoelens en gedrag eenvoudiger te maken, is door de hele methode heen dezelfde terminologie gebruikt.

In de methode zijn elementen uit de PAD-methode (PAD, Seminarium voor Orthopedagogiek, 2005) verwerkt. Deze methode biedt leerlingen alternatieve

denkstrategieën om de sociaal emotionele ontwikkeling te bevorderen. Genoemde methode is ontworpen voor het speciaal onderwijs en later aangepast voor het basisonderwijs. In Goed gedaan! (2007) worden alternatieven in denken en oplossingen naast elkaar gezet, om te leren dat leerlingen een keuzemogelijkheid hebben. Zo leren ze verantwoordelijkheid te dragen.

Juist door educatie kan de persoon vaardigheden ontwikkelen en leren gebruiken om de kwaliteit van het leven te bevorderen. Het autonoom leren aanwenden van deze vaardigheden zorgt ervoor dat iemand zich competent voelt. Hierdoor wordt het welbevinden bevorderd. (Zöllner, H. & Lessof, S, 1998)

Wanneer kinderen problemen hebben met sociaal gedrag, hebben ouders dat mogelijk ook. Herbert (1996) stelt dat de training pas goed tot zijn recht komt als kinderen ervaren dat ouders achter de training staan en meedenken en meedoen. Ze hebben immers dit gedrag van hun ouders geleerd en overgenomen. Het zou een inbreuk doen op de loyaliteit aan hun ouders als ze gedrag zonder medeweten en goedkeuring van de ouders zouden veranderen. In de methode Goed gedaan! (2007) is bij iedere les een ouderbrief opgenomen om mee naar huis te nemen, zodat ouders weten welk onderwerp behandeld wordt.

2.8 Welke attitude moet een leerkracht hebben om te werken met de methode 'Goed gedaan!' (2007)?

De schoolbrede handleiding van Goed gedaan! (2007) geeft richtlijnen voor de houding van de leerkracht tijdens de lessen. Deze zijn geclusterd: Geef kinderen zelfvertrouwen, Zorg voor voldoende privacy, respecteer verschillen, wees duidelijk. Het belangrijkste is dat de leerkracht zelf respect uitstraalt en positief is. Gewenst gedrag van de kinderen moet worden benoemd.

2.9 Samenhang tussen welbevinden en sociale vaardigheden.

Als kinderen geholpen kunnen worden om flexibeler en competenter te zijn, zullen ze minder vaak probleemgedrag nodig hebben om zich te profileren, stelt Herbert (1996). Sociaal vaardige kinderen zijn beter in staat om moeilijke situaties te hanteren en problemen op een adequate manier op te lossen. Ze kunnen alternatieve reacties en oplossingen bedenken en gevolgen van hun gedrag overzien. Een groot en duurzaam gebrek aan sociale vaardigheden heeft veel

negatieve effecten: op de leerprestaties, de psychische gezondheid en het gevoel van welbevinden van een kind (Herbert, 1999, p.10) Door het aanleren van sociale vaardigheden, voelt het kind zich competent. In moeilijke situaties laat het kind eerder het gewenste gedrag zien, wat positieve reacties oproept en zodoende het zelfbeeld versterkt. Ook Ploeg (1997) stelt dat het belangrijk is dat kinderen met problemen leren omgaan. Competente kinderen die de situatie aankunnen, voelen zich gelukkiger.

Het aanleren van sociale vaardigheden gebeurt in SOVA-trainingen door het zien en nadoen van een voorbeeld, door de instructie en door zelf te oefenen. Zo worden gedragspatronen opgebouwd. Doordat kinderen positieve of negatieve feedback op hun gedrag krijgen, leren ze wat gewenst gedrag is. (Herbert, 1996)

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

Het onderzoek zal op mijn praktijkschool, de Oranjenassauschool in Veen plaatsvinden.

Om uit de methode de relevante lessen te kiezen, wordt er een halfgestructureerd interview (Harinck 2009) afgenomen bij H. Schilt, de maatschappelijk werker, die de SOVA-training geeft. Tijdens en direct na het interview worden notities gemaakt. Na een member check (Harinck 2009) worden eventuele aanvullingen of opmerkingen doorgevoerd. Zie bijlage 1. Het interview zal plaatsvinden in het kantoor van H. Schilt. Ter voorbereiding wordt het informatiefolder van Juvans doorgenomen en naar aanleiding van mijn voorkennis en de onderzoeksvragen worden vijf tot tien open vragen opgesteld om het gesprek richting te geven.

Zeven lessen over de inhoud van de SOVA-training zullen in zeven interventies gedurende vier weken aangeboden worden aan tien leerlingen. Zo wordt een levensechte situatie (Harinck 2009) gecreëerd. Voorafgaand aan de interventies worden de IB'er en de directeur ingelicht wat het onderzoek inhoudt, en welke leerlingen het betreft.

Het betreft een quasi-experiment, dat wil zeggen een experiment zonder controlegroep, omdat er geen leerlingen zijn voor het vormen van een betrouwbare controlegroep. De bewijsvoering is hierdoor niet compleet.

3.1 De samenstelling van de groep;

Er wordt gewerkt met een deelgroep van tien leerlingen, geselecteerd op een gemeenschappelijke zorgbehoefte. De leerlingen worden in overleg geselecteerd door de eigen leerkracht, op grond van gegevens die bekend zijn omtrent het welbevinden op school. Dit is belangrijk om vooruitgang te meten. Jaar groep, leeftijd, intelligentie, sekse en dergelijke zijn voor dit onderzoek niet relevant. Het quasi-experiment sluit leerlingen uit die aan de SOVA-training van Juvans deelnemen. Het quasi-experiment wordt gedaan in een groep omdat de lessen en SOVA-trainingen anders ook in die setting gegeven worden.

De data van de leerlingen zullen naast elkaar gezet worden. Harinck (2009) en Kallenberg (2007) spreken dan over een meervoudige gevalsstudie.

Binnen dit quasi-experiment bevindt zich een experiment. Er zullen zeven interventies plaatsvinden met tien onderzoekseenheden (Harinck 2006), in dit geval leerlingen. Onder deze leerlingen zijn vijf leerlingen die enkel de lessen volgen, en vijf leerlingen die huiswerkopdrachten meekrijgen. Deze hebben betrekking op behandelde lesinhoud. De huiswerkopdrachten worden door de onderzoeker zelf ontworpen. Zie bijlage 2. Deze huiswerkopdrachten moeten ingeleverd worden. Ouders mogen meehelpen om de werkdruk te verlagen en de ouders te betrekken. De huiswerkopdrachten worden in de experimentele groep besproken. De leerlingen die het traject met huiswerk doen, zijn a-select gekozen.

Tabel 1: Verdeling leerlingen in het onderzoek

	Groep 5	Groep 6	Groep 7	Groep 8	Totaal
Lesstof		1	3	1	5
Lesstof & huiswerk	3		2		5

3.2 De lessen

Om de lesinhouden te bepalen, wordt de inhoud van de SOVA-training van Juvans maatschappelijk werk met de methode ‘Goed gedaan!’ (2007) vergeleken. Alleen lessen die de inhoud van de training bevatten, komen aan bod tijdens dit experiment. Zie bijlage 3.

Alle deelnemende leerlingen krijgen een brief waarin ouders toestemming wordt gevraagd om hun kind mee te laten doen. Hierin wordt beknopt de inhoud van het experiment weergegeven. Zie bijlage 4. Na iedere interventie krijgen alle leerlingen de ouderbrief, behorende bij de les uit de methode, mee naar huis. Zo worden ouders betrokken bij de inhoud van de interventies.

Er zal geen verandering aangebracht worden in de lesstof of in het leerkrachtgedrag, omdat anders de effecten van de lessen niet te meten zijn. Om de herhaalbaarheid (Harinck, 2009) van dit onderzoek enigszins te waarborgen, zullen zeven interventies in vier weken gepland worden. Zo zullen andere invloeden buitengesloten worden.

De onderzoeker maakt tijdens en direct na de interventies notities betreffende het op tijd komen (geeft beeld van betrokkenheid); of opdrachten op papier serieus gemaakt worden, of de leerling zich aan de opdracht houdt bij het rollenspel; of de leerling meedoet aan gesprekken en of het huiswerk ingeleverd wordt. Dit wordt uitgewerkt in

een tabel, waarbij de nummers voor de kantlijn verwijzen naar de onderzoekseenheden. De overige getallen in de tabellen verwijzen naar de interventies.

3.3 Metingen

3.3.1 Voormeting

Centraal in dit onderzoek staat het welbevinden van kinderen. Voor het meten daarvan is de ZIEN!vragenlijst van Driestar Educatief (2006) gebruikt. Dit webbased pedagogisch expertsysteem is in behandeling bij COTAN. De eigen groepsleerkracht brengt voor mij met toetsgegevens het welbevinden van de leerlingen in kaart. Driestar Educatief (2006) meet het sociaal-emotionele welbevinden van leerlingen met vier vragen: Komt opgewekt over; Maakt een vitale, levenslustige indruk; Komt ontspannen en open over; Gaat graag naar school. De leerkracht moet op een vierpuntschaal aangegeven in welke mate het gedrag waargenomen wordt.

3.3.2 Tussenmetingen;

Voor en na iedere interventie krijgen leerlingen een individueel werkblad dat de onderzoeker zelf ontwerpt, waarop ze de mate van welbevinden weergeven. De eerste vier interventies is dit een lijst met vijf plaatjes met beweringen en balletjes eronder. Zie bijlage 5 en 6. Om verslapping van de aandacht van de onderzoeksgroep te voorkomen krijgen ze daarna een blad met twee plaatjes en een schaallijn. Het is de bedoeling om op de lijn kruisjes te zetten. Zie bijlage 7 en 8. Bij beide bladen is er ruimte voor de kinderen om op te schrijven waarom ze zich zo voelen. Beide versies worden mondeling toegelicht bij de onderzoeksgroep.

Na de interventies wordt er met de leerlingen een afrondend gesprek gevoerd, om te controleren of de onderzoeksgegevens juist geïnterpreteerd zijn. Hiervoor wordt een gespreksformat gemaakt. Zie bijlage 9.

3.3.3 Nameting

Na de interventies krijgen leerkrachten dezelfde vragenlijst als ingevuld is voorafgaand aan het deelnemen aan de interventies. Met kruisjes kan aangegeven worden hoe het welbevinden van de leerling is. Zie bijlage 10. Zodoende wordt

gemeten of het traject effect gehad heeft. Op deze vragenlijst kunnen ook eventuele aanvullende aantekeningen gemaakt worden.

Naar aanleiding van de data wordt naar alle leerkrachten van zowel de controlegroep als de onderzoeksgroep een terugkoppeling gemaakt. Zo wordt aanvullende informatie verzameld. Deze informatie wordt als tekst opgenomen in hoofdstuk 4.

3.4 Data

De relevante gegevens uit het gesprek met H. Schilt zullen kort weergegeven worden.

De notities naar aanleiding van de observaties zullen in een tabel (figuur 2) weergegeven worden, waarbij steeds de nummers van de interventies weergegeven zullen worden zodat een gedetailleerd overzicht verkregen wordt.

De voor- en nameting van het hele traject middels Zien! van Driestar Educatief (2006) worden naast elkaar gezet in een staafgrafiek. (figuur 3) Alle leerlingen worden in een overzicht geplaatst, waarbij de voor- en nameting per leerling direct naast elkaar staan. De leerlingen worden genummerd van 1 tot en met 10. Dit nummer wordt gedurende het hele onderzoek aan dezelfde leerling toegekend, zodat ze herkenbaar blijven als individu. Gegevens worden geanonimiseerd door in citaten van leerkrachten namen en aanduidingen met *hij* of *zij* te vervangen door *leerling*. Gegevens die leerkrachten op het formulier schrijven of die verkregen worden naar aanleiding van terugkoppeling na de voor- en nameting middels Zien! van Driestar Educatief (2006), worden in tekst weer gegeven.

