

Meesterstuk over opstandig gedrag

Van time-out naar switch!



Steffie van Cauwenberghe - 2191873

Inge Rooijakkers - 2191868

Master SEN gedragsspecialist

Voltijd Tilburg 2011 - 2012

Aleid Beets-Kessens

Bijlage 6 Observaties	Pagina 73 t/m 78
Bijlage 7 Switch-formulieren	Pagina 79 t/m 80
Bijlage 8 5G-model	Pagina 81 t/m 82
Bijlage 9 Interviews met de leerlingen	Pagina 83 t/m 87
Bijlage 10 Logboek	Pagina 88 t/m 90

Samenvatting

Dit onderzoek is uitgevoerd om meer inzicht te krijgen in de mogelijkheden die er zijn omtrent het omgaan met opstandig gedrag en de maatregel tijdelijke verwijdering uit de klas. Onze onderzoekscontext is hierbij een Speciaal Onderwijs school cluster 4.

De doelstelling *in* ons onderzoek is dat we in kaart brengen wat de mogelijkheden zijn rondom het tijdelijk verwijderen van leerlingen uit de klas. We gaan hierbij oplossingsgericht te werk en streven naar het creëren van groeimomenten, zodat een Time Out Kamer bezoek (TOK) zoveel mogelijk voorkomen wordt.

De doelstelling *van* ons onderzoek is om de huidige situatie rondom het TOK-systeem op onze praktijkschool te verbeteren, door concrete aanbevelingen te formuleren. Zowel aanbevelingen voor leerkrachten om binnen de klas om te gaan met het opstandig gedrag van leerlingen, als aanbevelingen voor de Commissie van Begeleiding (CvB) om gestructureerd invulling te geven aan de TOK.

Onze onderzoeksvraag hierbij is:

Welke aanbevelingen kunnen we voor het team van onze praktijkschool doen om tot verbetering van het TOK-systeem te komen?

Onderstaande deelvragen leiden tot het antwoord op onze onderzoeksvraag:

- *Volgens welk plan of leidraad wordt er nu gewerkt bij de TOK?*
- *Wat doen leerkrachten nu om opstandig gedrag in de klas te voorkomen en wanneer brengen ze iemand naar de TOK?*
- *Zijn de leerkrachten op de hoogte van de triggers van de leerlingen uit hun klas? Hoe gaan ze hiermee om?*
- *Waar heeft de commissie van begeleiding behoefte aan omtrent de verbetering van het TOK-systeem?*
- *Hoe handelen de leden van de CvB nu bij de TOK?*
- *Wat zegt de theorie over tijdelijke verwijdering uit de klas? Hoe kan dit vorm krijgen in de dagelijkse gang van zaken op onze praktijkschool?*

We hebben theorie bestudeerd over opstandig gedrag, triggers en conflictkrater, interne time-out, tijdelijke verwijdering uit de klas, time-out en switch, SWPBS en oplossingsgericht werken. De kennis die we opgedaan hebben tijdens het literatuuronderzoek, hebben we ingezet tijdens het analyseren van de data en het formuleren van conclusies en aanbevelingen.

In het onderzoek hebben we data verzameld door gebruik te maken van de onderzoeksinstrumenten vragenlijsten, observaties, interviews en literatuuronderzoek. De data-analyse heeft geleid tot conclusies en aanbevelingen omtrent onze onderzoeksvraag. We hebben onder andere geconcludeerd:

- Dat nog niet alle klassen gebruik maken van een vaste time-out plek.
- Dat er nog geen vaste invulling is voor een TOK-bezoek. De CvB-leden handelen ieder op hun eigen manier.
- Dat de TOK nu ingezet wordt voor twee geheel verschillende doeleinden.
- Dat er geen vaste tijd gekoppeld wordt aan een TOK-bezoek.

Onze aanbevelingen zijn:

- In elke klas een vaste interne time-out plek inrichten.
- Schoolbreed werken met de conflictkrater.
- Werken met switchformulieren (reflecteren).
- Één vaste TOK-ruimte in de school.
- Structuur creëren in het handelen bij de TOK.
- De TOK gebruiken voor één doeleinde.
- Geen vaste duur verbinden aan een TOK-bezoek.

Hiermee is onze onderzoeksvraag beantwoord.

Introductie | Steffie van Cauwenberghe

Dit meesterstuk, gericht op kinderen met opstandig gedrag en tijdelijke verwijdering uit de klas, is geschreven als afstudeeropdracht in het kader van de Master SEN opleiding tot gedragsspecialist in het schooljaar 2011 - 2012.

De titel 'Van time-out naar switch', hebben we gekozen, omdat het woord switch staat voor verandering, letterlijk switchen van gedrag doormiddel van reflectie. Dit levert groei op, waardoor dit verder gaat dan een time-out, omdat dit officieel alleen staat voor pauze.

Ik zal me even voorstellen, mijn naam is Steffie van Cauwenberghe en ik ben eenentwintig jaar oud. Ik wist al op vierjarige leeftijd dat ik later juffrouw wilde worden. Daarom ben ik na de basisschool eerst naar het Hoger Algemeen Voorgezet Onderwijs gegaan en vervolgens naar de Pedagogische academie voor het basisonderwijs. In juni 2011 ben ik afgestudeerd als leerkracht basisonderwijs aan Hogeschool De Kempel in Helmond.

Om mijn kennis en vaardigheden als leerkracht verder uit te breiden, ben ik in september 2011 begonnen aan de Master SEN opleiding tot gedragsspecialist. Ik heb daarbij bewust gekozen voor een uitdagende en verrijkende praktijkschool, namelijk een Speciaal Onderwijs cluster 4 school. Dit ervaar ik nog steeds als een hele goede keuze, omdat nagenoeg alles wat ik leer meteen in de praktijk te brengen valt of heel herkenbaar voor me is.

Gedurende het eerste halfjaar van mijn stageperiode op deze praktijkschool, merkte ik dat vooral de kinderen die regelmatig opstandig en agressief gedrag vertonen mijn interesse wekten. Ik wilde hier heel graag meer over weten.

Medestudent Inge, die op dezelfde praktijkschool werkt, had dezelfde interesse. In overleg met de directeur hebben we een interessant onderwerp gevonden voor ons onderzoek, dat perfect aansluit bij onze nieuwsgierigheid naar het opstandig gedrag van kinderen en de omgang met deze kinderen.

Dit meesterstuk voer ik daarom samen met Inge Rooijakkers uit. Persoonlijk zie ik samenwerken absoluut als een meerwaarde, want samen weet je meer dan alleen. Inge en ik kennen elkaar al jaren en we hebben al diverse malen met elkaar samengewerkt. Qua werkwijze lijken we erg veel op elkaar, maar anderzijds vullen we elkaar ook ontzettend goed aan. We weten precies wat we aan elkaar hebben. We hebben gekozen voor een schoolbreed praktijkonderzoek. En doordat we met z'n tweeën zijn, kunnen we dit realiseren in de tijd die we voor dit onderzoek hebben.

Middels dit onderzoek wil ik graag mijn kennis en vaardigheden, gericht op opstandig gedrag en tijdelijke verwijdering uit klas, uitbreiden. Mijn persoonlijk leerdoel is daarom ook dat ik na dit onderzoek competent ben én me competent voel, in de omgang met opstandige kinderen.

Gedurende dit onderzoek wil ik vooral de orthopedagogische competentie sterk gaan ontwikkelen. Ik vind het belangrijk, ook gezien de toekomst met het Passend Onderwijs, dat ik de orthopedagogische competentie beheers. Dit onderzoek draagt daar aan bij.

Verder zal ik door dit onderzoek ook de organisatorische competentie verder ontwikkelen. De inhoud van het onderzoek heeft namelijk te maken met het inrichten van de onderwijs omgeving.

We betrekken onze collega's van de praktijkschool bij het onderzoek, zodat we onze aanbevelingen goed af kunnen stemmen op het team. De competentie samenwerken met collega's komt dus ook aan bod, maar qua persoonlijke ontwikkeling ligt hier voor mij niet het accent op.

Hieronder volgt de uitwerking van ons onderzoek.

Hoofdstuk 1 | Aanleiding en probleemstelling

1.1. Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijven we de aanleiding en de probleemstelling van ons onderzoek. Ook de doelstelling, de onderzoeksvraag en de deelvragen komen aan bod. Gevolgd door de huidige situatie, de gewenste situatie en onze verwachtingen.

1.2 Aanleiding

Als afstudeeropdracht van de opleiding Master Special Education Needs tot gedragsspecialist schrijven wij dit meesterstuk. Dit is de aanleiding voor ons praktijkonderzoek. Het onderwerp van ons meesterstuk is 'opstandig gedrag', omdat dit ons beide ontzettend aanspreekt. In onze huidige praktijksituatie hebben we erg veel te maken met opstandig gedrag, dit heeft er voor gezorgd dat we ons hier graag verder in willen verdiepen.

1.3 Probleemstelling

Op onze praktijkschool is een Time Out Kamer (TOK) aanwezig. De naam TOK is enkele jaren geleden in samenspraak met de leerlingen van de school bedacht. Wanneer leerkrachten geen andere uitweg meer zien met een leerling, kiezen ze ervoor om de leerling tijdelijk buiten de klas te plaatsen. De leerling gaat dan naar de TOK toe. Een groot deel van de leerlingen die regelmatig in de TOK verblijven, vertonen opstandig gedrag. Dit begint al bij de leerkracht in de klas en zet zich voort bij de TOK. Het probleem is echter, dat er geen structuur is bij de aanpak binnen de TOK. De Commissie van Begeleiding (CvB), die invulling geeft aan de TOK, mist een duidelijke structuur en handvatten voor het TOK-systeem.

Kijkend naar de toekomst, kan deze probleemstelling in een breder kader geplaatst worden. Wanneer 'passend onderwijs' verder gerealiseerd is, zullen er wellicht ook leerkrachten zijn die in handelingsverlegenheid zitten met betrekking tot de opstandige kinderen. Een time-out voorziening is een mogelijkheid voor elke school. De concrete handreikingen en handvatten die we middels dit onderzoek gaan formuleren voor onze praktijkschool, zijn ook zinvol voor andere scholen.

1.4 Doelstelling

De doelstelling *in* ons onderzoek is dat we in kaart brengen wat de mogelijkheden zijn rondom het tijdelijk verwijderen van leerlingen uit de klas. We gaan hierbij oplossingsgericht te werk en streven naar het creëren van groeimomenten, zodat een TOK-bezoek zoveel mogelijk voorkomen wordt.

De doelstelling *van* ons onderzoek is om de huidige situatie rondom het TOK-systeem op onze praktijkschool te verbeteren, door concrete aanbevelingen te formuleren. Zowel aanbevelingen voor leerkrachten om binnen de klas om te gaan met het opstandig gedrag van leerlingen, als aanbevelingen voor de CvB om gestructureerd invulling te geven aan de TOK.

1.5 Doelgroep

De doelgroep van ons praktijkonderzoek bestaat uit leerlingen die opstandig gedrag vertonen, de groepsleerkrachten en de leden van Commissie van Begeleiding (CvB).

1.6 Onderzoeksvraag en deelvragen

Onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag van dit onderzoek is:

Welke aanbevelingen kunnen we voor het team van onze praktijkschool doen om tot verbetering van het TOK-systeem te komen?

Deelvragen

Onderstaande deelvragen leiden tot het antwoord op onze onderzoeksvraag.

- *Volgens welk plan of leidraad wordt er nu gewerkt bij de TOK?*
- *Wat doen leerkrachten nu om opstandig gedrag in de klas te voorkomen en wanneer brengen ze iemand naar de TOK?*
- *Zijn de leerkrachten op de hoogte van de triggers van de leerlingen uit hun klas? Hoe gaan ze hiermee om?*
- *Waar heeft de commissie van begeleiding behoefte aan omtrent de verbetering van het TOK-systeem?*
- *Hoe handelen de leden van de CvB nu bij de TOK?*
- *Wat zegt de theorie over tijdelijke verwijdering uit de klas? Hoe kan dit vorm krijgen in de dagelijkse gang van zaken op onze praktijkschool?*

1.7 De huidige situatie

Op dit moment is het zo dat er op één dag meerdere personen van de CvB bezig zijn met het opvangen van kinderen bij de TOK. De CvB bestaat uit de intern begeleiders, de orthopedagogen, de maatschappelijk werkster en de directeur van de school. De leden van de CvB geven aan dat ze momenteel vooral bezig zijn met 'brandjes blussen' gedurende de hele dag, waardoor ze vaak niet toe komen aan hun eigen werk. Ze missen een duidelijke structuur en handvatten voor het TOK-systeem. Groei voor leerlingen en leerkrachten om een volgende verwijdering te voorkomen ontbreekt nu nog. Omdat de school hier tegenaan loopt, was het de bedoeling om hier in 2011 al verbetering in aan te brengen. In het jaarplan van 2011 was dit dan ook een van de doelstellingen. Door tijdgebrek zijn ze hier niet aan toe gekomen en is de situatie tot op heden niet veranderd.

1.8 De gewenste situatie

De gewenste situatie zoals we het nu voor ogen hebben, is dat doormiddel van ons praktijkonderzoek een duidelijke structuur ontstaat in het TOK-systeem, zodat een beperkt aantal personen op een eenduidige manier invulling kan geven aan de TOK. Met structuur bedoelen we bijvoorbeeld de duur, de invulling en de plaats van de time-out. Ook het aantal kinderen dat naar de TOK komt is aanzienlijk minder, omdat elke verwijdering een groeimoment is voor leerkracht en leerling. Ze reflecteren direct hoe de verwijdering een volgende keer voorkomen kan worden. Verder zijn er schoolbreed duidelijke regels en afspraken omtrent de TOK, die verwerkt zijn in een protocol.

1.9 Verwachting

We verwachten dat we antwoord krijgen op onze onderzoeksvraag doormiddel van de deelvragen. Aan de hand hiervan bieden we concrete handreikingen voor zowel leerkrachten als de CvB, waardoor de huidige situatie op onze praktijkschool aanzienlijk verbetert.

1.10 Conclusie

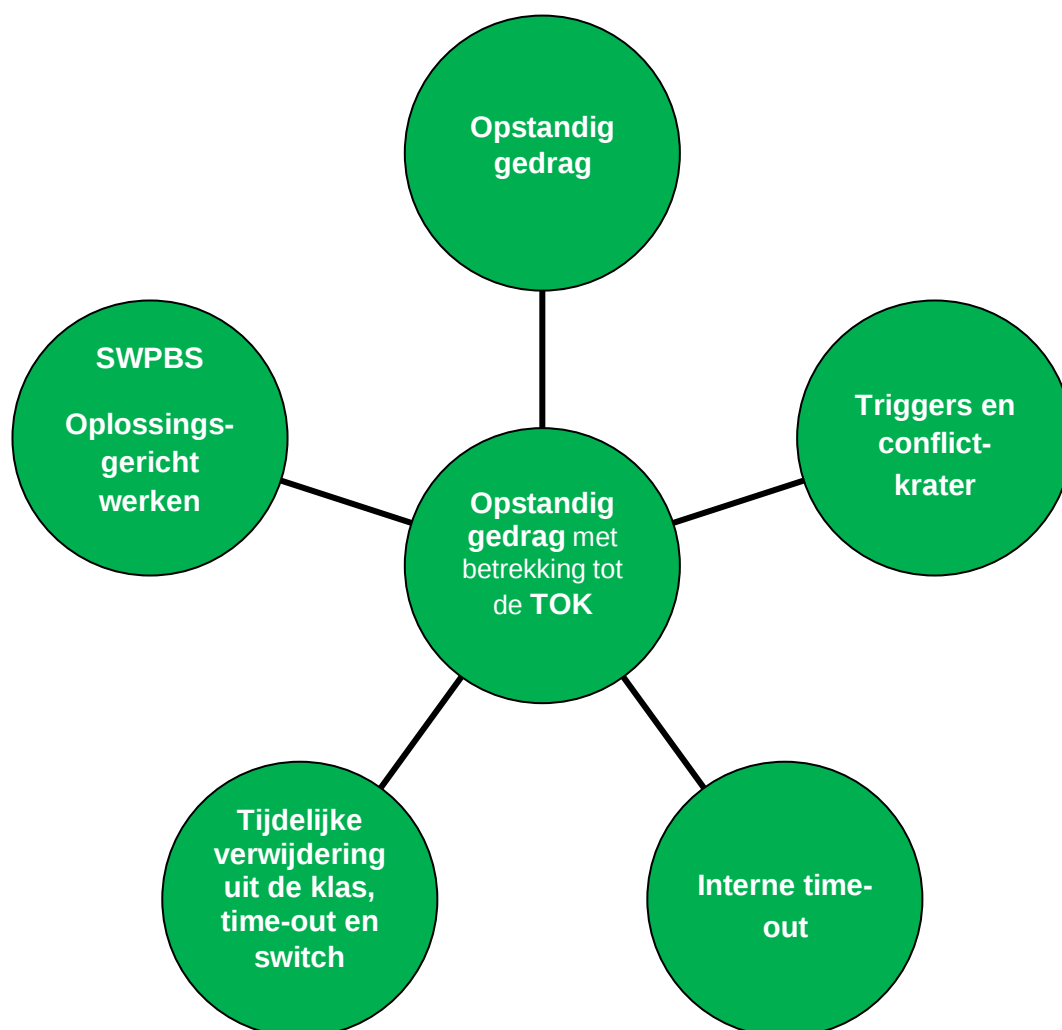
Om aan de slag te gaan met het vinden van het antwoord op onze onderzoeksvraag, raadplegen we theorie. Dit doen we in het volgende hoofdstuk door middel van een theoretisch onderbouwing.

Hoofdstuk 2 | Theoretisch onderbouwing

2.1 Inleiding

We hebben inmiddels een globaal idee van ons onderwerp en we weten wat we er mee willen, daarom zetten we in dit hoofdstuk een theoretisch kader op. We gebruiken de theorie als kijkkader, om naar de praktijk te kijken (Harinck, 2010). In dit hoofdstuk hebben we theorie uitgewerkt over de deelonderwerpen in onderstaand schema.