In de data-analyse (Hoofdstuk 4) worden resultaten van de tussenmetingen die verkregen worden door de zelfevaluaties van de leerlingen per les naast elkaar gezet. De score wordt weergegeven in een staafgrafiek; de eerste staaf geeft de voormeting weer, de andere de nameting. (figuur 4 tot en met 10) In staafgrafieken komen voor de verticale as getallen te staan. Deze verwijzen naar de tekst van het werkblad. 0 = ik voel me erg verdrietig; 2 = ik voel me niet blij; 4 = ik voel me heel gewoon; 6 = ik voel me tevreden; 8 = ik voel mij blij. Als leerlingen twee rondjes inkleuren, wordt het gemiddelde ingevoerd. De voor- en nameting per interventie worden uitgezet op de horizontale as. Bij het tweede kopieerblad worden de

centimeters en millimeters met een liniaal gemeten om zo tot een score te komen. Deze getallen corresponderen met de verticale as, de eerste en tweede interventie worden uitgezet op de horizontale as. Deze gegevens worden bij elkaar gebracht in figuur 11.

Naar aanleiding van de data wordt met alle leerlingen van zowel de controlegroep als de onderzoeksgroep individueel een afrondend gesprek gevoerd, waarin naar de ervaringen van de leerlingen gevraagd wordt. Op deze manier wordt de lessenserie geëvalueerd en wordt aanvullende informatie verzameld. (Bijlage 9) De verkregen data worden in tekst uitgewerkt, en tevens in een tabel gepresenteerd omdat dit het inzicht in de gegevens verhoogt. In deze tabel (figuur 12) wordt een overzicht gemaakt van uitspraken tijdens de gesprekken. Hierbij is aandacht voor het welbevinden van de leerling voor en na de lessen, en voor het gebruiken van de lesinhouden in de praktijk. Tegelijk wordt ook onderscheid gemaakt tussen de experimentele groep en de controlegroep.

3.5 Welbevinden in het speciaal onderwijs

De Master Special Educational Needs is voor een groot deel gericht op leerlingen met minder mogelijkheden en afwijkende onderwijs- en ondersteuningsbehoeften. Omdat in het reguliere onderwijs daar nog weinig kennis van is, richt ik een mail aan verschillende scholen voor speciaal basisonderwijs, om te achterhalen hoe daar het welbevinden van anders begaafde leerlingen bevorderd wordt. In deze mailing wordt gevraagd naar het meetinstrument, de methode waar mee gewerkt wordt en hoe er preventief aan welbevinden gewerkt wordt. De data die hieruit voortkomen worden in een tabel bij elkaar gebracht, voorzien van toelichtingen. (figuur 13)

In dit hoofdstuk is beschreven hoe het onderzoek is vormgegeven. In Hoofdstuk 4 worden de data gepresenteerd. In hoofdstuk 5 wordt dit geanalyseerd en aan literatuur gerelateerd.

Hoofdstuk 4: Data – analyse en resultaten

Het experiment heb ik gericht op het verbeteren van het welbevinden van leerlingen door gebruik te maken van de sovamethode (Goed gedaan! (2007))

4.1 Semigestructureerd interview SOVA-trainster

Bij de SOVA-training

- é wordt vooraf individueel kennis gemaakt
- é mogen kinderen aangeven wat ze moeilijk vinden en wat ze willen leren.
- é worden ouders vooraf betrokken middels vragenlijsten.
- é wordt aan tien tot twaalf leerlingen les gegeven.
- é is betrokkenheid van de ouders en de omgeving van het kind heel belangrijk.

Kinderen hebben de meeste gedrags- en rolpatronen van hun ouders geleerd of overgenomen. Als (é) het thuis nog steeds hetzelfde blijft gaan, vallen kinderen later terug in oude veilige gedragspatronen. Voor ouders kan het ook heel confronterend zijn.

4.2 Observatiegegevens

Hieronder staan de notities van de onderzoeker uitgewerkt in een tabel. De nummers voor de kantlijn verwijzen naar de onderzoekseenheden. De overige getallen in de tabellen verwijzen naar de interventies.

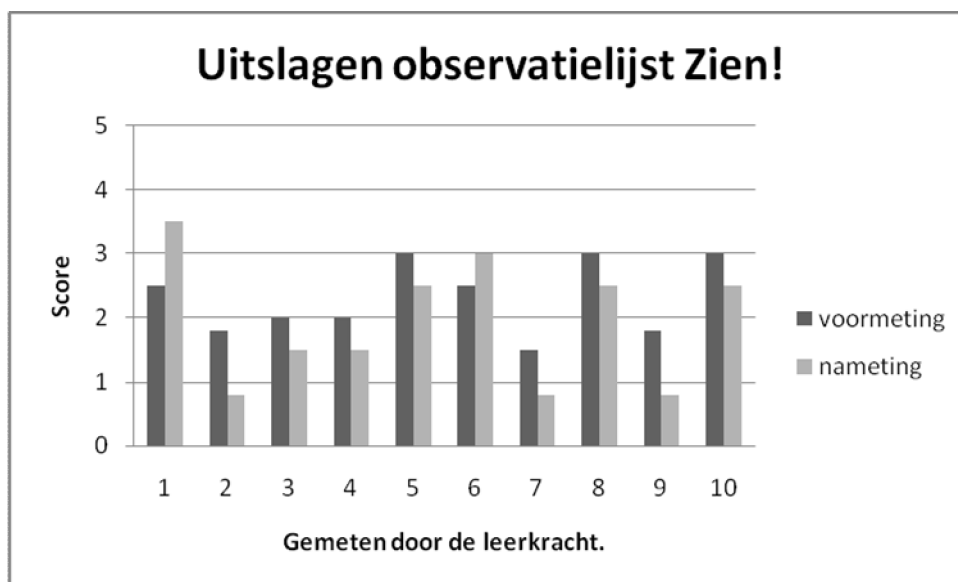
	Komt op tijd (geeft beeld van betrokkenheid)	Maakt opdrachten op papier serieus	Houd zich aan de opdracht bij rollenspel	Doet mee aan gesprekken	Levert huiswerk in
1	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	n.v.t.
2	1,2,3,4,5,6,7	1,2, 3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	n.v.t.
3	2, 6,7	1,2, 3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	n.v.t.
4	1,2,3,4,5,6,7	1,2, 3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	n.v.t.
5	1,3,4,5,7	1,2, 3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	n.v.t.
6	1,2,3,5,6,7	1,2. 3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7

7	1,2,3,4,5,6,7	1,2, 3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7
8	1,2,3,5,6,7	1,2, 3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,6
9	1,2,3,4,5,6,7	1,2, 3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6
10	1,2,3,5,6,7	1,2, 3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7	1,2,3,4,5,6,7

Figuur 2 Observatiegegevens van onderzoeker tijdens de interventies.

4.3 Voor- en nameting van het totale traject

Voordat het experiment van start ging, zijn leerlingen aan de hand van scores in Zien! van Driestar Educatief (2004) geselecteerd. Deze scores zijn genomen als nulmeting. Zonder deze scores te raadplegen, hebben de leerkrachten van de tien leerlingen opnieuw dezelfde vragen beantwoord. De voor- en nameting staan per leerling bij elkaar. De hoogste score die leerlingen kunnen halen is 5, de laagste 0.



Figuur 3 Voor- en nametingen van het hele traject.

Opvallend in bovenstaand schema is, dat acht van de tien leerlingen in de ogen van de leerkracht achteruit zijn gegaan.

4.3.1 Aanvullende opmerkingen van de leerkrachten op de scoreformulieren.

Alle scoreformulieren hebben ruimte voor aantekeningen, alleen bij de leerlingen 6 tot en met 10 hebben de leerkrachten hiervan gebruik gemaakt.

Onderzoekseenheid 6; Erg enthousiast, wil graag helpen. Gister wilde leerling zelfs extra werk na schooltijd doen.

Onderzoekseenheid 7; Leerling vindt het heel fijn om aandacht te krijgen. Heeft daar ook veel behoefte aan. Ongetwijfeld hebben de lessen haar iets gedaan. Dit is natuurlijk niet altijd te zien in een enorme verandering.

Onderzoekseenheid 8; Erg enthousiast, op het moment gaat het goed met leerling.

Onderzoekseenheid 9; Leerling heeft de afgelopen week voor het eerst gezegd dat leerling iets had gedaan waarvoor ik een ander straffe. Terwijl de standaardreactie is: "Dat heb ik niet gedaan". Ook al zie ik het voor mijn ogen gebeuren. Dat leerling zegt het zelf niet goed te hebben gedaan, is heel nieuw gedrag.

Onderzoekseenheid 10; Als leerling verantwoordelijkheid krijgt bloeit leerling helemaal op en werkt leerling nog harder. Ik corrigeer leerling rustig en vlak.

4.3.2 Reactie van collegae na terugkoppeling

Onderzoekseenheid 1; De voor- en nameting zijn door verschillende collega's ingevuld. De leerkracht de nameting heeft ingevuld, heeft de indruk dat de leerling een hoger welbevinden geniet dan voorheen. Dit ligt niet perse aan de interventies, maar aan de aandacht die de leerling in de klas krijgt door extra gesprekken met de leerkrachten.

Onderzoekseenheid 2; De voor- en nameting zijn door verschillende collega's ingevuld. De leerkracht de nameting heeft ingevuld, heeft de indruk dat het welbevinden van de leerling vergelijkbaar is met voordien. Dit ligt niet perse aan de interventies, maar aan de persoonlijke problemen van de leerling.

Onderzoekseenheid 3; De voor- en nameting zijn door dezelfde collega ingevuld. De leerkracht heeft onlangs contact gehad met de moeder. Deze gaf aan dat de leerling grote problemen heeft met het zelfbeeld.

Onderzoekseenheid 4; De voor- en nameting zijn door verschillende collega's ingevuld. De leerkracht de nameting heeft ingevuld, heeft de indruk dat de leerling een hoger welbevinden geniet dan voorheen. Dit kan aan de interventies liggen,

maar ook aan de aanpak binnen de klas. Het IQ van de leerling is onlangs onderzocht, waarna de leerling werk op niveau aangeboden krijgt.

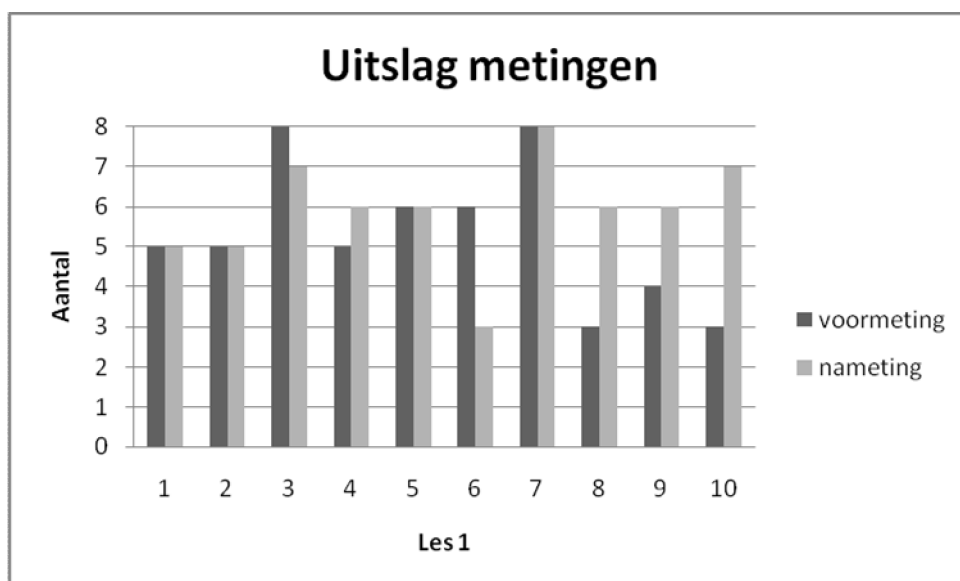
Onderzoekseenheid 5; De leerkracht geeft aan niet naar de voormeting gekeken te hebben alvorens de nameting in te vullen. De leerkracht heeft informatie van de moeder dat het beter gaat met de leerling. Er zijn nu twee hechte vriendinnetjes in de eigen groep, terwijl dat anderhalf jaar lang niet het geval is. Ze zijn dermate hecht met elkaar dat ze bij wederzijdse omarmingen gaan eten en bij elkaar thuis spelen. De leerkracht en de moeder hebben meegekregen dat er een ruzie speelde omdat de leerling aangaf wat ze zelf graag wilde. Zij zien het als winst dat deze leerling zelf aangeeft wat ze graag wil.

Over Onderzoekseenheid 6, 7, 8, 9 & 10 zijn geen extra gegevens ontvangen.

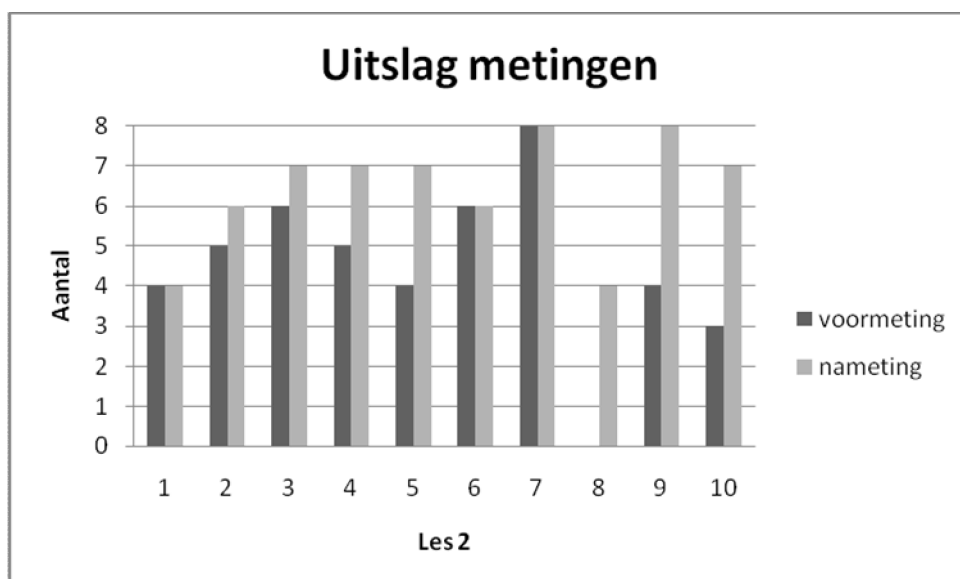
4.4 Tussenmetingen

Deze metingen zijn voor en na iedere interventie gedaan. De leerlingen moesten voor en na interventie 1 tot en met 4 respectievelijk bijlage 5 en bijlage 6 invullen. Voor en na interventie 5 tot en met 7 werd bijlage 7 en 8 ingevuld. De voor- en nameting staan per leerling en per les direct naast elkaar, zodat dit goed vergeleken kan worden.

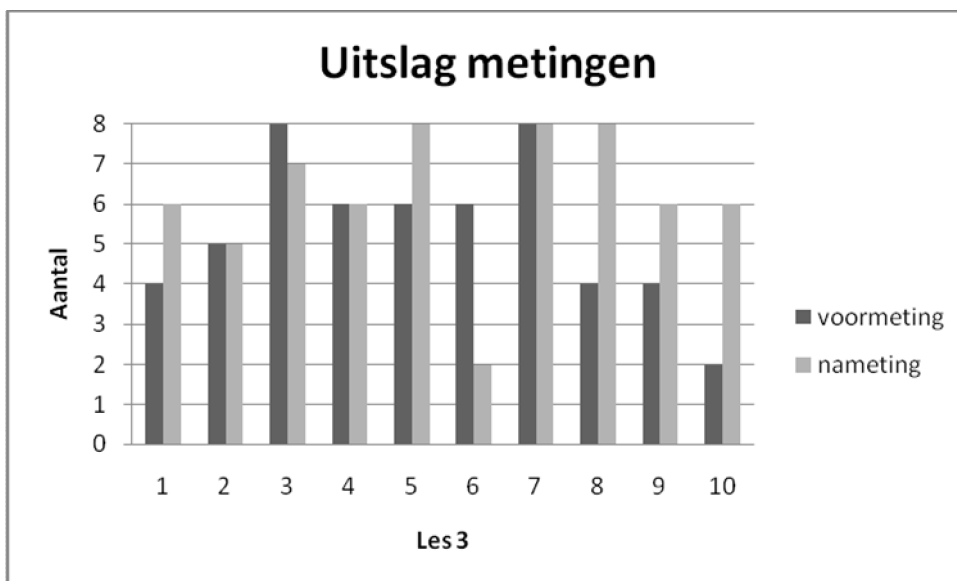
De staafdiagrammen geven per les weer wat de leerling heeft ingevuld. De hoogte van de staaf geeft de score aan. Het getal onder de staafgrafiek is het nummer dat de leerling voor dit experiment is toegekend.



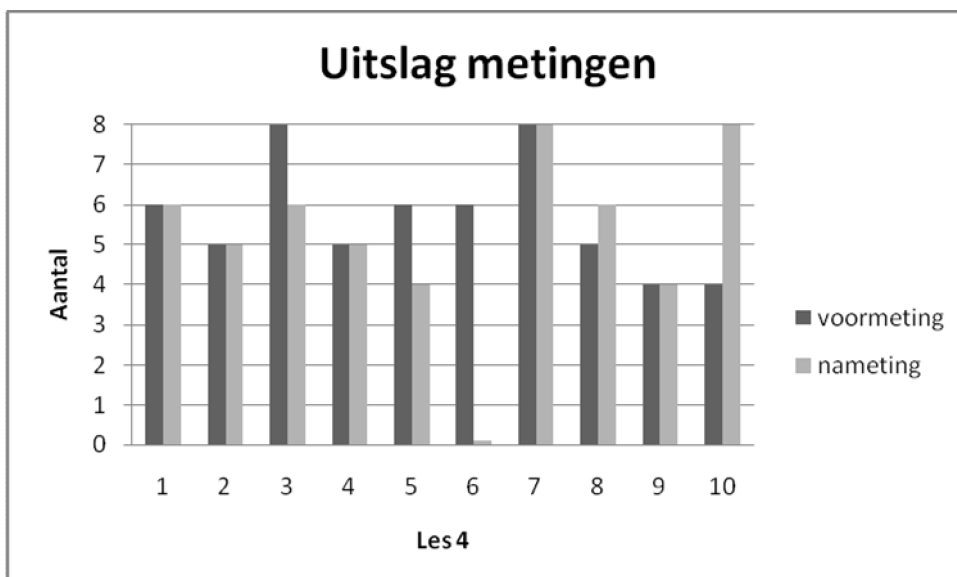
Figuur 4 Zelfevaluaties van leerlingen aangaande interventie 1



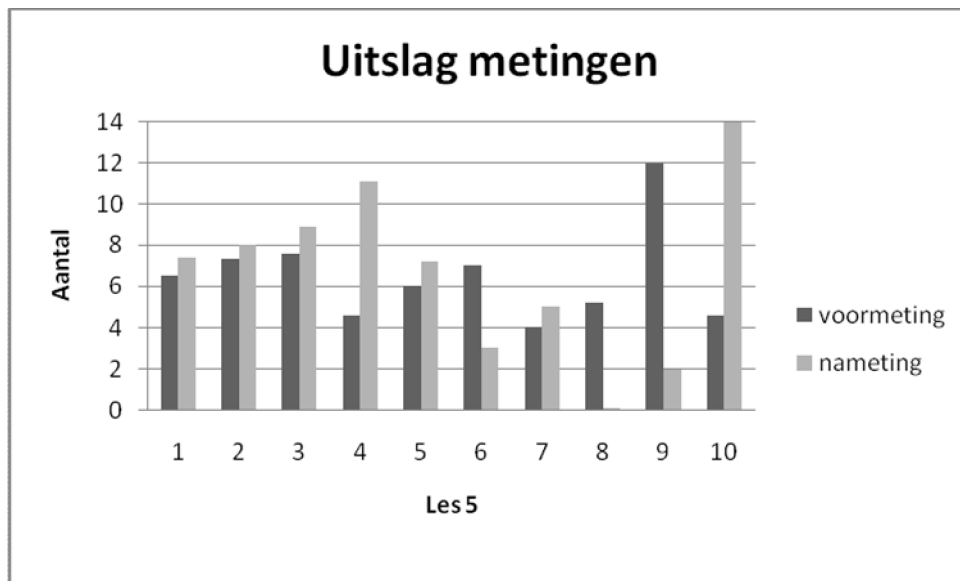
Figuur 5 Zelfevaluaties van leerlingen aangaande interventie 2



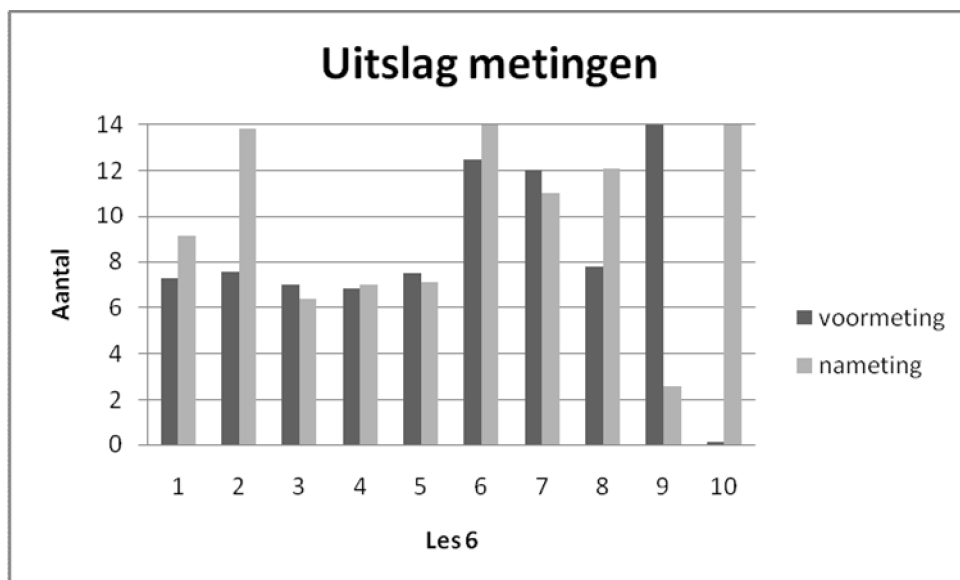
Figuur 6 Zelfevaluatie van leerlingen aangaande interventie 3