Voor dit hoofdstuk zijn we gestart met een brainstormsessie over ons onderwerp. Aanvankelijk hebben we dit afzonderlijk van elkaar gedaan en vervolgens zijn we onze resultaten gaan vergelijken. Deze hebben we zelf verwerkt in onderstaand schema. Dit zijn volgens ons de belangrijkste punten rondom ons onderzoek.



Figuur 1 | Brainstormsessie onderwerp

2.2. Uitwerking literatuurstudie

2.2.1 Opstandig gedrag

Momenteel is het zo op onze praktijkschool - een school voor speciaal onderwijs cluster 4 - dat de meeste kinderen die naar de Time Out Kamer (TOK) gaan of bij de TOK verblijven opstandig gedrag vertonen. Dit zijn kinderen met diagnoses als oppositioneel opstandige gedragsstoornis (ODD), antisociale gedragsstoornis (CD), hechtingsstoornis en aandachtstekort/ hyperactiviteitstoornis (ADHD).

Een aantal kenmerken van kinderen die opstandig gedrag vertonen zijn: vaak driftig, maken ruzie met volwassenen, zijn vaak opstandig of weigeren zich te voegen naar verzoeken of regels, zijn vaak boos, dagen uit, zijn vaak hatelijk en wraakzuchtig (Van Lieshout, 2009).

Hartog-Polkerman (2009) en Van Lieshout (2009) beschrijven beide hoe personen die werken met kinderen die opstandig gedrag vertonen kunnen handelen. We hebben deze punten hier opgenomen in ons theoretisch kader, omdat we vinden dat deze voor het formuleren van handreikingen relevant zijn.

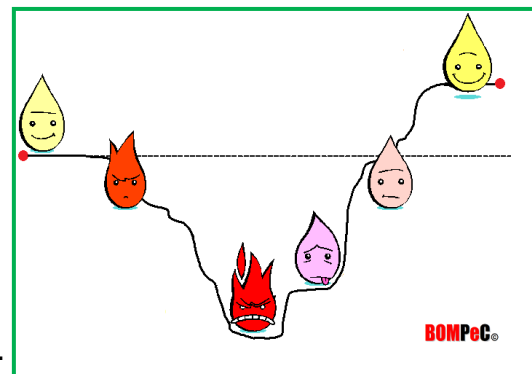
- Reële en duidelijke grenzen stellen. Deze kinderen hebben een lage frustratietolerantie. Als iets niet lukt, worden ze sneller boos dan anderen.
- Er is een voorspelbare leeromgeving, dit zorgt voor veiligheid, orde, structuur en regelmaat.
- De leerkracht geeft veel complimenten, dit omdat de kinderen vaak een negatief zelfbeeld hebben. Er wordt gekeken naar de kwaliteiten van het kind en die worden benoemd.
- Er wordt geen geweld getolereerd, de agressie wordt meteen aangepakt. Alleen het gedrag wordt afgewezen, niet het kind zelf. De leerkracht geeft hierbij aan welk gedrag gezien wil worden.
- Er wordt geen 'agressieve aanpak' gebruikt, een machtsstrijd wordt voorkomen, er wordt niet in discussie gegaan en strenge straffen worden vermeden. De consequenties van gedrag worden duidelijk verteld, zowel positief als negatief.
- Er worden cognitieve technieken aangeleerd om goed na te denken alvorens te doen. Er wordt het kind duidelijk gemaakt dat hij in de problemen komt doordat hij zo snel emotioneel wordt.

- Hij wordt bewust gemaakt van zijn eigen gedrag. Hij wordt daarvoor zelf verantwoordelijk en aansprakelijk gesteld. Hier zijn jongeren gevoelig voor. Hij wordt zo geactiveerd om mee te denken over wat hij als een mogelijke oplossing ziet.

2.2.2 Triggers

Triggers lokken de leerling uit tot onaangepast gedrag. Ze gaan vooraf aan het echte conflict en geven een duidelijke waarschuwing: “Help mij. Ik raak de controle kwijt”. Iedere leerling heeft van die triggers, de een meer dan de ander. En iedere leerling reageert er op met lichamelijke signalen. De een gaat schuiven op zijn stoel, de andere krijgt rode oren. Wanneer de leerkracht weet wat de triggers van een kind zijn, kan de leerkracht wellicht voorkomen dat de leerling ze tegen komt. Het gaat vaak om kleine dingen die de leerling ervaart als een afwijzing, belediging of vernedering van zijn persoon. Dit kan een correctie zijn van de docent, maar ook een opmerking of iets dergelijks (Quekel, T. & Koolen, B. Reader BOMPeC, 2010).

Een manier om de triggers van kinderen te achterhalen, is middels de conflictkrater van de cursus Beter Omgaan Met Problemen en Conflicten (BOMPeC) die ontworpen is door Do Quekel & Bardo Koolen (2010). Bij deze krater gaat de leerkracht uit van het positieve door te vragen “Wanneer ging het nog goed?”.



Figuur 2 | Conflictkrater BOMPeC

Wanneer de leerkracht weet wat de trigger van de leerling was, kunnen ze samen praten over hoe ze hier de volgende keer mee omgaan. Wie weet kan het kind de volgende keer overvliegen van links naar rechts in plaats van in de krater te vallen. De conflictkrater met uitleg is opgenomen in **bijlage 1**.

2.2.3 De interne time-out

Op dit moment wordt er in enkele klassen van onze praktijkschool gewerkt met een interne time-out. In de literatuur zijn we op zoek gegaan naar deze term. Op de website van de Landelijke Beroepsgroep Gedragspecialisten (LBGs) hebben we hier de volgende informatie over gevonden.

Als een leerkracht merkt dat een leerling getriggerd is, kan een interne time-out voor deze leerling wellicht al genoeg zijn om te herstellen. Soms heeft een kind even een momentje nodig om zich af te zonderen, tot rust te komen, of wil de leerkracht het kind uit een bepaalde situatie halen. Dit hoeft dan niet meteen te betekenen dat het kind ook daadwerkelijk uit de klas moet.

Het is belangrijk dat een leerkracht binnen het klaslokaal een plek creëert voor een interne time-out. Dit kan bijvoorbeeld een hoek zijn met een zitzak of een deel van de klas waar het kind niet volledig zichtbaar is. Het kind kan even tot zichzelf komen zonder gestoord te worden. Ook is het belangrijk dat de leerkracht afspraken maakt over de interne time-out plek, bijvoorbeeld over de duur van de interne time-out en hoe vaak een kind zo'n time-out mag nemen. De duur kan aangegeven worden met een zandloper, klok of timer (White en Bailey, 1990 en Compennolle, 1998).

2.2.4 Tijdelijke verwijdering uit de klas (time-out en switch)

Wanneer een interne time-out niet voldoende effect heeft en de leerkracht ziet op dat moment echt geen mogelijkheid om het kind in de klas te houden kan overgegaan worden op de maatregel: tijdelijke verwijdering uit de klas. Velderman (2007) heeft onderzoek gedaan naar de aanleiding en effecten van het tijdelijk uit de klas plaatsen van leerlingen. Hij vraagt zich bij zijn onderzoek vooral af in hoeverre de maatregel, indien noodzakelijk, de mogelijkheid geeft om ongewenst gedrag te laten verminderen en de relatie tussen leerling en leraar te herstellen. Hij zoekt naar pedagogische oplossingen. De centrale vraagstelling van zijn onderzoek was: 'Welke factoren spelen een rol in het proces van tijdelijk uit de klas plaatsen van leerlingen in verband met probleemgedrag?'

De letterlijke vertaling van time-out is volgens het Van Dale Engels-Nederlands woordenboek (Hanney, 1996) 'onderbreking'. Velderman (2008) gebruikt de term time-out in de betekenis van tijdelijke verwijdering, gericht op spoedige terugkeer in de leeromgeving. Bij tijdelijk wegsturen uit de les is pas sprake van effect, wanneer de maatregel zorgvuldig en op de goede manier wordt uitgevoerd. Iedereen weet dat positief gedrag versterken de voorkeur heeft, maar weet ook dat het in de praktijk soms lastig is om te ontkomen aan een negatieve maatregel. Begrenzen is nodig op bepaalde momenten.

In alle gevallen moet discussie worden voorkomen op het moment van uitplaatsing. Vooraf moet de leerling goed weten waar hij aan toe is.

Aan de hand van vier benaderingen beschrijft Velderman (2008) in zijn publicatie het hele proces van uitplaatsing:

1. Het behaviorisme (Pavlov, Watson en Skinner, begin 20^e eeuw)

Het behaviorisme omschrijft het verwijderen van leerlingen uit de klas als *“time-out from positive reinforcement”* (Barkley, 1990; Turner & Watson, 1999).

De interventie time-out is effectief, maar de leerling wordt opgevat als een black box, zijn persoon of zijn karaktereigenschappen hebben geen invloed op het verloop van de uitplaatsing. De inbreng van de persoon blijft buiten beschouwing.

2. Het competentiemodel (Slot & Spanjaard, 1999, 2000)

Heeft als doel om competenties te verbeteren. Door tijdelijk buiten de klas te blijven kan de leerling zijn gedrag veranderen met behulp van een gesprekje of een formulier. Hij wordt eigenaar van het probleem en krijgt een actieve rol in het bedenken van een oplossing om terug te keren naar de klas. Hij komt zo tot competentievergroting. Het nadeel is dat het probleem eenzijdig bij de leerling ligt, de leraar komt niet in beeld.

3. Therapeutische benadering (Kok, 1999)

Leerlingen met een gedragsstoornis kunnen worden behandeld door een gedragsdeskundige. Deze werkt met therapeutische technieken die kunnen worden uitgewerkt onder de noemer ‘psycho-educatie’ (Van Doorn & Verheij, 2002). De leerling wordt niet langer afgerekend voor iets waaraan hij vermoedelijk niets kan doen en bovendien wordt hem geleerd hoe hij om kan gaan met zijn stoornis. Het nadeel is dat het probleem weer eenzijdig bij de leerling wordt gelegd.

4. Ecologische visie (transactionele benadering)

Het probleem ligt niet langer eenzijdig bij de leerling. Het gedrag van leerlingen beïnvloedt de leraar, maar andersom hebben ook leraar kenmerken invloed op de interactie. De leraar heeft invloed door zijn manier van optreden bij gedragsproblemen, zijn stijl van lesgeven, zijn verwachtingen en de tolerantie ten opzichte van probleemgedrag (Van der Wolf, 2003).

Vanuit de ecologische visie wordt uit de klas plaatsen beschreven in termen van problemen ten aanzien van de “*goodness of fit*” (Thomas & Chess, 1980). Bij gedragsproblemen gaat het in de eerste plaats om discordantie of afstemmingsproblemen in de interactie.

Uitplaatsing vanuit deze visie wordt switch genoemd. Switch: tijdelijke uitplaatsing waarbij het accent ligt op het omschakelen naar ander gedrag. De leerling switcht van probleemgedrag naar gewenst gedrag en de leraar overweegt hoe hij anders had kunnen handelen waardoor uitplaatsing was voorkomen. Deze maatregel is bedoeld is om ongewenst gedrag te verminderen door de leerling elders in de school de kans te geven om buiten de reguliere klassensituatie te herstellen. Dit geeft ook de leraar bedenktijd. Bij terugkeer in de klas zoeken leraar en leerling samen naar afstemming van gedrag, waarna deelname wordt voortgezet.

Bij uitplaatsing kan een switchformulier gebruikt worden. Hierop staan vragen over de verwijdering met betrekking tot het overzicht, het inzicht en het uitzicht. Doordat zo het inzicht in de situatie ontstaat, kan worden nagedacht over alternatieven. Van groot belang is dat betrokkenen beseffen dat hun interactie bijdraagt aan de situatie waarin is verwijderd. Door dat gedrag te veranderen, kan een nieuwe verwijdering worden voorkomen.

De leraar zorgt dat de leerling niet langer dan noodzakelijk is wegblijft uit de klas. Nog dezelfde dag vindt een gesprek tussen leerling en leraar plaats aan de hand van het switchformulier. De leraar vergelijkt de formulieren en zoekt naar afstemming. Het is belangrijk dat duidelijk wordt waardoor de situatie escaleerde tot een uitplaatsing.

Haast elke leerkracht zal het ermee eens zijn dat verwijderen moet worden voorkomen. Soms wordt de maatregel door de leerkracht toch noodzakelijk gevonden. Hier zijn samengevat drie redenen voor:

1. Herhaald ongewenst gedrag (Goldstein & Conely, 1997) dat de klas niet stoort, maar dat het leren van de leerling zelf verstoort.
2. Herhaald ongewenst gedrag dat de klas stoort, bijvoorbeeld roepen of schreeuwen.
3. Gedrag dat veiligheid van anderen in gevaar brengt, bijvoorbeeld met voorwerpen gooien. Het gaat hier om verbale en fysieke agressie (Zabel, 1986).

Belangrijk is dat verblijf buiten de klas minder aantrekkelijk moet zijn dan de klassensituatie! Dit om herhaling van time-out in de toekomst te voorkomen. Het is belangrijk dat leerlingen weten wat de afspraken zijn over specifiek probleemgedrag en uit de klas plaatsen, zodat duidelijk en voorspelbaar is hoe de leerling zich goed kan gedragen en waar de grenzen liggen. Door hier bijvoorbeeld klassenregels over op te stellen samen met de leerlingen krijgen ze zicht op gewenst gedrag en weten ze hoe ze kunnen voorkomen dat ze worden verwijderd. Na overtreding van regels moet de leerling altijd de keuze krijgen om alsnog het gewenste gedrag te vertonen in plaats van uit de klas te gaan. Belangrijk is dat leerlingen de time-out ruimte kennen en weten onder welke voorwaarde ze deze mogen verlaten. *“Unique classroom and individual child characteristics make it inadvisable to create a step-by-step protocol of specific treatment parameters”* (Shriver & Allen, 1996).

Bij uit de klas plaatsing is een korte periode van time-out effectiever dan een lang verblijf. Het gebruik van een zandloper, klok of timer wordt hiervoor aangeraden (White en Bailey, 1990 en Compennolle, 1998).

Aanpak switch benadering aan de hand van vijf stappen.

Stap 1:

Verwijdering structureel aanpakken.

Buiten de klas gaat het kind 10 minuten nadenken (time-timer mee) en het switch-formulier invullen.

Stap 2:

Switch interventie: letterlijk de knop omzetten, dit geldt voor de leerkracht en de leerling.

Structuur aan de switch: de leerling altijd op dezelfde manier wegsturen.

Nieuw aan switch: tijdelijke verwijdering waarbij wordt gekeken naar het gedrag van de leerling én het gedrag van de leraar.

Stap 3:

Leraar vult het switch-formulier in.

Leraar denkt na: waarom heb ik hem weggestuurd? Wat zou ik nou anders gedaan kunnen hebben om hem in de klas te houden?

Stap 4:

Terugkeer in de klas.

Leraar en leerling reflecteren tijdens een gesprek middels de switch-formulieren.

Stap 5:

Switch formulieren worden bewaard.

Beide partijen komen meer te weten over hun gedrag.

Resultaat uit het onderzoek van Velderman (2008): De switch benadering zorgt voor structuur en duidelijkheid en leidt tot afname van aantal verwijderingen.

2.2.5 School Wide Positive Behavior Support

Door als school oplossingsgericht te werk te gaan kun je tijdelijke verwijdering uit de klas behoorlijk beperken. Een vorm van oplossingsgericht werken binnen de school is School Wide Positive Behavior Support (SWPBS). SWPBS is ontwikkeld in Amerika, door onder andere Annemieke Golly en Jeff Sprague van het Oregon Research Institute. Deze aanpak is gericht op het creëren van een omgeving die het leren bevordert en gedragsproblemen voorkomt. Dit begint bij het formuleren van waarden die het hele team van de school belangrijk vindt. Daarna benoemt het team concreet gedrag dat past bij de gekozen waarden en leert het de kinderen actief aan. Wanneer kinderen zich aan de gedragsnormen houden, wordt dit hierna systematisch positief bekrachtigd. Hierdoor ontstaat er een veilig en positief schoolklimaat, waarin alle leerlingen optimaal kunnen profiteren van het geboden onderwijs. De school werkt actief samen met ouders en jeugdzorg in dit proces (Kenniscentrum SWPBS, Nederland).

2.2.6 Oplossingsgerichte Therapie

Oplossingsgerichte Therapie (OT) is een vorm van gesprekstherapie, waarin de situatie zoals de leerling die zich wenst het uitgangspunt is. De leerkracht werkt met vragen die de kracht van leerlingen naar boven halen. OT is ontwikkeld door Steve

de Shazer en Insoo Kim Berg in de jaren '70 en '80, voortgaand op het werk van Milton Erickson en anderen (Netwerk Oplossingsgericht Werkenden, 2012).

Twee voorbeelden van vragen die de kracht van leerlingen naar boven halen zijn de wondervraag en de schaalvraag. Deze worden hieronder toegelicht.

- De wondervraag

Werken met de wondervraag is een positieve en oplossingsgerichte manier om de leerling na te laten denken over het positieve in de toekomst. Dus vooral niet terug naar het verleden en al zeker niet naar het negatieve, bijvoorbeeld het probleem. Door middel van het antwoord op de wondervraag kan een leerkracht eventueel concrete doelen opstellen samen met de leerling en daar naar streven.