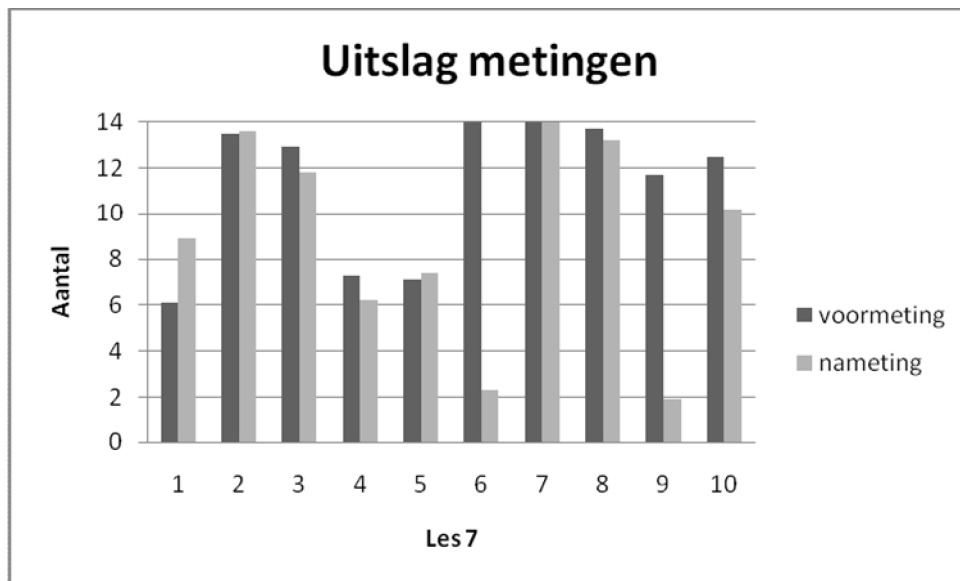
Figuur 7 Zelfevaluatie van leerlingen aangaande interventie 4



Figuur 8 Zelfevaluatie van leerlingen aangaande interventie 5



Figuur 9 Zelfevaluatie van leerlingen aangaande interventie 6



Figuur 10 Zelfevaluatie van leerlingen aangaande interventie 7

4.4.1 Alle lessen samen

Van alle metingen zijn vergelijkingen gemaakt middels staafgrafieken. Er zijn zo zeventig vergelijkingen gemaakt.

In de tabel hieronder worden deze gegevens bij elkaar gebracht. De onderzoekseenheden verwijzen met het nummer naar de leerlingen. De getallen in de kolommen verwijzen naar de interventies. Uit deze tabel is exact af te lezen hoe vaak en na welke interventie de leerlingen zich beter, hetzelfde of minder prettig voelden.

	Gaf aan zich beter te voelen na interventie	Gaf aan zich voor en na de interventie hetzelfde te voelen	Gaf aan zich na de interventie minder prettig te voelen.
Onderzoekseenheid 1	3,5,6,7	1,2,4	
Onderzoekseenheid 2	2,5,6,7	1,3,4	
Onderzoekseenheid 3	2,5		1,3,4,6,7
Onderzoekseenheid 4	1,2,5,6	3,4	7
Onderzoekseenheid 5	2,3,5,7	1	4,6
Onderzoekseenheid 6	6	2	1,3,4,5,7

Onderzoekseenheid 7	5	1,2,3,4,7	6
Onderzoekseenheid 8	1,2,3,4,5,6		7
Onderzoekseenheid 9	1,2,3	4	5,6,7
Onderzoekseenheid 10	1,2,3,4,5,6		7
Aantal van scores in deze categorie en procent.	35 = 50%	16 à 22,8%	19 à 27,2%

Figuur 11 Overzicht met de scores van figuur 4 tot en met 10

Bovenstaande grafieken en tabellen laten zien dat de leerlingen in 50% van het totale aantal grafieken aangeeft zich prettiger te voelen na de lessen. In het nagesprek controleer ik met iedere leerling individueel of ik de grafieken goed geïnterpreteerd heb.

4.4.2 Semi-gestructureerd interview leerlingen.

Binnen een week na het afronden van de lessen hield de onderzoeker met alle leerlingen individueel een semi-gestructureerd interview om zo de lessenserie te evalueren.

Onderzoekseenheid 1 gaf aan de interventies leuk gevonden te hebben. Het was prettig om de klas uit te kunnen. In de klas moet doorgewerkt worden, en mag niet gepraat worden. De leerling zei geleerd te hebben dat je goed met kinderen om moet gaan. De afgelopen weken heeft de leerling uit zichzelf de rol van ruziebemiddelaar op zich genomen. (Dit is geen vaardigheid die aangeboden en geoefend is, maar heeft wel raakvlakken met de interventie over grapjes, plagen en pesten) De leerling gaf aan het prettig te vinden dat iedereen een beurt kreeg, en dat het fijn was om met elkaar over deze dingen te praten. Bij navraag of de leerling zich inderdaad voor en na de interventies prettiger of hetzelfde voelde, werd dit bevestigd.

Onderzoekseenheid 2 gaf aan de interventies leuk gevonden te hebben, in ieder geval leuker dan stil zitten en luisteren. De leerling zei geleerd te hebben hoe je het vond, wat je van de andere kinderen vond, en over pesten. Toen doorgevraagd werd naar andere termen die de methode Goed gedaan! (2007) hiervoor gebruikt, kwam er geen antwoord. De besproken vaardigheden kan de leerling met moeite

benoemen. Deze zijn in de praktijk nog niet gebruikt. Bij navraag of de leerling zich door de les verdrietiger voelde dan ervoor, werd geantwoord dat dit niet het geval was. Het voelde gewoon goed, de leerling had alleen geen zin om terug te gaan naar de klas.

Onderzoekseenheid 3 gaf aan de interventies ówel leuk gevonden te hebben. Het was leuk om uit de klas te gaan, te mogen praten en tekenen. De leerling zei geleerd te hebben hoe samengewerkt moet worden. De leerling gaf aan de lessen nog niet gebruikt te hebben, en niet het vertrouwen te hebben dat de geleerde aanpak effect zal hebben. Bij navraag of de leerling zich inderdaad na de interventies minder prettig voelde, wordt aangegeven dat de onderwerpen niet leuk waren en dat de leerling geen zin had om terug te gaan naar de klas.

Onderzoekseenheid 4 gaf aan de interventies leuk gevonden te hebben doordat dan even buiten de klas leuke opdrachten gedaan kunnen worden. De leerling zei geleerd te hebben dat je moet opkomen voor jezelf door gewoon niet te luisteren en weg te lopen. De leerling gaf aan de lessen nog niet gebruikt te hebben. Bij navraag of de leerling zich inderdaad na de interventies zich meestal prettiger voelde dan ervoor, wordt aangegeven dat het voor en na de interventies meestal hetzelfde was. Toen hierop doorgevraagd werd, vertelde de leerling dat het voor de interventie leuk is om iets anders te gaan doen, en na de interventie is het jammer om weer naar de klas te gaan.

Onderzoekseenheid 5 gaf aan de interventies wel leuk gevonden te hebben, vooral vanwege de voorleesverhaaltjes, die onderdeel zijn van de methodes. De leerling zei geleerd te hebben dat je niet vervelend moet plagen en pesten, maar dat plagen wel mag. De leerling had de achterliggende periode voor het eerst ruzie gehad, doordat tegen een klasgenoot gezegd werd dat iets niet naar de zin was. Daar was het vriendinnetje boos om geworden. De ruzie is bijgelegd doordat het vriendinnetje hierop terug kwam. De leerling voelt zich inderdaad beter na de interventies. Bij navraag hoe het komt dat de leerling zich na de interventies soms minder prettig voelt, werd aangegeven dat er een vervelend vak in de klas gegeven werd, waardoor de leerling niet terug wilde.

Onderzoekseenheid 6 gaf aan de interventies leuk gevonden te hebben, doordat je dan uit de klas bent en je dingen van je verdriet kunt vertellen. De leerling zei geleerd te hebben dat je gewoon alles aan iemand mag vertellen ook al durf je het eerst niet. Als er ruzie is, of als je boos bent kun je het makkelijk weer goed maken. De leerling zei dat het belangrijk is om dan eerst rustig te worden. Dit wordt door de leerling ook al gebruikt. De leerling beaamde zich inderdaad regelmatig na de interventies verdrietiger te voelen dan ervoor, waarbij aangegeven wordt dat de leerling door de interventies aan de verdrietige thuissituatie moet denken.

Onderzoekseenheid 7 gaf aan de interventies interessant gevonden te hebben. De leerling leerde hoe je kunt voorkomen dat je in paniek raakt van een spin en het verschil tussen plagen, vervelend plagen en pesten. Als je leuk geplaagd wordt, kun je best een beetje terugplagen. De leerling leerde op te komen voor zichzelf en de grenzen aan te geven. De leerling gaf aan geleerd te hebben wat je moet doen in bepaalde situaties. De lessen over complimenten en pesten zijn al gebruikt. Bij navraag of de leerling zich inderdaad voor en na de interventies meestal hetzelfde voelde, werd gezegd dat dit een keer niet zo was omdat daarna door betreffende leerling een spreekbeurt gehouden zou worden, waar tegenop gezien werd.

Onderzoekseenheid 8 gaf aan de interventies leuk gevonden te hebben. De leerling zei geleerd te hebben hoe je met kinderen moet omgaan. Bij samenwerken is het belangrijk om te zeggen wat je zelf leuk vindt en te luisteren naar wat een ander wil. De leerling gaf aan dit al gebruikt te hebben. De leerling beaamde zich meestal na de interventies prettiger te voelen dan ervoor. Dit kwam doordat de juf dan meer te weten gekomen is over de leerling. De laatste les waren de opdrachten niet fijn, omdat andere kinderen er tijdens de interventie om gelachen hadden.

Onderzoekseenheid 9 gaf aan de interventies leuk gevonden te hebben, omdat je in een groepje met elkaar kon praten. De leerling zei geleerd te hebben wat het verschil is tussen plagen en pesten. Hoe je je voelt De leerling had de afgelopen weken hinder van kinderen in de klas die steeds zaten te vervelen en af zaten te leiden onder het werk. De leerling heeft hun gezegd dat ze op moesten houden, omdat het vervelend was. Dit werkte, en de leerling heeft het nadien niet meer nodig gehad. Bij navraag of de leerling zich inderdaad na de interventies niet altijd even prettig voelde

als daarvoor, gaf de leerling aan dat het allemaal wel fijner voelde, maar niet terug naar de klas wilde.

Onderzoekseenheid 10 gaf aan de interventies leuk gevonden te hebben vanwege de leuke opdrachten en de grapjes in de verhalen. De leerling leerde dat je niet zomaar moet slaan, hoe je kalm moet worden als je boos bent en dat je geen kinderen mag plagen die altijd geplaagd worden, omdat dit pesten is. De leerling zegt dit ook te gebruiken. De leerling vindt dit eigenlijk best handig. Bij navraag of de leerling zich inderdaad na de interventies meestal prettiger voelde dan ervoor, wordt aangegeven dat dit komt door de leuke lessen.

4.5 Gegevens experimentele groep

Interessant is om na te gaan of er opvallende verschillen zijn tussen de groep met en zonder huiswerkopdrachten. Hiervoor zijn de gegevens gebruikt die verzameld zijn door middel van de nagesprekken met leerlingen

	Gaf aan zich beter te voelen na de interventie	Gaf aan zich voor en na de interventie hetzelfde te voelen	Gaf aan zich na de interventie minder prettig te voelen	Totaal	Aantal leerlingen dat de lesstof in de praktijk heeft toegepast
Lesstof	3	1	1	5	1
Lesstof & huiswerk	3	1	1	5	5

Figuur 12 Overzicht van uitkomsten na de gesprekken met de leerlingen.

4.6 Data vanuit de mailing naar verschillende scholen voor speciaal basisonderwijs.

Alvorens deze gegevens op te nemen, is toestemming verkregen om deze gegevens te publiceren en de citaten op te nemen.

	Meetinstrument	Methode	Preventief werken aan welbevinden
--	----------------	---------	-----------------------------------

Beverluis	Zien! van Driestar Educatief (2004) (2 keer per schooljaar) door zowel leerkracht als leerlingen vanaf groep 5.	Kinderen en hun sociale talenten (Kwintessens, 2010) naar aanleiding van Zien! van Driestar Educatief (2004)	Erg belangrijk op sbo Klassikale handelingsplannen/ clusterplan
Detmarschool	Zien! van Driestar Educatief (2004)	Pad-methode (PAD, seminarium voor orthopedagogiek, 2005) Met een aantal aanpassingen, met name meer praktische oefeningen en veel herhaling en extra materiaal.	Sovalessen geven ruimte om uitgebreid een onderwerp te behandelen, maar kinderen moeten in de dagelijkse praktijk gesteund en gestuurd worden om deze informatie ter herkennen en te leren toepassen.
Eliezerschool	Zien! van Driestar Educatief (2004)	Kinderen en hun sociale talenten (Kwintessens, 2010) naar aanleiding van Zien! van Driestar Educatief (2004)	eerst proberen we de (leer)omgeving zo gunstig mogelijk te maken. Als dat niet voldoende is kan een individueel traject volgen
Samuel	Viseon! van Cito (2004) Pesttest van vereniging voor openbaar onderwijs. (2006) Sociogram	ñJij en ikò (Meersbergen, 2003)	Houden het welbevinden van de kinderen nauwlettend in de gaten. individuele gesprekjes met de kinderen. Pictogrammen om regels of afspraken helder en levend te houden.

De klimboom Emmeloord	Geen meetinstrument	Kanjertraining (2009)	de groepsvragenlijst van de Kanjertraining, eventueel kan de Kindvragenlijst van de Kanjertraining gebruikt worden. Sociogram.
Toermalijn	Zien! van Driestar Educatief (2004)	Kinderen en hun sociale talenten (Kwintessens, 2010) naar aanleiding van Zien! van Driestar Educatief (2004)	handelen op groepsniveau Bij welbevinden gaat het om het leefklimaat in de klas.

Figuur 13 Overzicht van gegevens, verkregen door mailing met Speciaal BasisOnderwijs

Annemarie de Jong Inter n Begeleider van SBO Bever sluis; ð Omdat wij een SBO school zijn, wordt er al heel veel gedaan aan het welbevinden van de leerlingen. Voor onze leerkrachten is het een tweede nat uur om leerlingen een veilige gestructureerde omgeving te bieden om tot leren te komen. Wanneer de leerkracht merkt dat een leerling minder goed in z'n vel zit, probeert hij of zij door middel van een gesprek erachter te komen waar dit door komt. Zulk soort gesprekjes komen heel veel voor tussen leerkracht en leerling. Vaak ongedwongen, even tijdens melk drinken of in de pauze. Soms ook ti jdens een les zelfstandig werken.ð

Wortmann, Toermalijn; ð Er is zeker een samenhang met een aantal schalen zoals inlevingsvermogen en impulsbeheersing: ook hierin worden doel stellingen voor de komende periode geformuleerd en bewust aan gewer kt. Veel handelingssuggesties staan in Parnassys-Zien!. In de groepsplanbesprekingen worden ze besproken zoals de groepsleerkracht ze heeft voor bereid. Bij jonge kinderen werken we vaak via spel en verbeelding; bij oudere kinderen wordt bewust gewer kt aan het sociale klimaat in de klas via het formuleren van groepsregels, en stimuleren van een positieve betrokkenheid op elkaar door diverse maatregelen.ð

W.G. van Wijk; ð We denken dat er een duidelijk verband is tussen de lessen in sociale vaardigheden en het wel bevinden van kinderen. Verder denken we dat er

een duidelijk verband is tussen de houding van de leerkracht en het welbevinden van de kinderen. ò

Marja Folmer: òWe zien vaak kinderen binnenkomen die op het basisonderwijs de nodige faalervaringen hebben opgedaan. We proberen ze eerst weer een stuk zelfvertrouwen terug te geven. Dat kan door bijvoorbeeld even onder hun niveau te gaan zitten bij het werken. Of door in te steken op hun sterke kanten. Of door weinig te eisen qua hoeveelheid werk. Verder probeer je de kinderen het gevoel te geven dat ze er mogen zijn zoals ze zijn. (é) Het is moeilijk voor onze leerlingen om de transfer te maken van de methodelessen naar de praktijk. Het effect van SOVA-lessen individueel of in een klein groepje is duidelijker. Ook omdat je dan de doelen afstemt op de individuele leerling en er makkelijker op kunt reflecteren.ò

Corlieske Harbers- Bos; òWe plaatsen kinderen op didactisch niveau, indien nodig, terug zodat zij succeservaringen op kunnen doen. Daarbij zetten we leven soms duidelijk boven leren. Tegelijk laten we kinderen ook juist doorstromen als dit binnen hun mogelijkheden past, zodat zij daarin zich juist weer competent en uitgedaagd worden. We zien dat kinderen zich door de sovalessen meer bewust worden van hun gedrag. Ze leren dat iedereen sterke en minder sterke kanten heeft. Dat heeft absoluut effect op hun welbevinden. Als is dat natuurlijk bij de een meer dan bij de ander. Hoe meer grip ze krijgen op hun gedrag, hoe meer zelfvertrouwen.ò

Hoofdstuk 5: Analyse & conclusies

In dit hoofdstuk zal ik de data uit hoofdstuk 4 verder analyseren en verbanden leggen met de theorie.

Middels het experiment en quasi-experiment (Harink, 2009) is geprobeerd aan leerlingen met een laag gevoel van welbevinden tegemoet te komen en extra draagkracht te laten ontwikkelen. Aan kinderen met sociaal-emotionele problemen is buiten de klas ondersteuning gegeven door het geven van lessen uit de methode *Goed gedaan!* (2007) waarin de elementen van de SOVA-trainingen naar voren kwamen. In de preventiepiramide van Johan Deklerck (figuur 1) kan dit in niveau 3 ondergebracht worden.

H. Schilt geeft aan dat de betrokkenheid van de ouders en de omgeving heel belangrijk is. Volgens Herbert (1996) komt een training ook beter tot zijn recht als de leerlingen zich gesteund weten door de ouders. Ook van Lier *et al.* (1993) geeft aan dat sociale ondersteuning erg belangrijk is. Sociale ondersteuning moet wel van een bepaalde kwaliteit zijn; het moet afgestemd zijn op gevoelens, het gedrag bijsturen en informatie geven. Uit dit experiment is het belang van ondersteuning door de ouders niet goed aan te tonen omdat de ouders van alle leerlingen er op een zelfde manier bij betrokken werden middels een lesbrief via hun zoon of dochter. Vijf van de tien leerlingen kregen huiswerk. Het is niet duidelijk welke leerlingen dit zelfstandig hebben gedaan, en welke leerlingen de opdrachten met hulp van thuis gemaakt hebben.

Uit de observaties (figuur 2) blijkt dat er weinig verschil is tussen de inzet van de leerlingen. De leerlingen komen betrokken over en doen goed mee tijdens de interventies. Deze gegevens zijn in zoverre gekleurd, dat de onderzoeker zelf deze gegevens verzameld heeft. De onderzoeker heeft er belang bij dat iedereen actief mee doet, om zoveel mogelijk vooruitgang waar te nemen. Mogelijk geven de observatiegegevens evenzeer de betrokkenheid van de onderzoeker weer, als de extrinsieke motivatie en betrokkenheid van de leerlingen. De onderzoeker is in dit proces ook een motivator geweest, en heeft alle leerlingen actief betrokken bij de interventies. Uiteraard heeft de onderzoeker de vragen zo geformuleerd dat het mogelijk is om objectief te registreren. De onderzoeker heeft geprobeerd om een objectieve weergave van de werkelijkheid te geven. De enige leerling die meer dan de helft van de lessen te laat komt, geeft aan de inhoud niet interessant te vinden, en er geen vertrouwen in te hebben dat de besproken aanpak effect heeft. De leerkracht verklaart dat ze naderhand schriftelijk van de moeder gehoord heeft dat deze leerling een negatief zelfbeeld heeft en niet lekker in haar vel zit.

Leerkrachten geven in de metingen door middel van kruisjes aan dat het welbevinden van de leerlingen achteruit is gegaan. (figuur 3) De gegevens die verkregen zijn door gesprekken met de leerkrachten, leveren een welkome nuancering op. De observatielijsten zijn in sommige gevallen door verschillende leerkrachten ingevuld en geven volgens de leerkrachten daardoor verschillende

resultaten. In de gesprekken en in de toelichtingen op papier geven de leerkrachten aan dat de leerlingen vooruit gegaan zijn.

Uit de voor- en nametingen van de leerlingen blijkt dat ze zich in 50% van de metingen direct na de lessen prettiger voelden. (figuur 4 tot en met 10) Hierbij moet wel bedacht worden dat er mogelijk externe factoren waren die de scores beïnvloed hebben. De leerlingen geven dit in de nagesprekken zelf aan; soms hebben ze geen zin om de klas weer in te gaan, of vinden ze het leuker om een interventie bij de onderzoeker te volgen. Ook gebeurtenissen in de pauze of gebeurtenissen thuis hebben invloed op de metingen en het welbevinden. Natuurlijk hebben kinderen iedere dag te handelen met gebeurtenissen waar ze geen grip op hebben, maar die hun welbevinden beïnvloeden. Toch is het belangrijk om bij een subjectief onderwerp als het meten van welbevinden enige voorzichtigheid in acht te nemen als er conclusies getrokken gaan worden.

Uit tabel 11 is af te leiden dat de interventies 2, 5 & 6 de meest positieve nametingen geven ten opzichte van de voormetingen. Deze interventies gaan over 'Hoe kom je erachter wat je wel of niet wilt?', 'Feedback geven en ontvangen' en 'samenwerken'. Bij de les over feedback ging het over hoe je aangeeft dat je iets niet prettig vindt in het gedrag van een ander. In de 6^e interventie kwam opnieuw het thema 'grenzen aangeven' terug. Dit zou kunnen betekenen dat leerlingen graag leren hoe ze op een effectieve manier hun grenzen bewaken. Dit sluit aan bij wat Zollner en Lessof (1998) stellen; wanneer leerlingen leren hun grenzen aan te geven en autonoom te handelen, is dat een belangrijke stap in de richting van het welbevinden.

De meeste keren dat leerlingen aangeven dat ze zich minder prettig voelen na de les dan voor de les, wordt op het scoreblad aangegeven dat ze er eens tegenop zien bijvoorbeeld een spreekbeurt, dat ze geen zin hebben in de reguliere lessen of dat er thuis problemen zijn waar ze door de lessen aan moeten denken. Als leerlingen terugdenken aan de lessen, zeggen de meeste leerlingen dat ze hier opgewekter van werden.

Bij het vergelijken van de metingen van Zien! van Driestar Educatief (2004) (figuur 3) met de zelfmetingen van de leerlingen (figuur 4 tot en met 10) valt op dat leerlingen positiever zijn dan de leerkrachten. De vraag welke metingen hierin het meest

betrouwbaar zijn, is na dit experiment niet te beantwoorden. Het is een relevante vraag of de scores van Zien! van Driestar Educatief (2004) een objectief beeld van het welbevinden geven, wanneer niet de mening van de leerling hierin mee getoetst wordt.