“Stel dat er in een nacht, terwijl je slaapt, een wonder gebeurt, en alle problemen die je hier hebben gebracht, zijn opgelost. Waaraan zul je dat merken? Wat zal er dan anders zijn waaraan je merkt dat het wonder heeft plaats gevonden? Wat zullen je ouders of leerkrachten zien waaruit ze kunnen opmaken dat dit wonder heeft plaatsgehad?” (De Shazer, 1988)

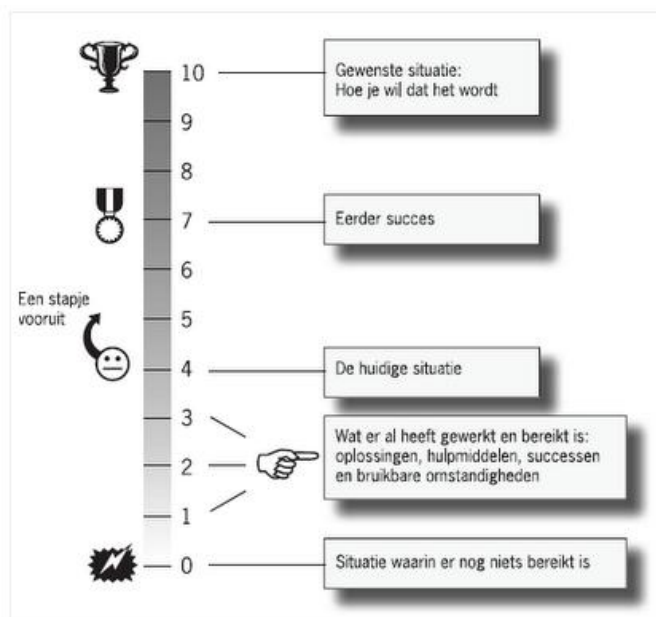
Het antwoord van de leerling op de wondervraag moet wel gebaseerd zijn op gedragingen van het uitzonderingspatroon waar het kind invloed op heeft, en dus geen onrealiseerbare zaken van bijvoorbeeld hogere machten. Vervolgens worden er namelijk (tussen)doelen geformuleerd die hoogstwaarschijnlijk niet gehaald zullen worden wanneer een gedraging onrealiseerbaar is. Het kind doet dan geen succeservaring op en dat is nou juist wel de bedoeling. De leerkracht die het kind de vraag stelt moet hier goed op letten en moet ongeveer twintig minuten doorvragen op het antwoord van het kind. Op die manier kan de leerkracht het antwoord van de leerling veel concreter krijgen en ook concretere doelen formuleren. De wondervraag zorgt er vaak voor dat kinderen gemotiveerder raken en doordat ze het ideale beeld zo precies beschrijven lijkt het ook veel beter/makkelijk te realiseren. Het behoort ineens tot de mogelijkheden. De stappen binnen het doel van het kind, hoeven niet direct een connectie te hebben met het oorspronkelijke probleem. In principe is er bij de wondervraag überhaupt geen aandacht voor het probleem (Durrant, 2007).

- De schaalvraag

De schaalvraag is een positieve, oplossingsgerichte manier van werken en is eveneens bedacht door De Shazer. Ook bij deze vraag denkt de leerling na over de toekomst en de positieve groeimogelijkheden.

“Als je een schaal zou nemen van 0 tot 10, waarbij 10 staat voor hoe je zou willen dat dingen zijn, en 0 staat voor hoe dingen op hun slechts waren, waar zou je dan zeggen dat je op dit moment zit?” (Durrant, 2007)

Het is bijna altijd zo dat kinderen hier antwoord op kunnen geven. Het is wel van belang hoe de leerkracht het vraagt en of het bij de situatie past. Antwoorden op schaalvragen hebben alleen te maken met de persoon in kwestie en dus niet met andere maatstaven. Schaalvragen zijn een soort van springplank om door te vragen naar de uitzonderingen. Als je als leerkracht eenmaal naar de uitzonderingen vraagt, kan meteen doorgevraagd worden naar wanneer die uitzondering al een keer eerder plaats heeft gevonden. Daarmee suggereert de leerkracht dat dit al eens is gebeurd en dat is weer positief. Door na te gaan hoe de leerling zich gedroeg in de uitzondering, kan de leerkracht in samenspraak met de leerling, geschikte (tussen)doelen opstellen (Durrant, 2007).



Figuur 3 | Schaalvragen (Visser, 2009)

2.2.7 Stellingen oplossingsgericht werken

Stellingen van De Shazer (1985) over oplossingsgericht werken:

- 'De klasse van de problemen behoort niet tot de klasse van de oplossingen'. Analyse van de problemen is niet nodig om tot oplossingen te komen, analyse van oplossingen van de cliënt is dat juist wel.
- 'De cliënt is de expert van zijn eigen leven'. Hij is het die zijn doel bepaalt en de weg om dit te bereiken.
- 'Wat niet stuk is, moet je niet maken'. Handen af van wat goed gaat in de beleving van de cliënt.
- 'Als iets werkt, ga er mee door'. Ook al is het iets totaal anders dan hetgeen de therapeut verwacht had.
- Beschrijven van uitzonderingen op de regel van het probleem.
- 'Als iets niet werkt, doe dan iets anders'. Meer van hetzelfde dient dan tot niets.

2.2.8 Uitgangspunten oplossingsgericht werken

Selekman (1993) heeft tien uitgangspunten voor oplossingsgericht werken geformuleerd. Deze tien uitgangspunten staan hieronder vermeldt, met na de dubbele punt een toevoeging van Bannink (2006):

1. Weerstand is geen bruikbaar begrip: het is beter elke cliënt te benaderen vanuit een samenwerkingspositie dan vanuit een positie van weerstand, macht en controle.
2. Er is altijd sprake van samenwerking: een oplossingsgerichte professional dient zich aan te passen aan de manier van samenwerken van de cliënt. Hij gebruikt zijn sterke kanten en hulpbronnen, zijn woorden en opvattingen en lokt complimenten uit door het stellen van competentievragen.
3. Verandering is onvermijdelijk: Het is niet de vraag *of* maar *wanneer* er verandering op zal treden. Er blijkt een direct verband te bestaan tussen het praten over verandering en het resultaat van de therapie. De zelfwaarneming dat men het goed doet, verbetert de prestaties.
4. Slechts een kleine verandering is nodig: Zodra cliënten worden aangespoord kleine veranderingen op te merken en te waarderen, gaan ze andere

veranderingen verwachten engelooven in het sneeuwbaaleffect van kleine veranderingen.

5. De meeste cliënten zijn al in het bezit van de hulpbronnen die zij nodig hebben om te veranderen.
6. Problemen zijn niet-succesvolle pogingen om moeilijkheden op te lossen.
7. Het is niet nodig veel over het probleem te weten om het op te lossen: De diagnose is niet onbelangrijk maar de oplossingsgerichte professional werkt diagnose overstijgend.
8. De cliënt definieert het behandeldoel: De taak van de professional is samen met de cliënt zoeken naar een realistisch doel.
9. De werkelijkheid wordt door de observator bepaald, en de oplossingsgerichte professional neemt deel aan het scheppen van de werkelijkheid van het systeem waarmee hij werkt: Oplossingsgerichte professionals zijn medeauteurs die de cliënt helpen zijn probleemverzadigende verhaal te herschrijven.
10. Er zijn veel manieren om naar een situatie te kijken, alle even juist:
Oplossingsgerichte professionals moeten niet te veel 'getrouwd' zijn met hun eigen voorkeursmodellen en moeten beseffen dat de werkelijkheid op verschillende manieren kan worden gemotiveerd.

2.3 Conclusie literatuurstudie

Op onze praktijkschool hebben we te maken met kinderen met ernstige gedragsproblemen en stoornissen. Een deel hiervan vertoont regelmatig zeer opstandig en zelfs agressief gedrag. Na het bestuderen van de literatuur, zien wij persoonlijk kansen voor onze praktijkschool in de switch benadering vanuit de ecologische visie. Dit omdat deze benadering wel uitgaat van het positieve, namelijk het switchen van ongewenst gedrag naar gewenst gedrag. Ook wordt er niet alleen gekeken naar de leerling, maar ook naar de leerkracht. Doordat ze beiden reflecteren op de situatie overwegen ze hoe ze anders hadden kunnen handelen, waardoor uitplaatsing een volgende keer voorkomen kan worden. De switch benadering zorgt voor structuur en duidelijkheid en leidt tot afname van het aantal verwijderingen.

SWPBS is ook een mooie visie op onderwijs. Maar SWPBS zelf realiseren op onze praktijkschool valt niet binnen onze mogelijkheden. SWPBS is een meerjaren project waar het hele team achter moet staan.

Uit SWPBS spreekt het positief benaderen en het gezamenlijke ons vooral aan. Deze uitgangspunten nemen we mee in de uitwerking van ons onderzoek. Het positief benaderen kenmerkt zich in ons onderzoek onder andere doordat we uitgaan van kansen. Het gezamenlijke krijgt vorm door het hele team regelmatig bij ons onderzoek te betrekken, bijvoorbeeld middels een vragenlijst of interview. Door de meningen en wensen van het team mee te nemen, bereiken we dat ze achter ons onderzoek staan. Hierdoor is de kans op succes groter.

De LBG heeft ons vermoeden bevestigd dat een interne time-out al veel op kan lossen. Het is belangrijk dat iedere klas een vaste interne time-out plek heeft met duidelijke regels en afspraken hierover. Het is belangrijk dat de leerkracht op de hoogte is van de triggers van leerlingen. Wanneer dit het geval is, kan de leerkracht makkelijker voorkomen dat het kind ze tegen komt. Mocht het kind toch getriggerd zijn is een interne time-out eventueel al genoeg om het kind te laten herstellen. Om uit de interne time-out toch een leermoment te halen voor leerling en leerkracht is de conflictkrater een geschikt hulpmiddel. Het kind krijgt handvatten van de leerkracht om de volgende keer niet “in de krater te vallen”. De leerkracht krijgt op deze manier meer informatie over de trigger(s) van het kind.

Wanneer in de toekomst 'passend onderwijs' meer vorm krijgt zien wij door deze literatuurstudie ook al handvatten om met het probleemgedrag om te gaan binnen een groep leerlingen met zeer verschillende onderwijsbehoeften. De interne time-out plek kan in elke klas gecreëerd worden. Evenals als een time-out plek binnen de school.

De bevindingen van dit hoofdstuk geven antwoord op onze deelvraag:

Wat zegt de theorie over tijdelijke verwijdering uit de klas? Hoe kan dit vorm krijgen in de dagelijkse gang van zaken op onze praktijkschool?

Dit zorgt ervoor dat we tot concrete ideeën zijn gekomen, waar we mee aan de slag gaan op onze praktijkschool. In hoofdstuk 3 werken we uit hoe we dat gaan doen, door de onderzoeksmethodologie te beschrijven.

Hoofdstuk 3 | Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk werken we de onderzoeksmethodologie uit. We beschrijven nogmaals onze onderzoeksvraag en deelvragen. Verder beschrijven we de onderzoeksmethode, de meetinstrumenten die we inzetten en de manier van data verzamelen. Ook komen triangulatie, validiteit, betrouwbaarheid en de ethische aspecten aan bod.

3.2 Onderzoeksvraag en deelvragen

Onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag van dit onderzoek is:

Welke aanbevelingen kunnen we voor het team van onze praktijkschool doen om tot verbetering van het TOK-systeem te komen?

Deelvragen

Onderstaande deelvragen leiden tot het antwoord op onze onderzoeksvraag.

- *Volgens welk plan of leidraad wordt er nu gewerkt bij de TOK?*
- *Wat doen leerkrachten nu om opstandig gedrag in de klas te voorkomen en wanneer brengen ze iemand naar de TOK?*
- *Zijn de leerkrachten op de hoogte van de triggers van de leerlingen uit hun klas? Hoe gaan ze hiermee om?*
- *Waar heeft de commissie van begeleiding behoefte aan omtrent de verbetering van het TOK-systeem?*
- *Hoe handelen de leden van de CvB nu bij de TOK?*
- *Wat zegt de theorie over tijdelijke verwijdering uit de klas? Hoe kan dit vorm krijgen in de dagelijkse gang van zaken op onze praktijkschool?*

3.3 Onderzoeksmethode

De onderzoeksmethode van ons onderzoek is een 'praktijkonderzoek'. Het type onderzoek is 'programma-evaluatie' dat vooral gericht is op meso-niveau; schoolniveau.

“Programma-evaluatie kan zich richten op de resultaten van het project. Heeft het project effect? Zijn er onverwachte neveneffecten? Is de cliënt tevreden? Maar het kan ook gaan om de uitvoering. Draait het programma volgens plan? Welke knelpunten treden op? Daardoor is programma-evaluatie zowel bruikbaar voor het beoordelen van de waarde van een programma, als voor de verbetering ervan.”
(Harinck, 2010)

Bij ons onderzoek draait het om de uitvoering van het TOK-systeem in de praktijk. We werken aan een verbetering ervan.

3.4 Data instrumenten

Om ‘goede’ gegevens te verzamelen voor ons onderzoek kiezen we ervoor om alle drie de hoofdvormen van ‘waarnemen’ in te zetten. Deze hoofdvormen zijn:

- Vragen stellen;
- Observeren;
- Schriftelijke bronnen raadplegen. (Harinck, 2010)

Per hoofdvorm werken we de hierbij gekozen onderzoeksinstrumenten uit.

3.4.1 Vragen stellen

- Vragenlijsten

We kiezen voor dit onderzoeksinstrument om ook kwantitatieve data te verzamelen. We maken een vragenlijst voor de leerkrachten **bijlage 2**, omdat we willen weten hoe vaak, wanneer en waarom ze een kind naar de TOK sturen en wat ze er in de klas al aan proberen te doen om verwijdering te voorkomen. Ook maken we een vragenlijst voor de CvB **bijlage 3**, omdat we in kaart willen brengen wat al goed gaat omtrent de TOK en waar nog kansen liggen voor ons onderzoek. De vragenlijsten bestaan beide uit zowel open, als gesloten vragen.

Bij de verwerking ervan hebben we bewust gekozen om de open en gesloten vragen apart te verwerken, dit om de tabellen overzichtelijk te houden. Ook verwerken we opmerkelijke opmerkingen, die nuttig zullen zijn voor ons onderzoek.

De vragenlijsten die we afnemen stellen we zelf op. We gebruiken hiervoor richtlijnen van Harinck (2010) over het maken van een vragenlijst. Zie **bijlag 4** voor een uitgebreide verantwoording.

Middels deze methodiek krijgen we antwoord op onze deelvragen:

- *Volgens welk plan of leidraad wordt er nu gewerkt bij de TOK?*
- *Wat doen leerkrachten nu om opstandig gedrag in de klas te voorkomen en wanneer brengen ze iemand naar de TOK?*
- *Zijn de leerkrachten op de hoogte van de triggers van de leerlingen uit hun klas? Hoe gaan ze hiermee om?*
- *Waar heeft de commissie van begeleiding behoefte aan omtrent de verbetering van het TOK-systeem?*
- *Hoe handelen de leden van de CvB nu bij de TOK?*

- Interviews

We kiezen voor een semi-gestructureerd interview wanneer we toelichting willen op een ingevulde vragenlijst van een teamlid. Door het interviewschema dan zorgvuldig in te vullen krijgen we aan de hand van de vragen die we stellen antwoord op eventuele onduidelijkheden uit de vragenlijsten. Het voordeel van een semi-gestructureerd interview is voor ons dat we door kunnen vragen wanneer we dit nodig vinden.

We kiezen er voor om ook de leerlingen te interviewen middels het semi-gestructureerd interview. Dit doen we aan de hand van een interviewschema dat we zelf opgesteld hebben.

“Naar onze ervaring is voor praktijkonderzoek het semi-gestructureerde interview het meest van belang.” (Harinck, 2010)

De data die voort komen uit de interviews zijn kwalitatief.

Middels deze methodiek krijgen we antwoord op onze deelvragen:

- *Volgens welk plan of leidraad wordt er nu gewerkt bij de TOK?*

- *Wat doen leerkrachten nu om opstandig gedrag in de klas te voorkomen en wanneer brengen ze iemand naar de TOK?*
- *Zijn de leerkrachten op de hoogte van de triggers van de leerlingen uit hun klas? Hoe gaan ze hiermee om?*
- *Waar heeft de commissie van begeleiding behoefte aan omtrent de verbetering van het TOK-systeem?*
- *Hoe handelen de leden van de CvB nu bij de TOK?*

3.4.2 Observeren

- Observaties

We kiezen voor een semi-gestructureerd observatieschema (Harinck, 2010) om de huidige situatie bij de TOK in beeld te brengen. De observaties verwerken we in een vooraf opgesteld observatieschema, waardoor we gericht kijken naar wat voor ons onderzoek van belang is. Het vooraf opstellen van een observatieschema zorgt ervoor dat we ons los van elkaar op dezelfde punten richten tijdens het observeren. De data die we hier uit kunnen halen zijn kwalitatief.

Middels deze methodiek krijgen we antwoord op onze deelvragen:

- *Volgens welk plan of leidraad wordt er nu gewerkt bij de TOK?*
- *Hoe handelen de leden van de CvB nu bij de TOK?*

3.4.3 Schriftelijke bronnen raadplegen

- Literatuurstudie

Om ons onderzoek deels op theorie te kunnen baseren, hebben we in hoofdstuk 2 een literatuurstudie uitgewerkt. Deze literatuurstudie is een belangrijk aspect binnen ons onderzoek. Dit omdat we het van belang vinden dat we buiten praktische informatie ook theoretisch kennis hebben om ons onderzoek te onderbouwen.

Middels deze methodiek krijgen we antwoord op onze deelvraag:

- *Wat zegt de theorie over tijdelijke verwijdering uit de klas? Hoe kan dit vorm krijgen in de dagelijkse gang van zaken op onze praktijkschool?*

3.5 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

In ons onderzoek hebben we triangulatie toegepast, door gebruik te maken van diverse bronnen, zoals: boeken, artikelen, websites, media (filmpjes over switch van leraar24), vragenlijsten, observaties en interviews. Ook hebben we verschillende type informanten, namelijk leerkrachten, CvB (schoolleiding) en leerlingen.

Het zorg dragen voor de validiteit en de betrouwbaarheid van ons onderzoek is van belang bij de analyse van het praktijkonderzoek. We streven naar validiteit door te zorgen voor realistische resultaten binnen ons onderzoek (Kallenberg, 2007). Onze conclusies zijn valide omdat ze voortkomen uit de gegevens van de diverse onderzoeksinstrumenten die we ingezet hebben bij de uitvoering van ons onderzoek. Om de betrouwbaarheid van de onderzoeksresultaten te vergroten, gebruiken we verschillende onderzoeksinstrumenten. We houden hierbij telkens in ons achterhoofd: *“Heeft het instrument wel datgene te pakken wat we willen weten? Is de uitslag geldig? Klopt het beeld wel?”* (Harinck, 2010)

3.6 Ethische aspecten

Bij het uitvoeren van ons praktijkonderzoek hebben we te maken met ethische aspecten. Deze bestaan uit zes principes. Hieronder hebben we per principe een beknopte ethische reflectie uitgewerkt.

1. Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog

De resultaten in ons onderzoek zijn gebaseerd op navolgbare resultaten. We hebben derden gevraagd – namelijk het team van onze praktijkschool - om vragenlijsten voor ons in te vullen. Wij zorgen er voor dat hun inspanningen een goede zaak dienen en gericht zijn op verbeteringen.

2. Zorgvuldigheid en nalatigheid

Voorafgaand aan het onderzoek hebben we de potentiële betrokkenen - de schoolleiding - benaderd en onze onderzoeksplannen met hen besproken. Zij hebben ons vervolgens toestemming verleend voor de uitvoering van het onderzoek. We hebben onze vraagstellingen behorende bij het onderzoek weloverwogen geformuleerd. Omdat het onderwerp tot stand is gekomen vanuit onze interesse, is er sprake van grote nieuwsgierigheid.

De onderzoeksgegevens gebruiken we uitsluitend voor ons onderzoeksverslag en we werken met geanonimiseerde gegevens.

Bij onze literatuurverwijzing werken we zorgvuldig volgens de APA-normen, zodat onze gebruikte bronnen goed te achterhalen zijn.

3. Volledigheid en selectiviteit

Door zowel de CvB, de leerkrachten als de leerlingen van onze praktijkschool in ons onderzoek te betrekken, streven we naar volledigheid. We zijn hierin wel selectief, doordat we bewust de nadruk leggen op de CvB en de leerkrachten, omdat we van mening zijn dat deze groepen het meest bepalend zijn om te streven naar verbeteringen betreffende ons onderzoek. Alle uitkomsten en resultaten van ons onderzoek spelen een rol in het meesterstuk.

4. Concurrentie en collegialiteit

Als onderzoekers werken we nauw samen met begeleiders en collega's. Door duidelijk te communiceren weten we wat we van elkaar kunnen verwachten.

Als critical friends geven we feedback op elkaars werk. We zetten ons in voor elkaar, waardoor we elkaar helpen en indien nodig bemoediging schenken.

5. Publiceren, auteurschap en geheimhouding

We stellen onze onderzoeksgegevens beschikbaar, zodat kennis verder ontwikkeld kan worden. We zorgen daarom voor anonimiteit van een ieder die aan ons onderzoek medewerking verleend heeft.

6. Onderzoek in opdracht

Vanuit onze eigen interesse zijn we samen tot het onderwerp van ons onderzoek gekomen. Vervolgens hebben we hier een passende onderzoeksvraag bij opgesteld, die past bij de verbetering van onderwijs op onze praktijkschool.

3.7 Conclusie

Nu we onze onderzoeksmethodiek uitgewerkt hebben, maken we een tijdsplanning om dit te kunnen realiseren in de praktijk. Zie hiervoor **bijlage 5**.

Bij ons praktijkonderzoek werken we aan verbetering van de uitvoering van het TOK-systeem op onze praktijkschool. Om 'goede' gegevens te kunnen verzamelen voor

ons onderzoek zetten we de drie hoofdvormen van 'waarnemen' in. Dit doen we door per hoofdvorm gebruik te maken van onderzoeksinstrumenten; we gebruiken namelijk vragenlijsten, observaties, interviews en literatuurstudie. De data die hieruit voortkomen zijn zowel kwalitatief als kwantitatief.

In het volgende hoofdstuk geven we een beschrijving van de data-analyse en resultaten. We formuleren de antwoorden op onze onderzoeksvraag en deelvragen.

Hoofdstuk 4 | Data analyse en resultaten

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk analyseren we de gegevens en resultaten. We verwerken de data van de vragenlijsten, de interviews en de observaties. Tussentijds vatten we samen wat wij van belang vinden - van de geanalyseerde data - voor ons onderzoek.

4.2 Data analyse

4.2.1 Vragenlijsten

We hebben één vragenlijst gemaakt voor de leerkrachten (**bijlage 2**) en één vragenlijst voor de CvB (**bijlage 3**). Deze vragenlijsten bestaan beide uit zowel open, als gesloten vragen. Bij de verwerking ervan hebben we bewust gekozen om de open en gesloten vragen apart te verwerken, dit om de tabellen overzichtelijk te houden.

In figuur 4 'Analyse open vragen voor de leerkrachten' verwerken we de antwoorden van de open vragen uit de vragenlijst voor de leerkrachten. Het doel van deze vragenlijst en het analyseren ervan, is om antwoord te krijgen op onze deelvragen:

- *Volgens welk plan of leidraad wordt er nu gewerkt bij de TOK?*
- *Wat doen leerkrachten nu om opstandig gedrag in de klas te voorkomen en wanneer brengen ze iemand naar de TOK?*
- *Zijn de leerkrachten op de hoogte van de triggers van de leerlingen uit hun klas? Hoe gaan ze hiermee om?*

	1.Hoe reageert u op kinderen uit uw klas die opstandig gedrag vertonen?	3.Hoe probeert u te voorkomen dat kinderen getriggerd worden?	6.Wanneer kiest u voor de maatregel om de TOK in te schakelen?	7.Hoeveel kinderen uit uw klas gaan gemiddeld per week naar de TOK?	8.Wat verwacht u dat er bij de TOK allemaal gebeurt?
Leerkracht 1	Verwachtingen uitspreken. Neutraal handelen	Triggers kennen en hier rekening mee houden	Als het stoort en de groep niet verder kan	2 kinderen, gemiddeld 1 á 2 keer per week	Rustig worden, luisterend oor
Leerkracht 2	Meteen begrenzen, consequent handelen	Trigger leren kennen door gesprekken na incident	Rustig worden, veiligheid waarborgen	0, klassen-assistent wordt ingezet	Rustig worden, probleem bespreken,

					oplossing zoeken
Leerkracht 3	Rustig benaderen, neutraal handelen	Voorstructuren en veiligheid bieden	Bij extreem gedrag	1 kind, gemiddeld 1 á 2 keer per week	Rust, veiligheid, nadenken over situaties en keuzes
Leerkracht 4	Rustig benaderen	Leerlingen goed volgen	Als de veiligheid in het geding komt (kind, klas of leerkracht)	1 kind, bijna dagelijks	Rustig worden, gesprekje, neutrale houding
Leerkracht 5	Rust, regelmaat, consequent, duidelijkheid, voorspelbaarheid	Alert zijn, kinderen blijven volgen	Bij agressie en gevaar voor het kind of voor anderen	4 kinderen, wisselend	Rustig worden, zorgen dat het kind terug kan naar de klas
Leerkracht 6	Verwachtingen uitspreken, corrigeren	Situaties voor zijn en voorbereiden	Als de groep er last van heeft	3 kinderen, gemiddeld 2 per dag	Rustig worden, zorgen dat het kind terug kan naar de klas
Leerkracht 7	Neutraal, duidelijk en consequent	Situaties voorstructureren, triggers benoemen, preventief klusje laten doen	Als de groep er last van heeft en de les niet verder kan en bij gevaar voor zichzelf of anderen	2 kinderen, gemiddeld 1 keer per week	Kalmeren, rust bieden. Gesprekje met leerling en terug brengen naar de klas
Leerkracht 8	Aanspreken op gedrag, consequent zijn	Duidelijkheid, rust en gesprekken voeren	Als een kind storend is of een time-out nodig heeft die de leerkracht niet kan bieden.	0 kinderen	Rustig worden, gesprek
Leerkracht 9	Rustig benaderen	Gevoelsmeter, time-out, rustig plekje, samen praten	Als een kind niet meer te corrigeren is of als het een gevaar is voor anderen	0 kinderen	Rustig worden, gedrag bespreken en afspraken maken, werk afmaken
Leerkracht 10	Consequent zijn, time-out mogelijkheid in de klas	Situaties benoemen (oorzaak/gevolg), taakje buiten de klas	Als de groep zich niet meer veilig voelt, of als de situatie te lang duurt, of bij agressie	0 kinderen (soms 1)	Snel rustig worden, en snel terugkeren naar de klas

			en vernieling		
Leerkracht 11	Rustig benaderen, vast pakken bij agressie	Goed opletten, situaties vooraf benoemen en voor zijn	-	0 kinderen	Rustig worden, snel terugkeren naar de klas. Tijd bij de TOK inhalen
Leerkracht 12	Rustig benaderen, waarschuwen, verwachtingen uitspreken	Observeren, aanwezigheid, bij signalen met kinderen in gesprek	Wanneer een kind anderen pijn doet, niet kan stoppen of anderen stoort	1 kind	Rustig worden, met 5G-model werken om inzicht te krijgen in probleem
Leerkracht 13	Rustig benaderen, verwachtingen uitspreken	Inspringen zodra iets opvalt, soms niets om kinderen zelf goed te leren reageren	Externaliserend gedrag, gevaar voor zichzelf of anderen	Dit schooljaar pas 1 kind	Gesprekje, afschakelen, hulp bieden, bij hoge nood grepen toepassen, kind in bedwang houden
Leerkracht 14	Rustig benaderen, apart zetten	Zaken voor proberen te zijn en snel handelen	Alleen als het een lichamelijke bedreiging wordt voor overige leerlingen of voor de leerkracht	0 kinderen	Tot rust laten komen
Leerkracht 15	Preventief handelen, keuzes benoemen, waarschuwen.	Goed kijken en luisteren naar de kinderen, benoemen wanneer leerkracht ziet dat kind ergens last van heeft	Wanneer de leerling een gevaar is voor zichzelf of omgeving.	0 kinderen (soms 1 kind uit de rekenles)	Rustig worden, terug in de klas kunnen komen

Figuur 4 | Analyse open vragen voor de leerkrachten

Uit bovenstaande analyse van de open vragen, blijkt dat alle leerkrachten al op verschillende manieren proberen te voorkomen dat leerlingen getriggerd worden.

Vooraf goed kijken, observeren en luisteren worden veel genoemd.

Bijna alle leerkrachten geven aan dat ze kinderen met opstandig gedrag zo rustig mogelijk proberen te benaderen. Dit komt overeen met de handelingsadviezen van

Hartog-Polkerman (2009) en Van Lieshout (2009) die we opgenomen hebben in onze literatuurstudie. Zij geven namelijk aan dat een agressieve aanpak averechts werkt.

Ook verwachtingen uitspreken, duidelijke grenzen stellen, voorspelbaarheid, regelmaat en aanspreken op het gedrag van het kind (niet op het kind zelf) zijn handelingen die de leerkrachten benoemen en die ook in de handelingsadviezen van Hartog-Polkerman en Van Lieshout terugkomen.

Verder valt ons op dat alle leerkrachten gebruik maken van de maatregel TOK, als de veiligheid van het kind, de klas of de leerkracht in het geding komt.

Er zijn ook enkele leerkrachten die aangeven de TOK in te schakelen als de leerling rustig moet worden of een time-out nodig heeft.

Tot slot valt op dat alle leerkrachten verwachten dat leerlingen de kans krijgen om rustig te worden in de TOK.

In figuur 5 'Analyse gesloten vragen voor de leerkrachten' verwerken we de antwoorden van de gesloten vragen uit de vragenlijst voor de leerkrachten. Het doel van deze vragenlijst en het analyseren ervan, is om antwoord te krijgen op onze deelvragen:

- *Wat doen leerkrachten nu om opstandig gedrag in de klas te voorkomen en wanneer brengen ze iemand naar de TOK?*
- *Zijn de leerkrachten op de hoogte van de triggers van de leerlingen uit hun klas? Hoe gaan ze hiermee om?*

De groene getallen in de tabel geven aan hoeveel leerkrachten gekozen hebben voor een bepaalde antwoordmogelijkheid.

2. Bent u op de hoogte van triggers van kinderen uit uw klas?		
Ja 13	Helft van de kinderen 2	Nee -
4. Is er een interne time-out plek aanwezig in uw klaslokaal?		
Ja 9	Nee 4	Geen antwoord 2
5. Is er een alternatieve time-out mogelijkheid (niet TOK) voor individuele kinderen in uw klas?		
Ja 11	Nee 3	Geen antwoord 1
8. Bent u van mening dat het verblijf bij de TOK minder aantrekkelijk moet zijn dan de klassensituatie?		
Ja 10	Nee 3	Anders 2
8. Wat vindt u een geschikte invulling van een TOK bezoek? (meer antwoorden mogelijk)		
Doorgaan met het werk van de klas		5

Een tekening/kleurplaat maken algemeen	1
Een tekening maken over de situatie	6
Een boekje lezen	3
Evaluëren: gesprekje over de situatie, waardoor ging het mis?	13
Reflecteren: een oplossing bedenken om terug te kunnen keren naar de klas	13
Groeimomenten creëren door het kind bewust te maken van zijn gedrag	9
9. Hoelang hoort een time-out volgens u maximaal te duren? (meer antwoorden mogelijk)	
5 min. 1	10 min. 4
15 min. 3	20 min. -
25 min. -	30 min. -
Anders 10	

Figuur 5 | Analyse gesloten vragen voor de leerkrachten

Uit bovenstaande analyse van de gesloten vragen valt ons op dat nog niet alle klassen voorzien zijn van een interne time-out plek. Van de 15 leerkrachten geven 9 leerkrachten aan dit wel te hebben.

Bij de invulling van een TOK-bezoek geven 13 van de 15 leerkrachten aan dat ze het belangrijk vinden dat er geëvalueerd/ gereflecteerd wordt. Dit zijn bijna alle leerkrachten, waardoor wij dit relevante informatie vinden voor ons onderzoek.

Tot slot valt ons op dat 10 leerkrachten aangegeven hebben dat de duur van een time-out niet vooraf te bepalen valt, omdat dit sterk afhangt van de situatie en de leerling. Velderman (2007) heeft onderzocht dat een time-out van korte duur effectiever is dan een time-out van lange duur. We nemen dit beide mee in onze conclusie en de daar op volgende aanbeveling.

In figuur 6 ‘Opmerkelijke opmerkingen van leerkrachten’ verwerken we opmerkingen van leerkrachten uit de vragenlijsten die voor ons onderzoek relevant zijn voor het formuleren van aanbevelingen.

“Vaste TOK mensen (geld geld geld ik weet het) zou geweldig zijn om duidelijkheid en voorspelbaarheid te vergroten.”
“Ik mis een snoezelruimte, waar overprikkelde kinderen tot rust kunnen komen even niet moeten, behalve liggen, voelen, ruiken, luisteren naar rustgevende geluiden etc.”
“Momenteel wordt de TOK ingezet voor 2 doeleinden: 1) Rustige plek om te werken/time-out specifieke kinderen: rustig worden. 2) Agressief/storend gedrag. Dit is niet zo handig. Wanneer er 2 lln. bij elkaar bij de TOK zitten om verschillende redenen.”
“We maken m.i. te weinig gebruik van maatjes. Kinderen kunnen bij “TOK” gedrag ook

vaker ondergebracht worden bij collega. Dit kun je zelfs al van te voren met het kind en de collega geregeld hebben. In veel gevallen zal het prima werken. Kinderen die problemen hebben/maken in ieder geval niet alleen laten.”

“Ik denk dat de TOK meer als uiterste maatregel gezien en gebruikt moet worden (gebeurt niet door alle leerkrachten). Door te werken met “maatjes-klassen” kunnen ook momenten gecreëerd worden dat lln. even uit de situatie kan. Dit is leerzamer, leerlingen leren van en met elkaar.”

Figuur 6 | Opmerkelijke opmerkingen van leerkrachten

In figuur 7 ‘Analyse open vragen CvB-leden’ verwerken we de antwoorden van de open vragen uit de vragenlijsten voor de CvB. Het doel van deze vragenlijst en het analyseren ervan, is om antwoord te krijgen op onze deelvragen:

- *Volgens welk plan of leidraad wordt er nu gewerkt bij de TOK?*
- *Waar heeft de commissie van begeleiding behoefte aan omtrent de verbetering van het TOK-systeem?*
- *Hoe handelen de leden van de CvB nu bij de TOK?*

	1.Wanneer vindt u dat een leerkracht de TOK in mag schakelen?	2.Wat vindt u persoonlijk belangrijk voor een kind tijdens een TOK-bezoek?	3.Hoe gaat u meestal te werk met een kind bij de TOK?	5.Hoeveel tijd per week bent u bezig met TOK-dienst?	9.Wat kan er volgens u aan het huidige TOK-systeem verbeterd worden?	10.Hoe ziet de ideale situatie rondom de TOK er volgens u uit?
CvB-lid 1	De leerling vertoont gedrag dat onveilig is voor andere kinderen	Veiligheid, luisterend oor en rust	Geef aan dat ik wil luisteren/ meehelpen. Duidelijkheid, keur gedrag af, maar kind niet	3 – 4 dagen 2 – 3 uur gemiddeld	Minder lln. Naar de tok. Eerst met onderwijs-assistente oplossen, dan andere groep, dan TOK	Prikkel-arme ruimte. Extra leerkracht
CvB-lid 2	Als eerst de onderwijs-assistent geprobeerd heeft, dan andere	Kind komt zonder afkeuring te voelen weer tot zichzelf	Varieert van begrenzen, negeren, praten, afleiden etc.	Gemiddeld 3 dagen per week. Dagen van 10 minuten tot de hele dag	Meer aansluiten bij totale pedagogische aanpak. Verantwoordelijk-	Meer afstemming noodzakelijk

	collega en tot slot de TOK				heid bij elk teamlid	
CvB-lid 3	Kind stoort leerproces voor anderen. Veiligheid van anderen komt in gedrang	Kind rustig proberen te krijgen, begrip voor hem tonen, samen zoeken naar oplossingen	Afleiden, met rust laten, fysiek begrenzen. Als het kind rustig is probleem/situatie bespreken	Gemiddeld 2 dagen, waarvan 1 dag daadwerkelijk mee bezig	2 collega's in de groep eerst zelf proberen. Werken met maatjes. Per kind aanpak/ lekker in je vel schema	Kort verblijf. Duidelijke afspraak. Handleiding voor de TOK
CvB-lid 4	Leerling stoort andere kinderen dermate	Rustige benadering. Duidelijkheid wat van leerkracht verwacht wordt. Afspraken over hoe lang en wat	Overleg met leerkracht. wat is gebeurt, wat mag ik van leerling verwachten, wanneer terug naar klas?	1 dag in de week vast. Verschilt van hele schooldag tot paar uur per dag	Rustig worden niet bij de TOK maar bij koppelaar maatje	Plan van aanpak bij TOK. Leerkracht heeft plan van aanpak voor kind en geeft dit mee.
CvB-lid 5	Als de veiligheid in het geding komt	Ontspanning, rust, mogelijkheid voor gesprek, hulp bij oplossingen	Leerkracht vragen naar de reden en wat de leerling mag doen. Leerling rust geven of gesprek aangaan.	1 dag in de week vast. Incidenteel kan dit dagelijks zijn	Klassen-assistent. Ruitme voor TOK met meer materialen Protocol	Meer mensen voor TOK. Meer materialen, betere ruimte, protocol

Figuur 7 | Analyse open vragen CvB-leden

Uit bovenstaande analyse van de open vragen, valt ons op dat alle CvB-leden aangeven dat de TOK als uiterste maatregel gezien moet worden. Ze geven aan dat in eerste instantie klassenassistenten ingezet kunnen worden, in tweede instantie gebruik gemaakt kan worden van maatjesklassen (een vaste klas of leerkracht waar de leerling naar toe gaat) en als laatste mogelijkheid pas de TOK inschakelen. Verder valt ons op dat alle CvB-leden aangeven dat ze het belangrijk vinden dat leerlingen de kans krijgen rustig te worden en ze proberen hier naar te handelen.