Met de experimentele groep is er, net als bij een SOVA-training, een intake gedaan om de betrokkenheid en inzet te vergroten. Ruijsenaars (1997) zegt dat mensen grip willen krijgen op het eigen handelen en de omgeving. Dit grip krijgen op nieuwe situaties zou bijdragen aan een grotere betrokkenheid. Het is moeilijk vast te stellen of dit van fundamenteel belang geweest is, omdat de andere groepsleden ook betrokken waren. Mogelijk ligt het aan de aard van de lessen dat leerlingen betrokken waren. Juist door de inhoud van de interventies, en de inhoud van de sovamethode Goed gedaan! (2007) krijgt de leerling meer grip op onveilige, nieuwe situaties. Dit leidt tot toename van autonomie, wat een belangrijke voorwaarde is voor het welbevinden. (Zollner & Lessof, 1998)

Opvallend is in figuur 12 het verschil tussen leerlingen met en zonder huiswerkopdrachten; leerlingen met huiswerkopdrachten beheersen het *à l'argon* van de methode, en hebben vaker concrete voorbeelden van acties die ze ondernomen hebben met de inhoud uit de lessen. De leerlingen die huiswerk meekregen, hebben verschillende keren aan hun ouders antwoorden gevraagd, of hen gevraagd om mee te denken over de antwoorden. Het ontwikkelen van de vaardigheden geeft geen direct effect op de metingen van welbevinden door de leerkrachten.

Er zijn twee leerlingen (onderzoekseenheid 1 & 8) die benoemen dat ze de interventies prettig vonden omdat *à l'at de juf nu meer van mij weet* Lier *et al.* (1993) geeft aan dat vertrouwen in jezelf en de ander belangrijk is voor het ontwikkelen van het zelfbeeld. Herbert (1999) stelt dat het sociaal gedrag positieve reacties oproept vanuit de omgeving, en zodoende het zelfbeeld positief beïnvloed wordt. Dit beïnvloed ook gevoelens van welbevinden. Een van deze twee leerlingen scoort in de nameting van Zien! van Driestar Educatief (2004) hoger dan in de voormeting. Beide leerlingen zijn zelf in de gesprekken positief over hun welbevinden. Het zou interessant zijn voor een vervolgonderzoek of dit een logisch verband is. In dat geval

zou het welbevinden van leerlingen bevorderd kunnen worden door diepgaande gesprekken met kinderen, waarin vooral hun gevoel en mening centraal staat.

De interventies die gedaan zijn, hebben in slechts vier weken plaatsgevonden. Het is mogelijk dat de inhoud die aangeboden worden te weinig tijd krijgen om te consolideren. Daarnaast moet worden bedacht dat de onderzoeker een belang had bij het slagen van het experiment. Daardoor is steeds opgelet of leerlingen betrokken waren tijdens de interventie, en als dit niet het geval is, werden ze alsnog erbij betrokken door de onderzoeker. Het is maar de vraag of dit haalbaar is in een groep van ongeveer dertig leerlingen. De onderzoeker was vooraf van mening dat er resultaten geboekt zouden worden. Dit kan de interpretatie beïnvloeden. (Kallenberg, 2007)

In het SBO wordt aan leerlingen bewust veel sociaal emotionele ondersteuning geboden. Het team krijgt ondersteuning door mensen met expertise op verschillende gebieden. Dit heeft een positief effect op het zelfbeeld van de leerkracht doordat deze zich competentier voelt (Van Lier *et al.* 1993) De input voor dit onderzoek vanuit het SBO leert om steeds de link naar het leven van iedere dag te leggen. Er wordt ook gezegd dat het geven van lessen in sociale vaardigheden aan kleinere groepen meer effect heeft. Opvallend is dat twee personen uit het SBO (Marja Folmer en Corlieske Harbers-Bos) onafhankelijk van elkaar zeggen dat leerlingen over faalervaringen heen moeten komen, en dat ze eerst meer zelfvertrouwen moeten krijgen als ze op het speciaal basisonderwijs beginnen.

De onderzoeksvraag die ik steeds voor ogen had is;

Welke elementen uit de SOVA-training moeten benadrukt worden in de methodelessen van Goed gedaan! (2007) om het welbevinden van leerlingen te bevorderen?

Het antwoord dat gevonden is, is niet zo eenvoudig. Wat we kunnen benadrukken met positieve invloed op het welbevinden zijn; betrokkenheid op de lesinhoud van zowel de leerling als de ouders in het eigen maken van de lesinhouden door oefening en huiswerkopdrachten in geef leerlingen langdurig sociale ondersteuning - ga in

gesprek met kinderen ï leer kinderen om een standpunt in te nemen, voor zichzelf op te komen - wees te vertrouwen ï leer kinderen zichzelf te vertrouwen.

Hoofdstuk 6: reflectie van het onderzoek, aanbevelingen, toekomst

Ik verwachtte aan het begin van het totale traject dat de leerlingen meer welbevinden zouden ervaren door hen kennis te laten nemen van de onderwerpen die behandeld worden tijdens de SOVA-training van Juvans maatschappelijk werk. Aangaande de groep met huiswerkopdrachten verwachtte ik dat zij meer welbevinden zouden ervaren dan de andere leerlingen. Ik verwachtte dat dit concreet meetbaar zou zijn. In de praktijk blijkt er wat ruis bij te komen. Verrassend dat er zoveel verschil tussen de metingen van de leerlingen en de leerkrachten zit. Wat is nu objectief als het een subjectief thema betreft. Of zijn deze zaken niet exact te meten? Wat ik wel durf te stellen is dat in gesprek met leerlingen een meer compleet beeld van het welbevinden gevormd wordt dan slechts op grond van observaties of zelfscores.

Ik heb door zowel de theoriestudie als het experiment voor mij nieuwe ontdekkingen gedaan omtrent sociaal emotioneel welbevinden. De vragen die ik door middel van theorieonderzoek kon beantwoorden, heb ik in sommige gevallen bevestigd gezien in de praktijk. Zaken die in de praktijk mij nieuw en onvoorstelbaar toeschenen, bleken verklaard te zijn in literatuur. Heel bijzonder hoe literatuur en praktijk in elkaar overvloeien. Soms kwam ik dingen tegen in de literatuurstudie, die niet echt ter zake schenen te doen, maar waarvan het belang tijdens het uitvoeren van het experiment benadrukt werd. Hierbij denk ik aan de ondersteunende rol van de omgeving en de ouders bij het aanleren van sociale vaardigheden (Herbert 1996), en aan het voldoen (Stevens 1998) aan de behoefte van autonomie alvorens een bepaalde mate van welbevinden te ervaren. (Zöllner, H. & Lessof, S, 1998)

Waar ik me eerst onhandig voelde, ervaar ik nu enige zekerheid. Ik weet waar ik het over heb en ik heb een begin gevonden om aan het werk te gaan met welbevinden bij leerlingen. Ik voel me competent, autonomer. Dit voelt best goed, ik kan me voorstellen dat het gevoel van autonomie een positief effect heeft op het gevoel van welbevinden.

Dat twee personen uit het speciaal basisonderwijs onafhankelijk van elkaar zeggen dat leerlingen over faalervaringen moeten komen en dat ze eerst meer zelfvertrouwen moeten krijgen als ze op het speciaal basisonderwijs komen, heeft me aan het denken gezet. Inclusief onderwijs beoogt steeds meer leerlingen met

speciale onderwijs- en ondersteuningsbehoeften binnen het reguliere basisonderwijs te houden. In het reguliere basisonderwijs kunnen we leren van het SBO dat meer aangesloten wordt op het didactische niveau van de leerlingen en om leerlingen sociale ondersteuning te bieden ten einde een positief zelfbeeld te ontwikkelen. Leerlingen met een laag zelfbeeld moet gedurende een lange periode in verschillende situaties sociale steun geboden worden. (Van Lier *et al.* 1993)

Ik heb genoten van het maken van dit meesterstuk. Zowel het onderzoeken van theorie als het uitvoeren van een experiment dat naadloos aansluit op mijn grootste leervraag voor de onderwijspraktijk hebben me goed gedaan. Ik heb de indruk dat de onderzoeksinstrumenten die ik gebruikt heb niet een overduidelijk beeld geven van het welbevinden van de leerling. De vragen die ik voor mijn onderzoeksinstrumenten gebruikt heb, komen uit onderzoeksinstrumenten als Zien! van Driestar Educatief (2006). Dit levert voor mij toch enige onzekerheid op; welbevinden is niet zo secuur in kaart te brengen en te meten. Om het beeld scherp te krijgen, is open communicatie en een open houding naar de leerling erg belangrijk. Deze kan vertellen hoe hij zich werkelijk voelt, en aangeven hoe het komt dat hij zich zo voelt. Bovendien is gebleken dat deze houding van de leerkracht het gevoel van welbevinden van de leerlingen bevordert.

Vooraf verwachtte ik dat de lessen die in de interventies behandeld zouden worden, allemaal een vergelijkbaar patroon zouden laten zien. Ik vond het verrassend dat sommige interventies het verwachte beeld wel weergaven en andere niet.

Het totale proces vond ik best intensief, vooral naast een fulltime baan & andere modules. Ik heb niet eerder in mijn onderwijspraktijk dermate diep op onderzoeksgegevens hoeven ingaan. Ik heb het als verrassend en verrijkend ervaren. Ik voel me nu zekerder waar het om welbevinden van leerlingen gaat. Theoretisch ken ik meer begrippen die met welbevinden verband houden, dit maakt het makkelijker om erover te praten.

Soms gaat er wat tijd overheen voordat critical friends of de begeleider kan reageren. Daar is in mijn tijdsplan wel rekening mee gehouden, maar het is soms best lastig plannen als je de agenda van de andere partij niet kent. De werkbladen voor de leerlingen heb ik meegenomen naar een LOL-bijeenkomst, waarna ik deze naar

aanleiding van adviezen heb aangepast. Ik heb met alle critical friends samengewerkt, in het bijzonder met Ingrid.

De samenwerking met collegae op mijn praktijkschool verliep goed, vermoedelijk doordat de lijsten vrij eenvoudig in te vullen waren en er voor hen weinig extra werk en tijd in hoefde te zitten.

Wat in mijn gedachten is blijven hangen is dat ik binnen 4 weken tijd van sommige leerlingen persoonlijke informatie gehoord heb, waar de eigen leerkracht niets van weet. Zouden we nog meer de uitdaging aan moeten gaan door met leerlingen in gesprek te gaan? Ik heb Ontdekt dat t belangrijk is om vooral aan leerlingen te vragen hoe het met hen gaat in plaats van op een systeem of je eigen ogen te vertrouwen.

Ik neem me voor om in de toekomst leerlingen met een laag welbevinden extra te ondersteunen door bepaalde lessen in sociale vaardigheden huiswerkopdrachten te geven. Die zouden dan in een groepje, bijvoorbeeld aan de instructietafel, gegeven kunnen worden. Het gaat dan voornamelijk om lessen waarin leerlingen leren aan te geven wat ze zelf willen en waarin getraind wordt met autonomie Deze lessen gaven in de voor- en nametingen met de leerlingen de meest positieve uitkomsten. Ik wil dan de ouders bij het maken / uitvoeren van de huiswerkopdrachten betrekken om zo draagvlak bij ouders creëren. (Herbert, 1996) Door het uitgevoerde experiment heb ik ontdekt dat de kinderen met huiswerkopdrachten veel vaardiger waren in jargon en het praktiseren en internaliseren van vaardigheden.

Literatuurlijst

Depondt, L. (2006) Welbevinden op school (WOS). Samen werk maken van meer welbevinden in de klas en op school, CEGO, Leuven

Harink F.J.H., (2009) Basisprincipes praktijkonderzoek, Garant, Apeldoorn

Herbert, M. (2004) Sociale vaardigheden voor kinderen, ThiemeMeulenhoff bv, Amersfoort

Arnoldussen-Nieuwstraten, K., Jansen, R, Manders, H., Mol, H, Timmerman & Bosman, M, Wiersema, M (2007) Creativiteit & speciale onderwijszorg: een inspirerende combinatie, Garant, Antwerpen & Apeldoorn

Ballex, M. (2005) Werken aan welbevinden. Evalueren door observeren. Uitgeverij SWP, Amsterdam

Behets, D. (2005) Bewegingsopvoeding: een vakconcept als uitnodiging om te leren Acco, Leuven (Belgie)

Broer, N. A., Haverhals, B., & Maaswaal, B. van (2011). Verantwoording. Pedagogisch expertsysteem ZIEN! voor het primair onderwijs. Driestar Onderwijsadvies.

Claasen, W., Bruïne, E. de, Schuman, H., Siemons, H., Velthooven, B. van (2009) Inclusief bekwaam, generiek competentieprofiel inclusief onderwijs, Garant, Antwerpen & Apeldoorn.

Driestar Educatief (2006) Zien! webbased pedagogisch expertsysteem, Topicus, Deventer.

Herpen, M. van (2005) Ervaringsgericht onderwijs, van oriëntatie tot implementatie. Garant, Antwerpen - Apeldoorn

Jeninga, J. (2004) Professioneel omgaan met gedragsproblemen; praktijkboek voor het primair onderwijs. HB uitgevers, Baarn

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., Scheepsema, W. (2007) Ontwikkeling door onderzoek Een handreiking voor leraren, ThiemeMeulenhof, Utrecht/Zutphen

Kollenburg, C. (2007) Goed gedaan! sociaal-emotionele ontwikkeling . Groep 1 t/m 4. Leerkrachtenmappen groep 4, Malmberg, & Hertogenbosch

Kollenburg, C. (2007) Goed gedaan! sociaal-emotionele ontwikkeling . Groep 5 t/m 8. Leerkrachtenmappen groep 5, Malmberg, & Hertogenbosch

Kollenburg, C. (2007) Goed gedaan! sociaal-emotionele ontwikkeling . Groep 5 t/m 8. Leerkrachtenmappen groep 6, Malmberg, & Hertogenbosch

Kollenburg, C. (2007) Goed gedaan! sociaal-emotionele ontwikkeling . Groep 5 t/m 8. Leerkrachtenmappen groep 7, Malmberg, & Hertogenbosch

Kollenburg, C. (2007) Goed gedaan! sociaal-emotionele ontwikkeling . Groep 1 t/m 4. Zo-doen-we-dat-kaarten groep 4, Malmberg, & Hertogenbosch

Kollenburg, C. (2007) Goed gedaan! sociaal-emotionele ontwikkeling . Groep 5 t/m 8. Zo-doen-we-dat-kaarten groep 5, Malmberg, & Hertogenbosch

Kollenburg, C. (2007) Goed gedaan! sociaal-emotionele ontwikkeling . Groep 5 t/m 8. Zo-doen-we-dat-kaarten groep 6, Malmberg, & Hertogenbosch

Kollenburg, C. (2007) Goed gedaan! sociaal-emotionele ontwikkeling . Groep 5 t/m 8. Zo-doen-we-dat-kaarten groep 7, Malmberg, & Hertogenbosch

Kollenburg, C. (2007) Goed gedaan! sociaal-emotionele ontwikkeling . Schoolbreed, Malmberg, & Hertogenbosch

Koshy, V. (2005) Action research for improving practice A Practical Guide, Thousand Oaks, California

Lier, drs. P.A. van, Hoeven, Mw. Drs. S.M., Lieshout, Prof. dr. C.F.M. van (1993) Sociaal-emotionele ontwikkeling de vertrouwensrelatie als basis, Uitgeverij De Ruiter, Gorinchem

Pameijer N., Beukering T. van (2006) Handelingsgericht werken: Een handreiking voor de interne begeleider. Samen met leraar, ouders en kind aan de slag, Acco, Leuven.

Ploeg, J.D. van der (1997) Gedragsproblemen, ontwikkelingen en risico's.
Lemniscaat, Rotterdam

Ruijsenaars, A.J.J.M. (1992) Rekenproblemen Theorie, diagnostiek, behandeling.
Lemniscaat, Rotterdam

Schaik, John van (2006) Bezinning op levenskunst: aspecten van een leergebied in
de vrije school, Uitgeverij Christoffel, Zeist. Bekeken 20 april 2011 18:43

http://books.google.nl/books?id=TW8aGb4s0zYC&pg=PA125&dq=leerkrachtvaardigheden+welbevinden&hl=nl&ei=FLqtTeyWAsvpOaD_tO8L&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CDUQ6AEwAA#v=onepage&q=leerkrachtvaardigheden%20welbevinden&f=false

Verstegen, R., Lodewijks, H.P.B. (2001) Interactiewijzer, analyse en aanpak van
interactieproblemen in professionele opvoedingssituaties, Koninklijke Van Gorcum,
Assen

Zöllner, H. & Lessof, S, 1998, Final Report 'Population Health - Putting concepts into
action' Kopenhagen: WHO Bekeken op 13 mei 2011 via <http://www.phac-aspc.gc.ca/ph-sp/pube-pubf/> 17:01

Bijlage 1; Verslaglegging semigestructureerd interview met H. Schilt van Juvans maatschappelijk werk.

gehouden op 14 februari 2011, 9.30 uur

Wat is de doelgroep voor de training sociale vaardigheden?

Wij werken met kinderen van 9 tot 12 jaar van de basisscholen in de omgeving. We proberen geen kinderen bij elkaar in de groep in te delen die elkaar kennen, omdat dit onnatuurlijk gedrag in de hand kan werken. Sommige jongens gaan daar heel stoer door doen en anderen durven zich dan soms niet te uiten. Kinderen moeten wel zichzelf kunnen zijn tijdens de trainingen. Kinderen worden vaak via school aangemeld, en krijgen dan een intakegesprek om vast te stellen of ze in aanmerking komen.

Hoeveel kinderen zijn er de afgelopen jaren vanuit de Oranjenassauschool in Veen naar de sovatraining bij jullie verwezen?

Voorjaar 2011	2
Voorjaar 2010	1
Najaar 2010	2
Voorjaar 2009	1
Najaar 2009	0
Voorjaar 2008	3
Najaar 2008	3
Najaar 2007	2

Hoe ga je te werk?

Voordat de training begint wordt eerst kennis gemaakt met de kinderen. Dat gebeurt in een individueel gesprek waarbij ouders ook aanwezig zijn. Kinderen geven expliciet aan wat ze moeilijk vinden en zouden willen leren. Ouders vullen voor hun kind een lijst in, waarop ze aangeven welke vaardigheden hun kind wel of niet bezit. Als er dingen zijn die kinderen willen leren, maar die niet in het standaard lesprogramma zitten, worden deze toegevoegd aan de inhoud van het lesprogramma. De lesgroep bestaat uit tien tot twaalf kinderen, die elkaar vaak niet kennen. De eerste

bijeenkomst wordt daar aandacht aan geschonken. Kinderen moeten zich veilig voelen en durven zeggen wat hen bezig houdt.

Wat zijn volgens jou belangrijke uitgangspunten bij een SOVA-training?

Heel belangrijk is de betrokkenheid van de kinderen op de inhoud. Doordat kinderen zelf kunnen zeggen wat ze willen leren, hebben ze meer motivatie.

Betrokkenheid van de ouders en de omgeving van het kind zijn ook heel belangrijk. De ouders houden we betrokken doordat ze bij de intake zijn en meedenken over het opstellen van de leerdoelen voor het kind. Halverwege het traject is er een ouderavond waar ouders informatie krijgen. Ze kunnen ervaringen met elkaar delen en er kunnen dingen bijgestuurd worden. Gedurende de training wordt door middel van post met de ouders gecommuniceerd. De rol van de ouders is heel belangrijk. Kinderen hebben de meeste gedrags- en rolpatronen van hun ouders geleerd of overgenomen. Als we ze hier iets anders leren, maar het thuis nog steeds hetzelfde blijft gaan, vallen kinderen later terug in oude veilige gedragspatronen. Voor ouders kan het ook heel confronterend zijn als hun kind naar de training gaat en deze dingen leert en mee naar huis neemt. Aan de andere kant hebben de kinderen gevoelsmatig toestemming van de ouders nodig om hun gedragspatronen te mogen veranderen. Om ook in andere situaties te kunnen oefenen krijgt het kind huiswerkopdrachten mee. Als het goed is, laten de kinderen dat op school ook zien. Na een paar weken volgt nog een afsluitend gesprek met ouders en kind om de effecten te meten. Er wordt gekeken wat er bereikt is en of kinderen verwezen moeten worden voor verdere hulpverlening.

Welke onderwerpen komen aan bod?

In de training komen het kennismaken, het omgaan met complimenten, het grenzen verkennen, contact maken, het uiten van gevoelens, het opkomen voor jezelf, omgaan met kritiek, samenwerken en omgaan met pesten aan de orde. De laatste bijeenkomst van de training is een oefening in afscheid nemen gecombineerd met een feestelijke afsluiting.

Welke sociale vaardigheidstraining gebruik je?

De training die gebruikt wordt, is een afgeleide van Blitz kids, die ooit in het verleden is ontwikkeld en gebruikt door Bureau Jeugdzorg. Er zijn destijds collega's van mij getraind in het geven van deze training. De training is inmiddels ook weer aangepast en verbeterd door ons intern en toegespitst op onze werkwijze en organisatie. Ik kan je helaas geen bronverwijzing geven, want deze training wordt niet meer uitgegeven.

Opsomming van onderwerpen die behandeld worden bij de sociale vaardigheidstraining.

- Kennismaken
- Complimenten geven en ontvangen.
- Hoe kom je erachter wat je wel of niet wilt?
- Contact maken
- Laten zien wat je voelt
- Zeggen wat je graag zou willen
- Feedback geven en ontvangen
- Samenwerken
- Pestgedrag
- Afscheid nemen

Bijlage 2; Huiswerkopdrachten

Huiswerkopdracht 1.

- Probeer eens op internet te zoeken naar mensen die anders doen op **internet** dan ze echt zijn. (bijvoorbeeld op hyves)
- Hoe weet jij dat ze anders zijn dan op internet?
- Zou iemand anders dat ook weten?
- Waaraan zouden mensen dat merken?
- Waarom zouden kinderen doen of ze iemand anders zijn?

Kennismaken

- Met wie heb je kennis gemaakt?
- Aan welke dingen heb je toen gedacht?
 - é
 - é
 - é
- Wat ging goed?
- Wat vond je spannend?
- Hoe zou dat makkelijker voor je kunnen worden?

Huiswerkopdracht 2

Voor thuis & in de klas; Als iemand je een compliment geeft; je vertelt dat je iets goed gedaan hebt of iets goed kunt, dan schrijf je dat op in je trotsbloem (werkblad 8).

Neem werkblad 8 donderdag weer mee.

Voor in de pauze; Je hebt op werkblad 9 een paar kruisjes gezet. Let in de pauze, voor en na schooltijd goed op dat je deze dingen probeert te doen. Donderdag hebben we het er kort over hoe het ging op het plein.

Huiswerkopdracht 4

Inleveren 12 april met de andere opdrachten als je die nog niet ingeleverd hebt. We hebben het met elkaar gehad over het maken van regels omdat we allemaal anders

zijn. Bedenk zelf 5 regels over het samen werken en samen spelen op school, waardoor het juist handig is als je allemaal anders bent.

1é

2é

3é

4é

5é

Bedenk twee regels voor thuis, waarbij het handig is dat iedereen anders is

1é

2é

En bedenk twee regels voor ons land

1é

2é

Heel belangrijk is dat je ook regels mag opschrijven die al bestaan. Je mag ook thuis vragen of je ouders of broers / zussen met je mee willen denken.

Huiswerkopdracht 5

Je hebt de laatste les geoefend met de 3 stappen ;

- Rustig worden
- Goed luisteren naar de ander
- Samen oplossen.