Tot slot valt ons op dat de leden behoefte hebben aan meer structuur en duidelijkheid – in de vorm van onderlinge afspraken, een handleiding of een protocol - voor de manier van handelen in de TOK.

In figuur 8 'Analyse gesloten vragen CvB-leden' verwerken we de antwoorden van de gesloten vragen uit de vragenlijsten voor de CvB. Het doel van deze vragenlijst en het analyseren ervan, is om antwoord te krijgen op onze deelvragen:

- *Waar heeft de commissie van begeleiding behoefte aan omtrent de verbetering van het TOK-systeem?*
- *Hoe handelen de leden van de CvB nu bij de TOK?*

De groene getallen in de tabel geven aan hoeveel leerkrachten gekozen hebben voor een bepaalde antwoordmogelijkheid.

4.Heeft u zicht van de manier van werken van uw collega's bij de TOK?					
Ja 2		Helpt van de kinderen 2		Nee 1	
6.Bent u van mening dat het verblijf bij de TOK minder aantrekkelijk moet zijn dan de klassensituatie?					
Ja 2		Nee 1		Niet ingevuld 1	
				Anders 1	
7.Wat vindt u een geschikte invulling van een TOK bezoek?					
Doorgaan met het werk waar hij/zij in de klas mee bezig was.					5
Een tekening/kleurplaat maken algemeen.					4
Een tekening maken over de situatie.					4
Een boekje lezen.					4
Evalueren: gesprekje over de situatie, waardoor ging het mis?					5
Reflecteren: een oplossing bedenken om terug te kunnen keren naar de klas.					5
Groeimoment creëren door het kind bewust te maken van zijn gedrag.					5
Anders (rustig worden, negeren, taakje, kunnen ontladen van boosheid of verdriet).					5
8.Hoelang hoort een time-out volgens u maximaal te duren?					
5 min. 0		10 min. 2		15 min. 1	
20 min. 0		25 min. 0		30 min. 0	
Anders: 5 (kort mogelijk, afhankelijk van situatie + mate van agressie, belang van kind staat voorop is geen tijd aan verbonden).					

Figuur 8 | Analyse gesloten vragen CvB-leden

Uit bovenstaande analyse van de gesloten vragen, valt ons op dat bij de invulling van een TOK-bezoek alle keuzemogelijkheden door 4 of 5 leden als geschikt aangegeven worden.

Verder valt ons op dat alle CvB-leden aangeven dat er geen vaste tijd afgesproken kan worden over de duur van een TOK-bezoek. Als reden hiervoor geven ze aan dat dit afhankelijk is van de situatie en de mate van agressie. Wel benoemen ze allemaal dat het niet langer dan noodzakelijk moet duren.

In figuur 9 ‘Opmerkelijke opmerkingen van CvB-leden’ verwerken we opmerkingen van de CvB uit de vragenlijsten die relevant zijn voor het formuleren van handreikingen.

“Bij de duur van een time-out staat het belang van het kind voorop, hier is geen tijd aan gebonden “.
“Alles wat me invalt en wat positief werkt vind ik een geschikte invulling voor een TOK-bezoek”.
“Een geschikte invulling van een TOK bezoek ligt aan de reden van verwijdering uit de klas en de interesse van de leerling”.
“De TOK wordt soms gebruikt als strafplek, niet werken is TOK. Dit vind ik niet de bedoeling, naar mijn mening moet de TOK alleen gebruikt worden als het in de klas écht niet meer kan”.
“Ik maak me zorgen in verband met de grotere klassen, leerlingen die nu later naar het speciaal onderwijs (SO) gaan en waardoor de problematieken op het SO heftiger worden”.
“Om ander personeel een idee te geven hoe het is om TOK te draaien, dit hun zelf een keer laten doen. Zo kunnen zij misschien beter meedenken over dit onderwerp”.
“Leerlingen zelf laten meedenken over hoe de TOK eruit moet zien en wat daar moet zijn”.

Figuur 9 | Opmerkelijke opmerkingen van CvB-leden

4.2.2 Interviews met leerlingen

In figuur 22 t/m 31 (**bijlage 9**) werken we onze interviews uit aan de hand van ons semi-gestructureerd interviewschema (Harinck, 2010). Het doel van deze interviews en het analyseren ervan, is om antwoord te krijgen op onze deelvragen:

- *Volgens welk plan of leidraad wordt er nu gewerkt bij de TOK?*
- *Hoe handelen de leden van de CvB nu bij de TOK?*

Uit de interviewschema's valt ons op dat 7 van de 10 geïnterviewde leerlingen de TOK als niet leuk ervaren.

4 Van de 10 geïnterviewde leerlingen geven aan dat er in de TOK gesproken wordt over de reden van het TOK-bezoek.

2 Van de 10 leerlingen geven aan dat dit maar zelden gebeurt en de overige 4 leerlingen geven aan dat er niet over gesproken wordt.

De helft van de leerlingen vertellen dat ze niet weten wat de regels van de TOK zijn. Verder valt ons op dat maar enkele leerlingen benoemen dat de CvB-leden met de leerlingen mee terug lopen naar de klas, aan het einde van een TOK-bezoek.

De activiteiten – als invulling van een TOK-bezoek - die de leerlingen noemen zijn een (strip)boekje lezen, tekenen, werk (af)maken, een gesprekje voeren of alleen maar zitten.

4.2.3 Observaties

In figuur 10 t/m 21 (**bijlage 6**) werken we onze observaties uit aan de hand van ons semi-gestructureerd observatieschema (Harinck, 2010). Het doel van deze observaties en het analyseren ervan, is om antwoord te krijgen op onze deelvragen:

- *Volgens welk plan of leidraad wordt er nu gewerkt bij de TOK?*
- *Hoe handelen de leden van de CvB nu bij de TOK?*

Uit de observatieschema's valt ons op dat bij 7 van de 12 observaties de reden van het TOK-bezoek een conflict is. Een conflict is dus vaak de aanleiding van een TOK-bezoek.

Verder valt de rustige benadering bij alle geobserveerde CvB-leden op.

Ook valt op dat de invulling van het TOK-bezoek zeer divers is. Het ene CvB-lid geeft een Donald Duck, de ander geeft speelgoed en weer een ander probeert te praten over wat de leerling bezighoudt.

In de meeste gevallen loopt het CvB-lid mee naar de klas als afronding van het TOK-bezoek. Soms wordt er dan met de leerkracht besproken hoe het TOK-bezoek verlopen is.

Wat betreft de duur van een TOK-bezoek valt ons op dat dit varieert van 10 tot 30 minuten. Dit is geheel afhankelijk van het gedrag van de leerling. De literatuur wees ons erop dat een korte duur van een TOK-bezoek effectiever is dan een lange

periode van verwijdering (Velderman, 2008). Aan de hand van onze observaties valt op dat dit niet altijd realiseerbaar is.

4.3 Conclusie

In hoofdstuk 4 hebben we de verzamelde data, die voortgekomen zijn uit de vragenlijsten, interviews en observaties, overzichtelijk verwerkt.

In hoofdstuk 5 bestuderen we de resultaten uitvoerig en vervolgens komen we tot diepgaande interpretaties en conclusies. Aan de hand van de conclusies formuleren we aanbevelingen aan onze praktijkschool.

Hoofdstuk 5 | Resultaten en conclusies

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk verbinden we diepgaande interpretaties en conclusies aan de verzamelde theorie en data uit voorgaande hoofdstukken. De conclusies zetten we vervolgens om in aanbevelingen die we doen aan onze praktijkschool. Bepaalde aanbevelingen vragen om handreikingen. Een handreiking is een middel om een aanbeveling te kunnen realiseren, bijvoorbeeld de conflictkrater (BOMPeC, 2010) en het switch-formulier (Velderman, 2008). Deze zijn opgenomen in de bijlagen.

5.2 Conclusies en aanbevelingen

5.2.1 Interne time-out plek

Onderstaande conclusie en aanbeveling sluiten aan op onze deelvraag:

- *Wat doen leerkrachten nu om opstandig gedrag in de klas te voorkomen en wanneer brengen ze iemand naar de TOK?*

Conclusie

Tijdens ons literatuuronderzoek hebben we literatuur bestudeerd over de interne time-out. Een interne time-out plek kan er - volgens de LBGs (2010) – in veel gevallen voor zorgen dat uitplaatsing voorkomen wordt. We hebben daarom middels de vragenlijsten onderzocht of een interne time-out plek in elke klas aanwezig is. Dit blijkt niet het geval te zijn. Wij concluderen dat 60% van de leerkrachten een interne time-out plek heeft. Deze gebruikt niet iedereen of er zijn geen concrete afspraken over gemaakt met de leerlingen.

Aanbeveling

Aan de hand van onze conclusie over de interne time-out bevelen wij onze praktijkschool aan, om in elke klas een vaste interne time-out plek in te richten. Omtrent deze interne time-out plek worden met de klas duidelijk regels en afspraken gemaakt over de invulling en de duur van de time-out. De interne time-out plek heeft een vaste plek in de klas, iedereen weet dat dit de time-out plek is. De plek bestaat bijvoorbeeld uit een zitzak of kussens op de grond,

waar kinderen even tot rust kunnen komen. Er is een time-timer aanwezig zodat de duur van de time-out concreet zichtbaar is.

5.2.2 Triggers en conflicten

Onderstaande conclusie en aanbeveling sluiten aan op onze deelvragen:

- *Zijn de leerkrachten op de hoogte van de triggers van de leerlingen uit hun klas? Hoe gaan ze hiermee om?*
- *Wat doen leerkrachten nu om opstandig gedrag in de klas te voorkomen en wanneer brengen ze iemand naar de TOK?*

Conclusie

Uit de observaties blijkt, dat veel kinderen bij de TOK komen naar aanleiding van een conflict (met de leerkracht of met klasgenoten). Conflicten ontstaan doordat kinderen getriggerd worden. Uit de vragenlijsten blijkt dat leerkrachten al op verschillende manieren proberen te voorkomen dat leerlingen getriggerd worden, maar dit lukt niet altijd. Leerkrachten hebben namelijk ook te maken met stoornissen van kinderen, waar je niet altijd invloed op kunt hebben.

De conflictkrater (BOMPeC, 2010), die we opgenomen hebben in ons literatuur onderzoek, is een hulpmiddel om met een leerling over het conflict en zijn triggers te praten.

Aanbeveling

Aan de hand van onze conclusie over triggers en conflicten bevelen wij onze praktijkschool aan, om schoolbreed te werken met de conflictkrater (BOMPeC, 2010). Dit is een middel om een conflict te bespreken met een leerling, waarbij duidelijk naar voren komt waardoor het kind getriggerd is. Ook wordt er gewerkt aan groei, door met de leerling te bespreken wat hij/zij een volgende keer kan doen als hij/zij om dezelfde reden getriggerd raakt. Dit om de volgende keer te voorkomen dat er een nieuw conflict ontstaat. Het gesprek met behulp van de conflictkrater kan in de klas gedaan worden als er een leerkracht én een klassenassistente aanwezig is, zodat een van de twee tijd kan maken voor de leerling. Is het door agressief gedrag toch tot een uitplaatsing gekomen, kan de conflictkrater (**bijlage 1**) ook in de TOK gebruikt worden wanneer het kind weer rustig is.

5.2.3 Switch benadering

Onderstaande conclusie en aanbeveling sluiten aan op onze deelvragen:

- *Waar heeft de commissie van begeleiding behoefte aan omtrent de verbetering van het TOK-systeem?*
- *Wat zegt de theorie over tijdelijke verwijdering uit de klas? Hoe kan dit vorm krijgen in de dagelijkse gang van zaken op onze praktijkschool?*

Conclusie

In de conclusie van ons literatuuronderzoek hebben we aangegeven dat we de switch benadering (Velderman, 2007) goed vinden, omdat deze benadering bij uitplaatsing niet alleen kijkt naar het gedrag van de leerling, maar ook naar het gedrag van de leerkracht. Middels een switch-formulier wordt er door zowel de leerling als de leerkracht gereflecteerd op de situatie.

Wij concluderen dat meer dan 80% van de leerkrachten en 100% van de CvB-leden het belangrijk vinden dat er met de leerling gereflecteerd wordt in de TOK. Maar uit de interviews met de leerlingen blijkt dat dit nog niet standaard gedaan wordt.

Aanbeveling

Aan de hand van onze conclusie over de switch benadering (Velderman, 2007), bevelen wij onze praktijkschool aan om te werken met switch-formulieren. Door met het kind bij de TOK het switch-formulier in te vullen, reflecteert hij/zij op de situatie. Het is van belang dat de leerkracht ook reflecteert door het formulier in te vullen, waarna de leerkracht met de leerling diezelfde dag nog de switch-formulieren bespreekt. Doordat ze beiden bewust worden van hun gedrag (in wisselwerking met elkaar), leidt dit volgens het onderzoek van Velderman (2007) in de toekomst tot minder uitplaatsingen. Zie **bijlage 7** voor de switch-formulieren.

5.2.4 Invulling van de TOK

Onderstaande conclusie en aanbeveling sluiten aan op onze deelvragen:

- *Volgens welk plan of leidraad wordt er nu gewerkt bij de TOK?*
- *Hoe handelen de leden van de CvB nu bij de TOK?*
- *Waar heeft de commissie van begeleiding behoefte aan omtrent de verbetering van het TOK-systeem?*

Conclusie

Uit de analyse van de vragenlijsten blijkt dat alle leerkrachten verwachten dat de leerling de kans krijgt om rustig te worden in de TOK. De CvB leden geven aan dat ze het ook belangrijk vinden dat leerlingen de kans krijgen rustig te worden en ze proberen hier naar te handelen.

Uit de observaties van bepaalde CvB leden valt op dat zij heel rustig praten tegen de leerlingen, kalm blijven en dat ze ruimte bieden voor een gesprek zonder te oordelen. Wij concluderen dat de CvB leden zich ervan bewust zijn dat hun handelen invloed heeft op het gedrag van het kind.

Uit de observaties concluderen wij dat er weinig materialen aanwezig zijn in de TOK en dat deze soms nog gehaald of gezocht moeten worden (zoals bijvoorbeeld leesmateriaal en de time-timer). We missen structuur in de TOK, dit geven de CvB-leden middels de vragenlijsten ook aan. Er is behoefte aan vaste afspraken over bepaalde stappen die altijd doorlopen worden met een leerling bij de TOK. Uit de interviews met de leerlingen blijkt ook dat er geen vaste structuur zit in het ophalen en terugbrengen van de leerlingen. Dit wordt namelijk niet consequent gedaan, soms lopen de leerlingen zelf terug naar de klas.

De CvB-leden geven wel aan dat er ruimte moet zijn voor eigen invulling en identiteit, om authentiek op kinderen over te komen.

Aanbeveling

Aan de hand van de conclusie omtrent de invulling van de TOK, bevelen wij onze praktijkschool aan om één vaste TOK-ruimte in te richten in de school. Dit zorgt voor duidelijkheid en structuur voor zowel leerlingen als de CvB-leden. Alle materialen, zoals een zandloper, klok of timer (White en Bailey, 1990 en Compennolle, 1998), leesmateriaal, conflictkrater, switch-formulieren, TOK-registratiedocument, 5G-model (**bijlage 8**), zijn in deze ruimte voor handen. Er kan voor gekozen worden om een deel van de ruimte in te richten als snoezelruimte/prikkelarme ruimte, waar overprikkelde kinderen tot rust kunnen komen. Bij de inrichting hiervan kan bijvoorbeeld gedacht worden aan kussens en rustgevende muziek.

Om meer structuur te bieden voor de CvB leden en duidelijkheid voor de leerlingen, raden wij de CvB-leden aan om gezamenlijk afspraken te maken over bepaalde

stappen die altijd doorlopen worden met leerlingen bij de TOK. Wij bevelen aan om bij elk TOK-bezoek:

- Bij het ophalen van de leerling, samen met de leerkracht verwachtingen van het TOK-bezoek te bespreken.
- Het switch-formulier met de leerling in te vullen, waardoor er gereflecteerd wordt.
- Bij het terugbrengen van de leerling, samen met de leerkracht én de leerling te bespreken hoe het TOK-bezoek verlopen is.

5.2.5 Doel van de TOK

Onderstaande conclusie en aanbeveling sluiten aan op onze deelvraag:

- *Waar heeft de commissie van begeleiding behoefte aan omtrent de verbetering van het TOK-systeem?*

Conclusie

Uit de analyse van de vragenlijsten van de CvB blijkt dat alle leden aangeven dat de TOK als uiterste maatregel gezien moet worden. Ze geven aan dat in eerste instantie klassenassistenten ingezet kunnen worden, in tweede instantie gebruik gemaakt kan worden van maatjesklassen en als laatste mogelijkheid de TOK inschakelen. In de vragenlijsten wordt aangegeven dat gebruik maken van maatjesklassen (een vaste klas of leerkracht waar de leerling naar toe gaat) ingezet kan worden als het doel van uitplaatsing is dat het kind even uit de situatie gehaald wordt om weer tot rust te komen. Het concept 'maatjesklassen' is een eigen idee van de leerkrachten van de school. Wij concluderen dat er veel leerkrachten achter het concept 'maatjesklassen' staan, behalve wanneer er echt sprake is van agressief gedrag.

Aanbeveling

Aan de hand van de conclusie omtrent het doel van de TOK, bevelen wij aan om de TOK nog maar voor één doeleinde te gebruiken, namelijk wanneer een leerling agressief gedrag vertoont.

Wanneer een kind niet agressief is maar wel storend gedrag vertoont, waardoor hij/zij uit de situatie gehaald dient te worden, bevelen wij aan om met maatjesklassen te gaan werken. Wij raden aan voor komend schooljaar om voor leerlingen die in het verleden wel eens tijdelijk uit de klas verwijderd zijn, in overleg een geschikte

maatjesklas te zoeken. Zowel de leerkrachten als de leerlingen zijn hiervan op de hoogte, dit zorgt voor duidelijkheid.

5.2.6 Duur van tijdelijke verwijdering uit de klas

Onderstaande conclusie en aanbeveling sluiten aan op onze deelvragen:

- *Hoe handelen de leden van de CvB nu bij de TOK?*
- *Wat zegt de theorie over tijdelijke verwijdering uit de klas? Hoe kan dit vorm krijgen in de dagelijkse gang van zaken op onze praktijkschool?*

Conclusie

In onze literatuurstudie hebben we het onderzoek van Velderman (2007) over tijdelijke verwijdering uit de klas opgenomen. Hij benoemt hierin dat een kind niet langer als noodzakelijk weg is uit de klassensituatie en dat een korte periode van time-out effectiever is dan een lang verblijf. Wij concluderen aan de hand van de analyses van de vragenlijsten, dat bijna alle leerkrachten en CvB-leden aangeven dat de duur van een time-out niet vooraf te bepalen valt. Dit is altijd afhankelijk van de leerling, de situatie en eventueel de mate van agressie. Aan de hand van onze observaties hebben we gezien dat de duur van een time-out bij de TOK inderdaad heel verschillend is en per situatie afgestemd wordt. Dit zullen we meenemen bij het formuleren van aanbevelingen.

Aanbeveling

Aan de hand van onze conclusie over de duur van een tijdelijke verwijdering uit de klas, bevelen wij onze praktijkschool aan om geen vaste tijd te koppelen aan een TOK-bezoek, omdat uit de analyse van de vragenlijsten van de CvB-leden en observaties bij de TOK gebleken is dat dit niet realiseerbaar is.

Vanuit de literatuur (Velderman, 2007) blijkt dat een korte time-out effectiever is dan een lang verblijf. Daarom bevelen wij aan om een TOK-bezoek niet langer te laten duren dan noodzakelijk. Tijdens het observeren hebben we de handelingsmogelijkheid gezien om tussentijds met het kind te communiceren over de resterende tijdsduur van het TOK-bezoek. Dit zorgt ervoor dat de tijd wel bewaakt wordt.

5.3 Conclusie

Door het formuleren van conclusies en aanbevelingen zijn we tot het antwoord op onze onderzoeksvraag gekomen. Onze onderzoeksvraag is:

Welke aanbevelingen kunnen we voor het team van onze praktijkschool doen om tot verbetering van het TOK-systeem te komen?

Onderstaande aanbevelingen vormen het antwoord op onze vraag:

In elke klas een vaste interne time-out plek inrichten.

Omtrent deze interne time-out plek worden met de klas duidelijk regels en afspraken gemaakt over de invulling en de duur van de time-out.

De interne time-out plek heeft een vaste plek in de klas, iedereen weet dat dit de time-out plek is. De plek bestaat bijvoorbeeld uit een zitzak of kussens op de grond, waar kinderen even tot rust kunnen komen. Er is een time-timer aanwezig zodat de duur van de time-out concreet zichtbaar is.

Schoolbreed werken met de conflictkrater.

Het gesprek met behulp van de conflictkrater (BOMPeC, 2010) kan in de klas gedaan worden als er een leerkracht én een klassenassistente aanwezig is, zodat een van de twee tijd kan maken voor de leerling. Is het door agressief gedrag toch tot een uitplaatsing gekomen, kan de conflictkrater ook in de TOK gebruikt worden wanneer het kind weer rustig is.

Werken met switch-formulieren.

Door met het kind bij de TOK het switch-formulier in te vullen, reflecteert hij/zij op de situatie. Het is van belang dat de leerkracht ook reflecteert door het formulier in te vullen, waarna de leerkracht met de leerling diezelfde dag nog de switch-formulieren bespreekt. Zo worden ze beide bewust van hun gedrag.

Één vaste TOK-ruimte in de school.

Één vaste TOK-ruimte inrichten in de school zorgt voor duidelijkheid en structuur voor zowel leerlingen als de CvB-leden. Alle materialen, zoals een time-timer, leesmateriaal, conflictkrater, switch-formulieren, TOK-registratiedocument, 5G-model zijn in deze ruimte voor handen. Er kan voor gekozen worden om een deel van de ruimte in te richten als snoezelruimte/prikkelarme ruimte, waar overprikkelde

kinderen tot rust kunnen komen. Bij de inrichting hiervan kan bijvoorbeeld gedacht worden aan kussens en rustgevend muziek.

Structuur creëren in het handelen bij de TOK.

De CvB-leden maken gezamenlijk afspraken over bepaalde stappen die altijd doorlopen worden met leerlingen bij de TOK. Wij bevelen aan om bij elk TOK-bezoek:

- Bij het ophalen van de leerling, samen met de leerkracht verwachtingen van het TOK-bezoek te bespreken.
- Het switch-formulier met de leerling in te vullen, waardoor er gereflecteerd wordt.
- Bij het terugbrengen van de leerling, samen met de leerkracht én de leerling te bespreken hoe het TOK-bezoek verlopen is.

De TOK gebruiken voor één doeleinde.

Wij bevelen aan om de TOK nog maar voor één doeleinde te gebruiken, namelijk wanneer een leerling agressief gedrag vertoont.

Wanneer een kind niet agressief is maar wel storend gedrag vertoont, waardoor hij/zij uit de situatie gehaald dient te worden, bevelen wij aan om met maatjesklassen te gaan werken. Wij raden aan voor komend schooljaar om voor leerlingen die in het verleden wel eens tijdelijk uit de klas verwijderd zijn, in overleg een geschikte maatjesklas te zoeken. Zowel de leerkrachten als de leerlingen zijn hiervan op de hoogte, dit zorgt voor duidelijkheid.

Geen vaste duur verbinden aan een TOK-bezoek.

Wij bevelen onze praktijkschool aan om geen vaste tijd te koppelen aan een TOK-bezoek, omdat uit de analyse van de vragenlijsten van de CvB-leden en observaties bij de TOK gebleken is dat dit niet realiseerbaar is.

Vanuit de literatuur (Velderman, 2007) blijkt dat een korte time-out effectiever is dan een lang verblijf. Daarom bevelen wij aan om een TOK-bezoek niet langer te laten duren dan noodzakelijk. Tijdens het observeren hebben we de handelingsmogelijkheid gezien om tussentijds met het kind te communiceren over de resterende tijdsduur van het TOK-bezoek. Dit zorgt ervoor dat de tijd wel bewaakt wordt.

In het volgende hoofdstuk evalueren we op het verloop van ons onderzoek. Hierbij zullen we ook afzonderlijk van elkaar beschrijven hoe we het ervaren hebben, wat we geleerd hebben en wat het voor ons betekend heeft.

Hoofdstuk 6 | Evaluatie onderzoek

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk evalueren we op het verloop van ons onderzoek. Dit doen we zowel gezamenlijk als individueel. In het gezamenlijke deel zullen we vooral ingaan op hoe het onderzoek verlopen is, wat we ervan geleerd hebben, wat dit onderzoek ons opgeleverd heeft en welke mogelijkheden we zien voor een eventueel vervolg op dit onderzoek. Bij de persoonlijke evaluatie kijken we ieder individueel hoe we het als persoon ervaren hebben en reflecteren we op ons eigen procesverloop.

6.2. Gezamenlijke evaluatie

6.2.1 Hoe is het onderzoek verlopen?

We hebben het verloop van het onderzoek ervaren als een leerzaam proces. Na het formuleren van een geschikte onderzoeksvraag met bijbehorende deelvragen, konden we snel aan de slag. We zijn gestart met een literatuuronderzoek. Hiervoor hebben we individueel een brainstormsessie gedaan over ons onderwerp opstandig gedrag. We hebben de sessies vervolgens vergeleken en samengevoegd. Omdat we ieder afzonderlijk aan andere dingen gedacht hadden die aansloten bij ons onderwerp, hadden we een duidelijk kader voor onze literatuurstudie. Deze manier hebben we als prettig ervaren en het is voor ons een bevestiging dat samenwerken een meerwaarde heeft.

Omdat we dit onderzoek met z'n tweeën uitgevoerd hebben, gaf dit ons de kans om een uitgebreidere literatuurstudie uit te voeren. We hebben de onderwerpen verdeeld en ieder een eigen deel voor onze rekening genomen. De verzamelde literatuur hebben we uitgewisseld en later samengevoegd en verwerkt in hoofdstuk 2.

Voor hoofdstuk 3 hebben we ons verdiept in de methodologie van ons onderzoek. We hebben passende onderzoeksinstrumenten gekozen om geschikte data te verzamelen, namelijk vragenlijsten, interviews en observaties. Gaandeweg het onderzoek kwam het accent te liggen op de vragenlijsten en observaties, de interviews werden van ondergeschikte rol. Dit omdat we merkten dat de tijd die we hadden voor het verzamelen van data met deze instrumenten kort was.

De vragenlijsten en het observatieschema hebben we samen opgesteld.

Naar aanleiding van feedback van onze afstudeerbegeleidster, hebben we besloten om alsnog het instrument interview in te zetten, om ook de leerlingen als bron te gebruiken bij ons onderzoek. Dit omdat ze aangaf dat alleen de leerkrachten en de CvB als bron weinig was. We konden ons goed vinden in deze feedback, omdat de leerlingen ook een belangrijke bron zijn voor de relevantie van ons onderzoek.

Bij het analyseren van de data van de vragenlijsten, vonden we het moeilijk om de gegevens overzichtelijk te verwerken. Dit omdat we in onze vragenlijsten open en gesloten vragen door elkaar gebruikt hadden. We hebben vervolgens de keuze gemaakt om de open en gesloten vragen apart te verwerken en te analyseren. We ontdekten dat veel leerkrachten toelichtingen en opmerkingen op de vragenlijst geschreven hadden, die voor ons onderzoek ook van belang waren. We hebben daarom tussentijds de keuze gemaakt om deze opmerkingen ook op te nemen in hoofdstuk 4.

Vervolgens hebben we in hoofdstuk 5 diepgaande interpretaties en conclusies verbonden aan onze verzamelde theorie en data. We hebben hierbij voortdurende de koppeling tussen theorie en praktijk gemaakt. Zo zijn we gekomen tot het formuleren van aanbevelingen voor onze praktijkschool. Hiermee hebben we antwoord gegeven op onze onderzoeksvraag.

6.2.2 Wat hebben we ervan geleerd?

Terugkijkend op ons onderzoek, hebben we vooral geleerd dat het zinvol is om te starten met een uitgebreid literatuuronderzoek. Door aan het begin van het onderzoek al veel diepgang te krijgen over het onderwerp, zijn we tijdens het verloop van ons onderzoek gericht te werk gegaan. Het zorgde voor een breed kennisvlak en veel herkenning in praktijksituaties.

Omdat we ervoor gekozen hebben om het onderzoek samen uit te voeren, hebben we geleerd om continu duidelijk met elkaar te communiceren. Dit zorgde ervoor dat we op de hoogte waren van elkaars verwachtingen. We hebben planmatig aan ons onderzoek gewerkt en geleerd om taken te verdelen en regelmatig terug te blikken.

6.2.3 Wat heeft dit onderzoek ons opgeleverd?

Dit onderzoek heeft ons theoretische kennis opgeleverd omtrent opstandig gedrag en tijdelijke verwijdering uit de klas.

Ook heeft het ons inzicht gegeven in de mogelijkheden die er zijn, wanneer je iets uitvoerig onderzoekt. Door onderzoek wordt er continu gewerkt aan verbetering. Het levert ons een tevreden gevoel op dat wij als studenten meegewerkt hebben aan de verbetering van het onderwijs op onze praktijkschool. Tevens zijn de resultaten en aanbevelingen van ons onderzoek wellicht ook relevant voor andere scholen.

6.2.4 Welke mogelijkheden zien we voor het vervolg op dit onderzoek?

Aan de hand van een opmerkelijke opmerking van een leerkracht over een snoezelruimte/prikkelarme ruimte die we meegenomen hebben in een aanbeveling, zien we de mogelijkheid om middels literatuur te onderzoeken hoe aan zo'n ruimte vorm gegeven kan worden in de praktijk.

Verder zien we kansen om onderzoek te doen naar de manier van werken op andere scholen, als het gaat om tijdelijke verwijdering uit de klas. Wegens tijdgebrek zijn wij hier naar onze mening te weinig op in gegaan. We hebben wel geïnformeerd bij klasgenoten en critical friends die ook op het Speciaal Onderwijs les geven, maar wij denken dat hier meer winst te behalen valt.

In hoofdstuk 2 hebben we literatuur opgenomen over oplossingsgericht werken, tijdens het verdere verloop van het onderzoek hebben we hier weinig gebruik van gemaakt. Als vervolg op dit onderzoek, of als we het onderzoek over zouden doen, zouden we daar in onze aanpak meer over terug laten komen.

Gedurende ons onderzoek hebben we een logboek bijgehouden.
Zie hiervoor **bijlage 10**.

6.3 Persoonlijke evaluatie | Steffie van Cauwenberghe

Hieronder volgt mijn reflectie, middels het Ui-model van Korthagen (2002).

Omgeving

Wat kwam ik tegen? Waar heb ik mee te maken gehad? Wat had ik tegen willen komen?

Ik heb bewust gekozen voor een Speciaal Onderwijs cluster 4 praktijkschool, waar ik heel veel uitdaging ervaar en wat ontzettend leerzaam voor mij is.

Ik heb te maken met kinderen met diverse stoornissen, vooral gedragsstoornissen. Mijn stagegroep bestaat uit veertien leerlingen in de leeftijd van elf tot dertien jaar. Het liefst had ik een onderbouw groep toegewezen willen krijgen, want mijn hart ligt bij het jonge kind.

Het onderzoek heb ik uitgevoerd samen met medestudent Inge Rooijakkers, met haar heb ik dus veel te maken gehad. De samenwerking is heel goed verlopen. Ons onderzoek was vooral gericht op kinderen die opstandig gedrag vertonen. We hebben veel te maken gehad met de leerkrachten van deze leerlingen. Ook hebben we de CvB intensief bij ons onderzoek betrokken.

Omdat het ging om een schoolbreed praktijkonderzoek, heb ik met leerlingen en leerkrachten te maken gehad uit alle bouwen. Dit heb ik als heel prettig ervaren. Er zijn daarom ook eigenlijk geen dingen die ik graag tegen had willen komen en die ik niet tegen ben gekomen.

Gedrag

Wat wilde ik bereiken? Wat deed ik? Wat had ik willen doen?

Wat ik absoluut wilde bereiken was antwoord krijgen op onze onderzoeksvraag. Ook wilde ik graag mijn kennis uitbreiden, door me te verdiepen in de literatuur.

Normaal gesproken ben ik geneigd om het stukje theoretische verdieping over te slaan en me meer te richten op het praktische deel, maar dat heb ik dit keer eens niet gedaan. Ik ben echt heel bewust en uitgebreid met de literatuur bezig geweest. Door veel te lezen en de teksten vervolgens in eigen woorden samen te vatten, bleef de inhoud heel goed in mijn hoofd zitten.

Persoonlijk had ik me wel graag iets meer verdiept in de praktijk. Ik had de leerlingen eigenlijk meer in willen zetten, gelukkig hebben we dit later wel nog gedaan.

Ook had ik sommige aanbevelingen al in werking willen zien op onze praktijkschool, zoals het werken met switch-formulieren en de conflictkrater. Puur omdat ik zelf benieuwd ben naar het effect. Helaas was dit door tijdsgebrek niet meer mogelijk.

Wat de samenwerking met Inge betreft wilde ik graag bereiken dat we optimaal bleven communiceren en dat is ook gelukt. We hebben bijna alles samen gedaan, en over alle individuele dingen hebben we uitvoerig gesproken, zodat het uiteindelijk een geheel is geworden.

Competenties/ vaardigheden

Wat kan ik? Wat zou ik willen kunnen?

Door middel van dit onderzoek heb ik me ontwikkelt binnen de orthopedagogische competentie. Ik ben veel vaardiger geworden in de omgang met kinderen die opstandig gedrag vertonen, en die misschien zelfs tijdelijk uit de klas verwijderd dienen te worden.

De aanbevelingen die voortgekomen zijn uit onze onderzoeksvraag, kan ik ook op andere scholen gebruiken of inzetten. Deze hebben naar mijn idee met het organiseren van de onderwijs omgeving te maken, dus de organisatorische competentie heeft ook een rol gespeeld bij dit onderzoek.

Wat ik in de toekomst nog graag zou willen leren, is het verantwoord vastpakken van agressieve kinderen. Daar voel ik me namelijk nog niet competent in.

Hoogstwaarschijnlijk heb ik dit vooral nodig wanneer ik in het Speciaal Onderwijs terecht kom, maar wellicht ook in de toekomst met het Passend Onderwijs.

De samenwerking tussen Inge en mij was erg verrijkend en leerzaam. Wat ik met name geleerd heb is om dingen die ik samen doe, zoals dit onderzoek, los te laten wanneer ik alleen ben.