Schrijf op wanneer je dit gebruikt (hebt).

Dan gaan we het daar met elkaar over hebben.

Probeer eraan te denken wat je in de les moeilijk of spannend vond. Daar kunnen we elkaar bij helpen. Oefenen helpt ook!

Huiswerkopdracht 6

We hebben het gehad over samenwerken.

Doe thuis en / of op het plein iets samen met een ander . (bijvoorbeeld een klasgenoot, je moeder, een vriendje of je broer of zus.)

Doe dit drie keer. Woensdag 20 april 21 inleveren.

Schrijf op hoe dit verloopt. Dat hoeft geen heel verhaal te worden maar het mag met een paar woorden.

1. Hoe heb jij gezegd wat je graag wilt?
 - Waarom wilde je dat?
 - Heb je dat ook gezegd?
 - Hoe heb je opgelet dat je goed luistert naar de ander?
 - Probeer een oplossing te vinden door allebei een beetje toe te geven. Hoe ging dit?
2. Hoe heb jij gezegd wat je graag wilt?
 - Waarom wilde je dat?
 - Heb je dat ook gezegd?
 - Hoe heb je opgelet dat je goed luistert naar de ander?
 - Probeer een oplossing te vinden door allebei een beetje toe te geven. Hoe ging dit?
3. Hoe heb jij gezegd wat je graag wilt?
 - Waarom wilde je dat?
 - Heb je dat ook gezegd?
 - Hoe heb je opgelet dat je goed luistert naar de ander?
 - Probeer een oplossing te vinden door allebei een beetje toe te geven. Hoe ging dit?

Huiswerkopdracht 7;

We hebben het gehad over plagen en pesten.

Het is heel belangrijk om tegen iemand te zeggen wanneer jij het niet leuk meer vindt. Maak daarom thuis ook een verbodsbord. Maak ook een gebodsbord om te laten zien wat wel mag van jou.

Bijlage 3; Het kiezen van de lessen uit Goed gedaan! (2007)

De onderwerpen komen in bijna alle jaargroepen terug op het niveau van de leerlingen. Een overzicht van de lessen die gegeven zijn in het experiment.

- Complimenten geven en ontvang en. Les 5 groep 5
- Hoe kom je erachter wat je wel of niet wilt?
& kennismaken Les 1 groep 7
- Contact maken
- Laten zien wat je voelt Les 9 groep 4
- Zeggen wat je graag zou willen Les 2 groep 4
- Feedback geven en ontvangen Les 14 groep 6
- Samenwerken Les 6 groep 4
- Pestgedrag Les 3 groep 4
- Afscheid nemen

Bij deze vergelijking valt op dat er in de methode niet expliciet aandacht geschonken wordt aan contact maken en afscheid nemen. Wel heeft iedere les opdrachten om met andere leerlingen te doen waardoor leerlingen veel contact hebben onder de lessen.

Bijlage 4; Brief voor de ouders



Hardenbergh 4

Postbus 40 i 4264 ZG veen

(0416)691350

info@oranjenassauschool-veen.nl

www.oranjenassauschool-veen.nl

Veen, 18 maart 2011

Beste ouders van é ,

De komende weken zal uw kind regelmatig buiten de klas, in een kleiner groepje, les krijgen. Dit is in het kader van een onderzoek, dat ik voor mijn opleiding moet doen. Ik ben bezig met de HBO Master Special Educational Needs, waarbij ik me verdiep in sociaal emotioneel welbevinden.

Wanneer u toestemming geeft, zal uw kind gedurende vier a vijf weken verschillende keren les krijgen buiten de klas, in een groepje leerlingen uit verschillende jaargroepen. Het deel nemen aan dit onderzoek is in direct belang van uw kind. Uw kind krijgt in deze interventies extra handvatten om beter te kunnen functioneren binnen school en op het plein. De mening van uw zoon of dochter over het welbevinden op school zal onderzocht worden, en verwerkt worden in een meesterstuk. Hierin zullen geen persoonsgegevens opgenomen worden, zodat uw kind onherkenbaar is voor derden.

Mocht u vragen hierover hebben,

neem dan contact met mij op.

Met vriendelijke groet,

Juf N. van Laar

Onder schooltijden bereikbaar op 691350

Bijlage 5; Vijfpuntsschaal voormeting

Hoe voel jij je voor de les?



Ik voel me
erg
verdrietig



Ik voel me
niet blij



Ik voel
me heel
gewoon



Ik voel
me
tevreden



Ik voel mij
blij

Hoe komt dat?

Bijlage 6; Vijfpuntsschaal nameting

Hoe voel jij je na de les?



Ik voel me
erg
verdrietig



Ik voel me
niet blij



Ik voel
me heel
gewoon



Ik voel
me
tevreden

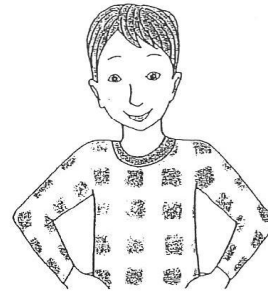


Ik voel mij
blij

Hoe komt dat?

Bijlage 7; Voormeting schaallijn

Hoe voel jij je voor de les?



Ik voel me
erg
verdrietig

Ik voel mij
blij

Hoe komt dat?

Bijlage 8; Nameting schaallijn

Hoe voel jij je na de les?



Ik voel me
erg
verdrietig



Ik voel mij
blij

Hoe komt dat?

Bijlage 9; Semi-gestructureerd interview leerlingen

Naam;

Moment;

De lessen zijn nu tot een einde gekomen.

Hoe vond je de lessen?

Wat heb je geleerd?

Omgaan met complimenten

Grenzen verkennen

Contact maken

Uiten van gevoelens

Opkomen voor jezelf

Omgaan met kritiek

Samenwerken

Reageren op pesten.

Ik heb bekeken hoe je je voelde voor en na de lessen. Mij viel op dat;

Klopt dat?

Weet je nog hoe het kwam dat je je prettiger / minder prettig voelde na de les?

Zijn er dingen die we geleerd hebben in de lessen die je al gebruikt hebt?

Bijlage 10; Evaluatie / eindmeting onderzoek door collegae

Geachte collega,

De afgelopen weken heeft é é deelgenomen aan de lessen uit ~~Goed gedaan!~~ Om mijn onderzoek goed af te kunnen ronden heb ik de antwoorden op vier vragen nodig. Het is de bedoeling dat het juiste vakje aangekruist wordt. Eventuele informatie omtrent de inhoud en dekking van deze vragen staat op de achter kant.

De vragen dienen op dit papier ingevuld te worden, ik zal zelf de resultaten in Parnassys verwerken.

Alvast bedankt,

Vriendelijke groet, Nelleke

	Dit klopt niet	Dit klopt een beetje	Dit klopt redelijk	Dit klopt helemaal
Komt opgewekt over				
Maakt een vitale, levenslustige indruk				
Komt ontspannen en open over				
Gaat graag naar school				

Ruimte voor eventuele andere opmerkingen;

(gedacht kan hier worden aan gedragsveranderingen.)

Vraag 1; Het kind maakt op u een blijde, opgewekte indruk. Het kind lacht regelmatig. Signalen kunnen zijn; Rimpels rond de ogen hebben, neurien of zingen, grapjes maken of in zijn voor een grapje, lachen naar andere kinderen.

Vraag 2; Het kind heeft veel energie en kan genieten van dingen

Signalen kunnen zijn;

- huppelen of springen
- levendige oogopslag
- luid spreken
- handelingen in een vlot tempo uitvoeren
- rode kleur
- rechtop zitten of staan

Vraag 3; Het kind durft zichzelf te zijn. Het kind eelt eigen interesses en ervaringen met anderen. In nieuwe situaties reageert het kind rustig en open

Signalen kunnen zijn;

- ontspannen lichaamshouding
- regelmatig oogcontact maken
- zich vrij in de klas bewegen
- zichtbaar genieten van activiteiten
- spontane opmerkingen tegen anderen maken

Tegenover ontspannen staat gespannen. Dit komt bijvoorbeeld tot uitdrukking in het in de gaten houden van anderen, in een behoedzame gelatensuitdrukking, in druk, clownesk of juist teruggetrokken reageren. Het kind is dan niet zichzelf.

Vraag 4; Het kind zegt, of laat door zijn gedrag zien, dat het graag naar school gaat.

Signalen kunnen zijn;

- ☺ Morgens veerkrachtig binnenkomen
- Zich positief uiten over naar school gaan of over de activiteiten.

Bijlage 11; Planning van het totale onderzoek

Datum / periode	Wat	Wie	Waar	Wanneer	Klaar
14 februari	een semigestructureerd interview afnemen bij H. Schilt	N. van Laar	In haar praktijk	9.30	
28 maart t/m 29 april	Mailing leerkrachten SBO	N. van Laar	Thuis	-	
Week 8	Voormeting: Zien! invullen schoolbreed	Collegae	Kunnen collegae thuis of op school doen.	-	
Week 9	Map samenstellen met lessen uit de methode Goed gedaan! (2007) die aansluiten op de inhoud van de sociale vaardigheidstraining van Juvans.	N. van Laar	Op school	-	
28 februari	Leerlingen uit de midden- en bovenbouw selecteren die onvoldoende of zwak scoren in het CLVS Zien! (2011)	N. van Laar	Thuis	-	
2,3,4 maart	Gesprekken met leerkrachten van geselecteerde leerlingen.	N. van Laar & collegae	Op school; in de lokalen van betreffende leerkracht.	Voor en na schooltijd	
14 maart	IB'er en directeur uitleggen wat gedaan wordt, met wie en waarom	N. van Laar, IB'er en directeur	Op school	Tussen de middag	
14 maart	Brief mee in gesloten envelop om ouders toestemming te vragen	N. van Laar	Op school	5 morgens	
21 maart	Voorgesprekken met 5 van de geselecteerde leerlingen.	N. van Laar & 5 leerlingen	Personeelskamer	Wisselend	
25 maart	Interventie 1 & nut van de interventies uitleggen + doel van het onderzoek. Goed gedaan! (2007) Groep 5 les 5 thema; omgaan met complimenten	N. van Laar & 10 leerlingen	Personeelskamer		
28 maart	Interventie 2 Goed gedaan! (2007) groep 7 les 1 thema; je eigen grenzen leren kennen	N. van Laar & 10 leerlingen	Personeelskamer		
31 maart	Interventie 3 Goed gedaan! (2007) groep 4 les 9 thema; gevoelens uiten	N. van Laar & 10 leerlingen	Personeelskamer		
4 april	Interventie 4 Goed	N. van	Personeelskamer		

	gedaan! (2007) groep 4 les 2 <u>thema</u> ; opkomen voor jezelf	Laar & 10 leerlingen			
12 april	Interventie 5 Goed gedaan! (2007) groep 6 les 14 <u>thema</u> ; omgaan met kritiek	N. van Laar & 10 leerlingen	Handvaardigheidlokaal		
18 april	Interventie 6 Goed gedaan! (2007) Groep 4 les 6 <u>thema</u> ; samenwerken	N. van Laar & 10 leerlingen	Handvaardigheidlokaal		
20 april	Interventie 7 Goed gedaan! (2007) groep 4 les 3 <u>thema</u> ; reageren op pesten.	N. van Laar & 10 leerlingen	Personeelskamer		
26 april	Semi-gestructureerd interview leerlingen.	N. van Laar & 10 leerlingen	Personeelskamer	8 middags	
26 april	Slotmeting Zien!	N. van Laar		Na schooltijd	
De week na de meivakantie	Semi-gestructureerd interview collegae.	N. van Laar		Wisselend	
Na 2 mei	Gegevens verwerken van de interventies	N. van Laar		Wisselend	