Verder heeft de samenwerking gezorgd voor meer diepgang. Ik heb nu echt het idee dat ik me alles wat we gedaan hebben, eigen gemaakt heb. Dit komt vooral doordat we alles bespraken en dingen uitwisselden, op die manier sla ik alles veel beter op.

Overtuigingen

Waar geloof ik in, wat is voor mij belangrijk?

Mijn waarden top-10 geeft heel duidelijk weer waar ik voor sta. Ik ben er van overtuigd dat deze waarden belangrijke voorwaarden zijn in de omgang met andere mensen, maar vooral met leerlingen. Hier volgt mijn waarden top-10:

- | | |
|------------------|-------------------------|
| 1. Relatie | 6. Echtheid |
| 2. Respect | 7. Bescheidenheid |
| 3. Betrokkenheid | 8. Verantwoordelijkheid |
| 4. Vertrouwen | 9. Vrijheid |
| 5. Positiviteit | 10. Orde |

Verder ben ik er van overtuigd dat wat ik in het leven stop, bepaalt wat ik terug krijg. Wanneer ik zelf positief ben, zullen andere mensen ook sneller positief terug doen.

Identiteit

Wie ben ik (in mijn werk)? Wie zou ik willen zijn (in mijn werk)? Hoe zie ik mijn professionele rol?

Ik zie mezelf als een rustig, sociaal, behulpzaam, bescheiden, introvert, positief en ruimdenkend persoon, die heel goed kan luisteren naar anderen.

Wanneer ik gemotiveerd ben, kan ik heel goed doelgericht werken.

Deze eigenschappen vind ik persoonlijk passen bij een professionele rol.

Verder ben ik een ontzettende control freak, ook in mijn rol als leerkracht. Dit zou ik het liefst een beetje minder hebben.

Doordat ik dit meesterstuk niet alleen uitgevoerd heb maar met z'n tweeën, heb ik geleerd de drang om controle te hebben, los te laten.

Ik kon het me namelijk niet permitteren om aan het onderzoek te werken zonder Inge, want dit zou ik andersom ook niet fijn vinden. Soms had ik wel de neiging om iets te doen, maar ik kon me vervolgens heel goed inhouden.

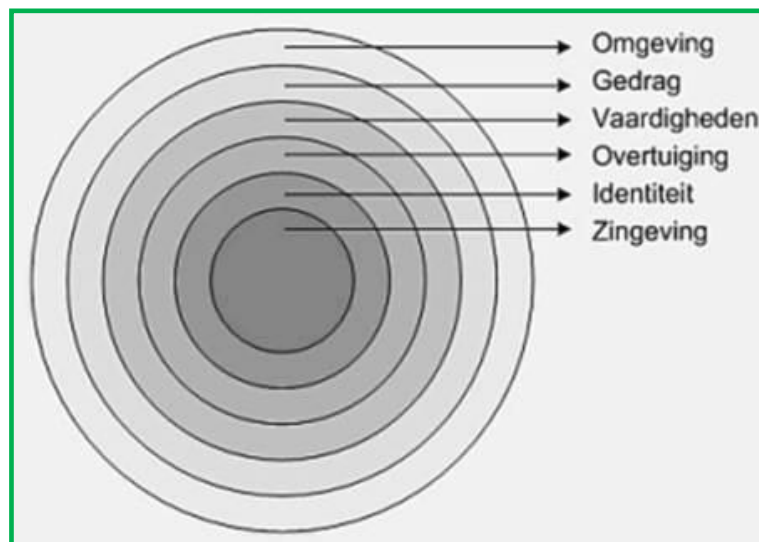
Al doende leerde ik om buiten onze geplande afspraken om, het onderzoek los laten. Dit is echt iets wat ik doormiddel van dit meesterstuk geleerd heb.

Betrokkenheid/zingeving

Waar doe ik het allemaal voor? Waartoe ben ik hier? Op welk groter geheel voel ik me betrokken? Wat is mijn drijfveer?

Wat voor mij de zingeving is van dit onderzoek, is vooral het idee dat ik de CvB, de leerkrachten en de leerlingen van mijn praktijkschool er mee help. Het geeft me een fijn gevoel dat ik iets kan betekenen voor anderen.

Verder vind ik het belangrijk dat ik mezelf voortdurend blijf ontwikkelen en daar heeft dit onderzoek een bijdrage aan geleverd, zowel wat kennis als vaardigheden betreft. Ik voel me van jongs af aan al geroepen om iets bij te dragen aan de samenleving, door een goede, slimme, gemotiveerde en positieve leerkracht te zijn.



Figuur 32 | Het Ui-model van Korthagen

Literatuurlijst

Boeken

Durrant, M. (2007) *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*.

Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Hartog-Polkerman, C. (2009). *Opstandig, Dwars & Driftig - Handboek gedragsstoornissen ODD en CD*. Amsterdam: SWP Uitgeverij.

Jeninga, J. (2004). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Van der Wolf, K. & Van Beukering, T. (2009) *Gedragsproblemen in scholen*. Leuven/Den haag: acco uitgeverij.

Van Lieshout, T. (2011). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Uitgeverij Bohn Stafleu van Loghum.

Velderman, H. (2010). *Time-out en switch- theorie en praktijk over tijdelijke verwijdering uit de klas*. Amersfoort: uitgeverij Agiel.

Artikelen

Groeneveld, E. (2008). *De time-out gebruiken om gedrag te veranderen*:

<http://www.onlinepedagoog.nl/artikelen/bekijken/15-peuters--kleuters---basisschool-de-time-out-gebruiken-om-gedrag-te-veranderen.html>

Websites

<http://www.bompec.nl>

<http://www.gedragsproblemenindeklas.nl>

<http://www.swpbs.nl>

<http://www.widdonckschool.nl>

Media

Filmpje praktijkvoorbeeld switch-benadering:

<http://www.leraar24.nl/video/1349>

Filmpje praktijkvoorbeeld SWPBS:

<http://www.leraar24.nl/video/2141>

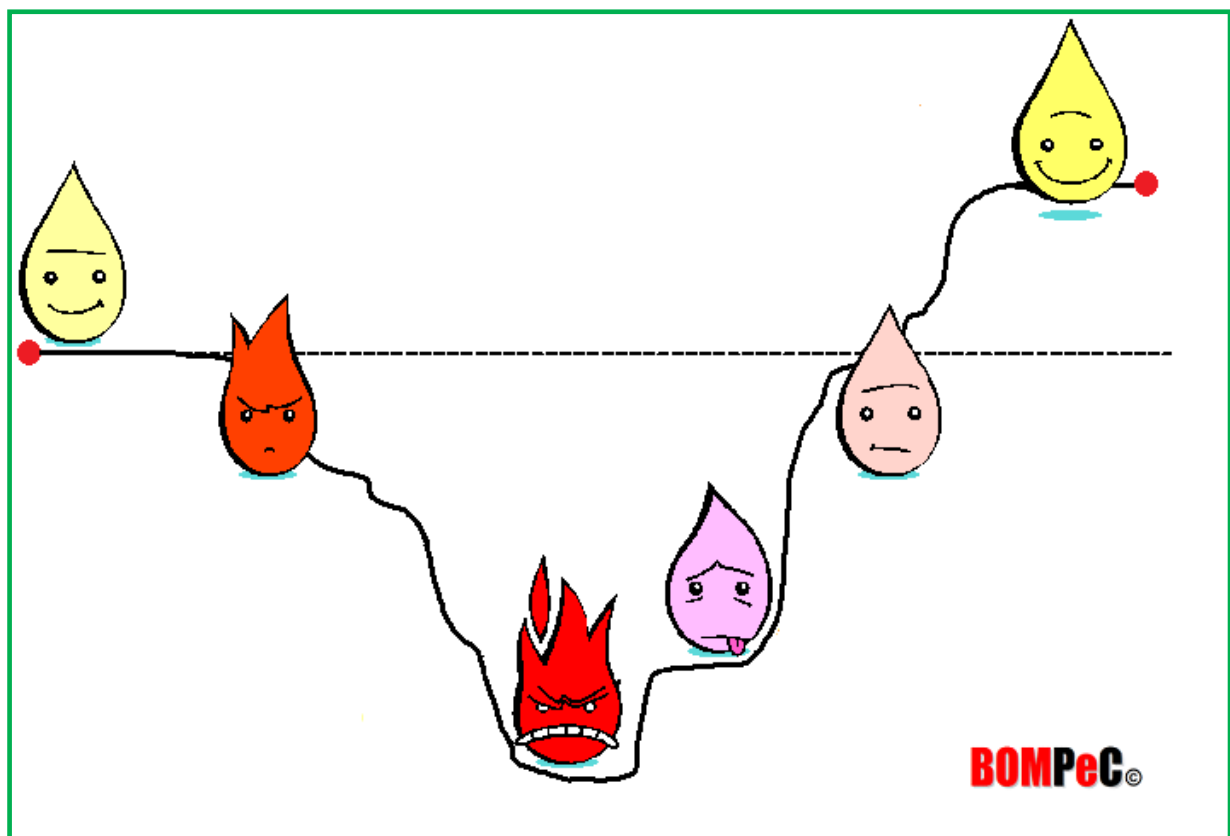
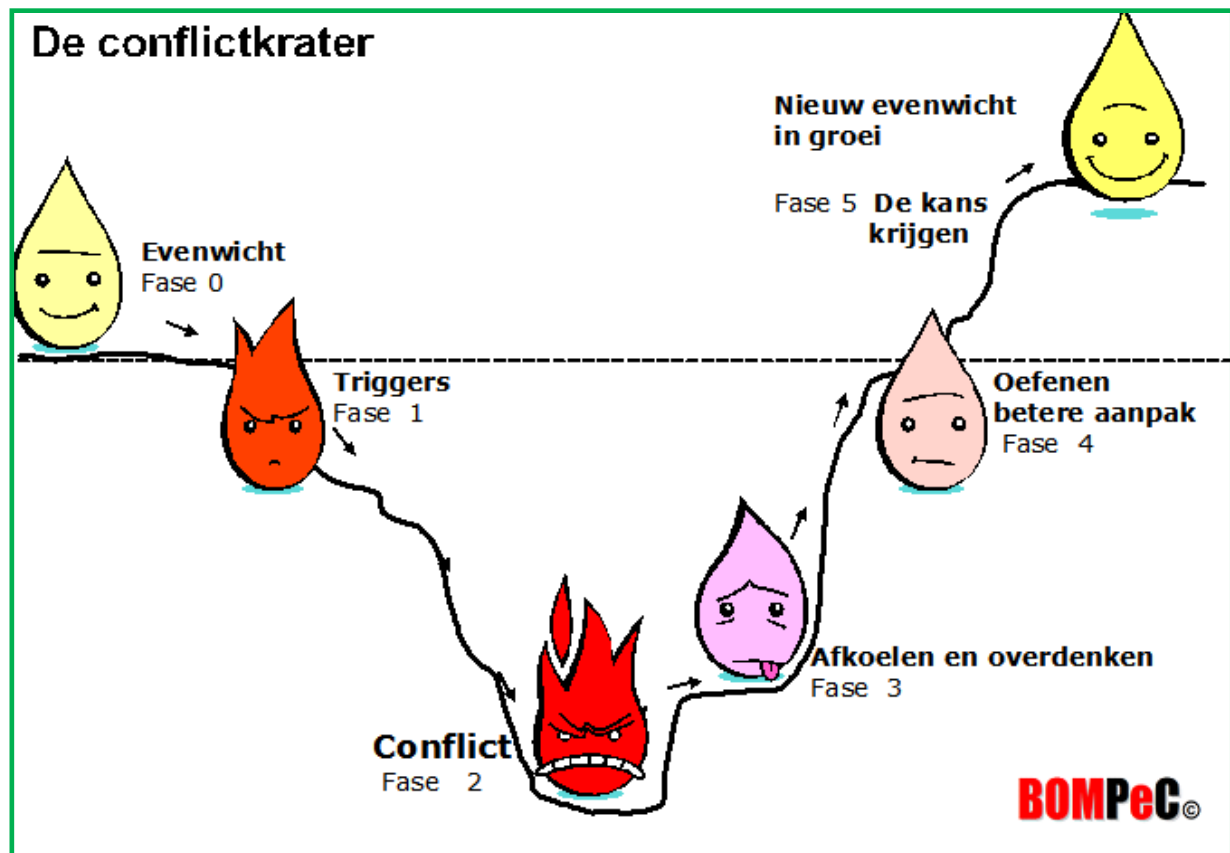
Overige

Jaarplan 2011 Widdonckschool Heibloem.

Korthagen (2002). Ui-model reflectie.

Quekel, T. & Koolen, B. (2011) *BOMPeC - Beter omgaan met problemen en conflicten*.

Bijlage 1 | Conflictkrater



Bijlage 2 | Vragenlijst voor de leerkrachten

Vragenlijst opstandig gedrag

Voor alle leerkrachten

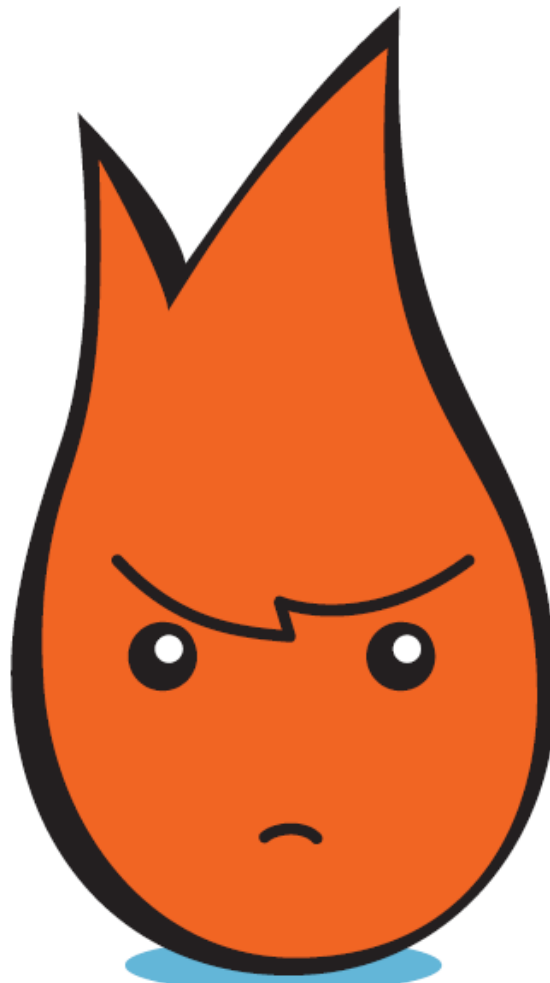
Beste leerkracht,

Momenteel zijn wij bezig met een praktijkonderzoek voor ons afstudeerproject. Dit gaat over opstandig gedrag, met betrekking tot de TOK. Wij hebben hiervoor u medewerking nodig om zo goed mogelijk aan te kunnen sluiten bij de dagelijkse praktijk van jullie school. Daarom willen wij u vragen om deze vragenlijst even voor ons in te vullen. Wij schatten in dat dit uiterlijk 10 minuutjes van uw tijd kost.

Zou u de ingevulde vragenlijst uiterlijk donderdag 15 maart in willen leveren in het postvakje met de naam “ingevulde vragenlijsten voor Steffie & Inge”.

Alvast bedankt voor uw medewerking!

Groetjes,
Steffie & Inge (stagiaires gedragsspecialist)



1. Hoe reageert u over het algemeen op kinderen uit uw klas die opstandig gedrag vertonen?

1. Bent u op de hoogte van triggers van kinderen uit uw klas?

Triggers zijn situaties die een bepaalde reactie uitlokken bij iemand.

- ☐ Ja, van de meeste kinderen wel.
- ☐ Van ongeveer de helft van de kinderen wel.
- ☐ Nee, ik heb geen zicht op de triggers.

2. Hoe probeert u te voorkomen dat de kinderen getriggerd worden?

3. Is er een time-in plek aanwezig in uw klas?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Indien ja geantwoord is, beschrijf dan hieronder hoe deze plek eruit ziet en wat de klassenregels zijn omtrent de time-in.

4. Is er een alternatieve time-out mogelijkheid (niet de TOK) voor individuele kinderen in uw klas? Bijvoorbeeld time-outkaartjes.

- ☐ Ja, namelijk: _____
- ☐ Nee

5. Wanneer kiest u voor de maatregel om de TOK in te schakelen?

6. Hoeveel kinderen uit uw klas gaan er gemiddeld per week naar de TOK?
Om hoeveel verschillende kinderen gaat dit dan?

7. Wat verwacht u dat er bij de TOK allemaal gebeurt?

Bent u van mening dat het verblijf bij de TOK minder aantrekkelijk moet zijn dan de
klassensituatie?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Wat vindt u een geschikte invulling van een TOK bezoek?

- ☐ Doorgaan met het werk waar hij/zij in de klas mee bezig was.
- ☐ Een tekening/kleurplaat maken algemeen.
- ☐ Een tekening maken over de situatie.
- ☐ Een boekje lezen.
- ☐ Evalueren: Gesprek over de situatie, waardoor ging het mis?
- ☐ Reflecteren: Een oplossing bedenken om terug te kunnen keren naar de klas.
- ☐ Groeimoment creëren door het kind bewust te maken van zijn gedrag.

8. Hoelang hoort een time-out volgens u maximaal te duren?

- ☐ 5 minuten
- ☐ 10 minuten
- ☐ 15 minuten
- ☐ 20 minuten
- ☐ 25 minuten
- ☐ 30 minuten
- ☐ Anders, namelijk: _____

9. In onderstaand kader geven we u de ruimte voor het geven van eventuele opmerkingen.

Dit waren alle vragen. Bedankt voor uw medewerking!



Bijlage 3 | Vragenlijst voor de CvB

Vragenlijst opstandig gedrag

Voor alle leden van de commissie van begeleiding.

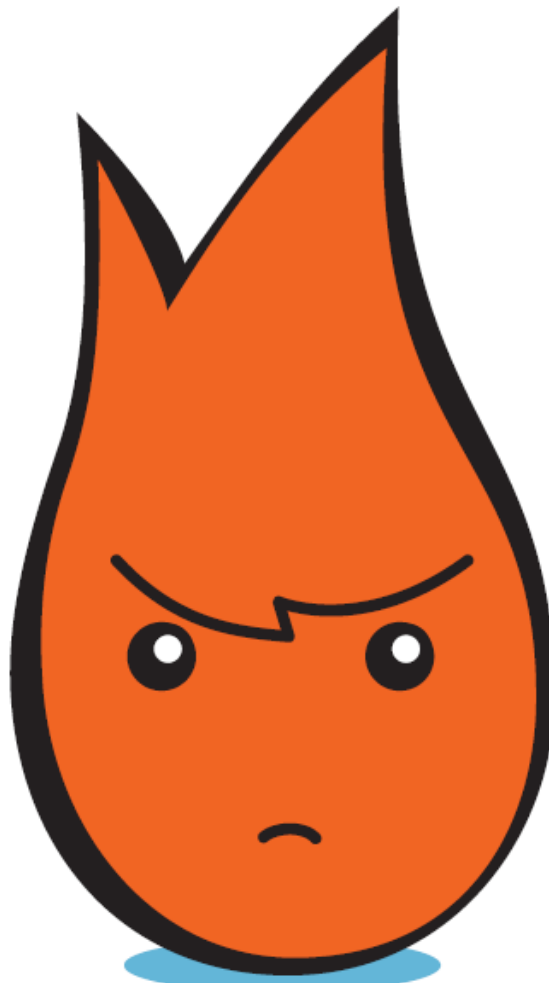
Hallo,

Momenteel zijn wij bezig met een praktijkonderzoek voor ons afstudeerproject. Dit gaat over opstandig gedrag, met betrekking tot de TOK. Wij hebben hiervoor u medewerking nodig om zo goed mogelijk aan te kunnen sluiten bij de dagelijkse praktijk van jullie school. Daarom willen wij u vragen om deze vragenlijst even voor ons in te vullen. Wij schatten in dat dit uiterlijk 10 minuutjes van uw tijd kost.

Zou u de ingevulde vragenlijst uiterlijk donderdag 15 maart in willen leveren in het postvakje met de naam “ingevulde vragenlijsten voor Steffie & Inge”.

Alvast bedankt voor uw medewerking!

Groetjes,
Steffie & Inge (stagiaires gedragsspecialist)



1. Wanneer vindt u dat een leerkracht de TOK in mag schakelen?
Welke stappen moeten volgens u vooraf genomen zijn door de leerkracht?

2. Wat vindt u persoonlijk belangrijk voor een kind tijdens een TOK bezoek?

3. Hoe gaat u meestal te werk met een kind dat bij de TOK komt?

4. Heeft u zicht op de manier van werken van uw collega's bij de TOK?

- ☐ Ja, van de meeste wel.
☐ Van ongeveer de helft.
☐ Nee, eigenlijk niet.

5. Hoeveel dagen per week bent u bezig met invulling geven aan de TOK-dienst?
Hoeveel tijd bent u hier gemiddeld per dag mee bezig?

6. Bent u van mening dat het verblijf bij de TOK minder aantrekkelijk moet zijn dan de klassensituatie?

- ☐ Ja
☐ Nee

7. Wat vindt u een geschikte invulling van een TOK bezoek?

- ☐ Doorgaan met het werk waar hij/zij in de klas mee bezig was.
☐ Een tekening/kleurplaat maken algemeen.
☐ Een tekening maken over de situatie.
☐ Een boekje lezen.
☐ Evalueren: Gesprekje over de situatie, waardoor ging het mis?
☐ Reflecteren: Een oplossing bedenken om terug te kunnen keren naar de klas.
☐ Groeimoment creëren door het kind bewust te maken van zijn gedrag.
☐ Anders, namelijk:

8. Hoelang hoort een time-out volgens u maximaal te duren?

- ☐ 5 minuten
☐ 10 minuten
☐ 15 minuten
☐ 20 minuten
☐ 25 minuten
☐ 30 minuten
☐ Anders, namelijk:

9. Wat kan er volgens u aan het huidige TOK-systeem verbeterd worden?

10. Hoe ziet de ideale situatie rondom de TOK er volgens u uit?

11. In onderstaand kader geven we u de ruimte voor het geven van eventuele opmerkingen.

Dit waren alle vragen. Bedankt voor uw medewerking!



Bijlage 4 | Verantwoording opstellen vragenlijsten

We hebben het instrument 'vragenlijst' ingezet voor ons onderzoek, omdat dit een schriftelijk instrument is dat bedoeld is om bij een bredere groep personen informatie te verzamelen over het onderwerp wat ons als onderzoekers interesseert.

We gebruiken deze methode om voornamelijk gegevens te verzamelen over de volgende onderwerpen:

- meningen;
- ervaringen;
- legitimering;
- en gedrag.

We hebben open en gesloten vragen afgewisseld, het gaat dus om gemengde vragenlijsten. Volgens Harinck (2010) is het erg van belang om open vragen te gebruiken als aanvulling op de gesloten vragen, wanneer het antwoord op een gesloten vraag onvoldoende informatief is.

De vraagstelling is waar mogelijk niet suggestief, omdat we willen voorkomen dat we de persoon een richting in duwen. We willen namelijk reële, betrouwbare informatie. Verder hebben we gestreefd naar heldere antwoordmogelijkheden, door bijvoorbeeld de schaal simpel, duidelijk en in balans te houden.

De vragenlijsten die we gemaakt hebben, hebben beide een introductie en een korte afronding om de respondent te bedanken. Ook hebben we bewust genoeg ruimte geboden om opmerkingen of andere dingen die de respondent kwijt wil op te schrijven (Harinck, 2010).

De keuzemogelijkheden bij vraag 8 zijn een combinatie van dingen die er momenteel al gedaan worden (zoals een boekje lezen) en dingen die vanuit de literatuur wenselijk zijn (groei creëren).

Bijlage 5 | Tijdsplanning

TOK-systeem.			
Wanneer?	Wat?	Wie?	Wanneer klaar?
Week 5, 6, 7 en 8	Literatuurstudie over opstandig gedrag, triggers, conflictkrater, time-in, time-out, switch, SWPBS en oplossingsgericht werken.	Inge en Steffie	Eind week 8
Week 9	Vragenlijsten voor leerkrachten en de commissie van begeleiding maken.	Inge en Steffie	Eind week 9
Week 10, 7 + 8 maart	Personen uitnodigen voor het invullen van de vragenlijsten.	Inge en Steffie	8 maart
Week 10, 7 maart	Vergadering bijwonen van de commissie van begeleiding + interview afnemen.	Inge en Steffie	7 maart
Week 11	Gegevens van de observaties en de interviews analyseren.	Inge en Steffie	Eind week 11
Week 12	Gegevens van de vragenlijsten analyseren.	Inge en Steffie	Eind week 12
Week 13	Concrete handreikingen formuleren aan de hand van de data, voor het TOK-systeem. Onder andere de switch-formulieren ontwerpen en een opzet maken voor de aanbevelingen.	Inge en Steffie	Eind week 13
Week 14	Vergadering commissie van begeleiding bijwonen om onze bevindingen te presenteren.	Inge en Steffie	Eind week 14
Week 14	Aan de hand van feedback van de commissie van begeleiding	Inge en Steffie	Eind week 14

	de aanbevelingen eventueel aanpassen en bijstellen.		
Week 16, 19 april	In een vergadering van de CvB onze aanbevelingen presenteren als voorbereiding op de teamvergadering.	Inge en Steffie	19 april
Week 16, 17, 18.	Uitwerken hoofdstuk 4 en 5.	Inge en Steffie	Week 18
Week 19	Hoofdstuk 6 uitwerken. Evalueren en reflecteren.	Inge en Steffie	Eind week 19
Week 21	Eindpresentatie meesterstuk op stage.	Inge en Steffie	Woensdag 23 mei.

Bijlage 6 | Observaties TOK

1. TOK-bezoek nummer: 1 op 21-03-2012
2. CvB-lid nummer: 4
3. Duur van het bezoek: 15 minuten
4. Wie komt er bij de TOK? Jongen groep 6/7
5. Wat was de reden van het TOK-bezoek? Vol in zijn hoofd.
6. Hoe handelt de CvB-er? Ze vertelt duidelijk aan de leerling wat zijn juffrouw gezegd heeft, ze vertelt aan de leerling waarom er een observant is, daarna praat ze met de leerling over wat hem allemaal bezig houdt. Ze tekent een hoofd en schrijft alles in het hoofd wat het kind benoemt.
7. Wat doet het kind bij de TOK? Het kind praat over wat er in zijn hoofd zit en hij geeft antwoord op de vragen van het CvB-lid.
8. Hoe wordt het TOK-bezoek afgerond? Ze gaan samen terug naar de klas en vertellen aan de juffrouw wat ze samen afgesproken hebben.

Figuur 10 | Observatie 1

1. TOK-bezoek nummer: 2 op 21-03-2012
2. CvB-lid nummer: 4
3. Duur van het bezoek: 15 minuten
4. Wie komt er bij de TOK? Jongen groep 4/5
5. Wat was de reden van het TOK-bezoek? Boos, conflict in de klas
6. Hoe handelt de CvB-er? Ze vraagt of er iets op de groep gebeurd is vanmorgen. Daarna vraagt ze of hij een boekje wil lezen en ze geeft hem een Donald Duck. Na een tijdje geeft ze de leerling een compliment dat hij al zo lang rustig aan het lezen is. Ze vraagt of hij kan gaan rekenen in de TOK of in de klas. Wanneer hij begint te rekenen geeft ze hem nog een compliment "Super fijn dat je begint". Wanneer ze even iets gaat halen op de gang, vertelt ze heel duidelijk wat ze gaat doen en hoe lang ze verwacht weg te blijven.
7. Wat doet het kind bij de TOK? Eerst een Donald Duck lezen en daarna zijn rekenwerk van de klas.
8. Hoe wordt het TOK-bezoek afgerond? Wanneer de bel gaat mag de leerling naar buiten en is het TOK-bezoek ten einde.

Figuur 11 | Observatie 2

1. TOK-bezoek nummer: 3 op 21-03-2012
2. CvB-lid nummer: 4
3. Duur van het bezoek: 15 minuten
4. Wie komt er bij de TOK? Jongen groep 4/5
5. Wat was de reden van het TOK-bezoek? Boos, conflict in de klas
6. Hoe handelt de CvB-er? Ze blijft rustig en zegt dat als hij zo door gaat dat ze hem dan vast gaat pakken. Na enige tijd pakt ze na aankondiging zijn polsen vast. Ze vertelt duidelijk wat de leerling kan doen om weer losgelaten te worden.
7. Wat doet het kind bij de TOK? Hij gooit met het boekje wat hij van zijn juffrouw moet lezen en hij zegt diverse malen dat hij weg wil en dat hij thee wil.
8. Hoe wordt het TOK-bezoek afgerond? Er worden duidelijke afspraken gemaakt met de leerkracht van de leerling, waar de leerling zelf bij zit. Hij wordt in het gesprek betrokken.

Figuur 12 | Observatie 3

1. TOK-bezoek nummer: 4 op 21-03-2012
2. CvB-lid nummer: 4
3. Duur van het bezoek: 25 minuten
4. Wie komt er bij de TOK? Jongen groep 4/5
5. Wat was de reden van het TOK-bezoek? Conflict met klasgenootje
6. Hoe handelt de CvB-er? Blijft rustig, probeert te praten over de situatie, zodra ze merkt dat ze niet bereikt wat ze wil bereiken, gaat ze een gesprek aan over de hobby van het kind, namelijk breakdance.
7. Wat doet het kind bij de TOK? Hij leest in een Donald Duck.
8. Hoe wordt het TOK-bezoek afgerond? Samen terug naar de klas.

Figuur 13 | Observatie 4

1. TOK-bezoek nummer: 5 op 21-03-2012
2. CvB-lid nummer: 4
3. Duur van het bezoek: 10 minuten (daarna naar andere leerkracht)
4. Wie komt er bij de TOK? Jongen groep 4
5. Wat was de reden van het TOK-bezoek? Conflict in de pauze, druk in de klas
6. Hoe handelt de CvB-er? Blijft rust, probeert gesprek te beginnen
7. Wat doet het kind bij de TOK? Leerling blijft "Laaa!" roepen

8. Hoe wordt het TOK-bezoek afgerond? **Leerkracht neemt hem mee voor gesprek.**

Figuur 14 | Observatie 5

1. TOK-bezoek nummer: **1 op 05-04-2012**
2. CvB-lid nummer: **2**
3. Duur van het bezoek: **15 minuten**
4. Wie komt er bij de TOK? **Jongen groep 4**
5. Wat was de reden van het TOK-bezoek? **Een conflict in de pauze, waardoor de leerling heel druk is in de klas**
6. Hoe handelt de CvB-er? **Hij loopt naar de klas en haalt de leerling op, hij vertelt dat hij boekjes voor hem gaat pakken. Daarna vraagt hij "Kunnen we een tijd afspreken wanneer het weer goed gaat?" de leerling antwoordt "Ja, 10 minuten". Het CvB-lid gaat een time-timer halen en zet deze op 10 minuten. Verder is het helemaal stil en uiteindelijk krijgt de leerling een complimentje over zijn gedrag in de TOK.**
7. Wat doet het kind bij de TOK? **Een Donald Duck lezen.**
8. Hoe wordt het TOK-bezoek afgerond? **Hij mag zelf terug naar de klas.**

Figuur 15 | Observatie 6

1. TOK-bezoek nummer: **2 op 05-04-2012**
2. CvB-lid nummer: **2**
3. Duur van het bezoek: **25 minuten**
4. Wie komt er bij de TOK? **Jongen groep 4**
5. Wat was de reden van het TOK-bezoek? **Hij komt voor de tweede keer die dag in de TOK omdat hij nog steeds onrustig is**
6. Hoe handelt de CvB-er? **Hij blijft rustig en vraagt of hij naar de juffrouw wil waar hij vaker mee praat. De leerling geeft aan dat dit niet nodig is en schreeuwt van alles over een klasgenootje. Het CvB-lid gaat bijna nergens op in, hij zegt alleen "...is toch allang weg? Zit hij nog steeds in je hoofd?" met een hele neutrale, rustige stem. Daarna is het een tijd lang volledig stil. Na een tijdje zegt hij tegen de leerling "Gaan we een tijd afspreken?" de leerling knikt waarop hij zegt "Gaat het eten om 12.00u lukken in de klas?" waarop de leerling zegt dat dat wel gaat lukken. Het CvB-lid zet de time-timer en het is weer helemaal rustig.**
7. Wat doet het kind bij de TOK? **Hij werkt in een werkboekje en trekt gekke bekken.**
8. Hoe wordt het TOK-bezoek afgerond? **Samen terug naar de klas**

Figuur 16 | Observatie 7

1. TOK-bezoek nummer: 3 op 05-04-2012
2. CvB-lid nummer: 2
3. Duur van het bezoek: 20 minuten
4. Wie komt er bij de TOK? Jongen groep 4/5
5. Wat was de reden van het TOK-bezoek? De leerling zorgt voor onrust in de klas
6. Hoe handelt de CvB-er? Hij blijft heel rustig en geeft de leerling een Donald Duck. Na een aantal waarschuwingen wordt groepsleiding er bij gehaald (omdat het al dagen niet goed ging met deze leerling). De afspraken met groepsleiding worden besproken waar de leerling bij zit en ze worden ook aan hem uitgelegd (oorzaak-gevolg). Groepsleiding sluit positief af en het CvB-lid aan het eind van het bezoek ook, hij spreekt vertrouwen uit.
7. Wat doet het kind bij de TOK? Een Donald Duck lezen.
8. Hoe wordt het TOK-bezoek afgerond? Ze lopen samen naar de gymzaal en de gemaakte afspraken worden aan de meester uitgelegd.

Figuur 17 | Observatie 8

1. TOK-bezoek nummer: 4 op 05-04-2012
2. CvB-lid nummer: 2
3. Duur van het bezoek: 13 minuten
4. Wie komt er bij de TOK? Jongen groep 4/5
5. Wat was de reden van het TOK-bezoek? De leerling zorgt voor onrust in de klas
6. Hoe handelt de CvB-er? Hij vraagt of de leerling alvast zelf naar de TOK wil lopen en hij geeft aan dat hij er zo aan komt. Eenmaal in de TOK blijft het gedurende lange tijd helemaal stil, het kind maakt zijn wek van de klas. Wanneer een collega binnen komt vertelt het CvB-lid duidelijk verstaanbaar dat de leerling heel goed aan het werk is.
7. Wat doet het kind bij de TOK? Zijn werk maken van de klas.
8. Hoe wordt het TOK-bezoek afgerond? Het CvB-lid loopt mee naar de klas en vertelt aan de leerkracht hoe het in de TOK verlopen is.

Figuur 18 | Observatie 9

1. TOK-bezoek nummer: 1 op 29-03-2012
2. CvB-lid nummer: 5

3. Duur van het bezoek: 10 minuten
4. Wie komt er bij de TOK? Jongen groep 7
5. Wat was de reden van het TOK-bezoek? De leerling was weggelopen uit de klas.
6. Hoe handelt de CvB-er? Ze vraagt of hij met haar mee gaat. Praat rustig tegen hem. Geeft hem in de TOK speelgoed en vraagt of hij daar een auto van kan maken. Zegt hierbij dat hij hier 5 minuten de tijd voor heeft. Ze gaat aan de leerkracht vragen of er werk voor hem is. Helpt hem vervolgens bij de TOK met zijn rekenwerk. Hij vraagt zelf of hij weer terug mag naar de klas, geeft aan dat hij weer rustig is.
7. Wat doet het kind bij de TOK? Auto bouwen van speelgoed. Zijn rekenwerk maken van de klas.
8. Hoe wordt het TOK-bezoek afgerond? CvB-lid loopt met hem mee naar de klas en vertelt aan de leerkracht hoe het in de TOK verlopen is.

Figuur 19 | Observatie 10

1. TOK-bezoek nummer: 2 op 29-03-2012
2. CvB-lid nummer: 3
3. Duur van het bezoek: 30 minuten
4. Wie komt er bij de TOK? Meisje groep 5
5. Wat was de reden van het TOK-bezoek? Conflict met de leerkracht omdat ze niet wilde lezen.
6. Hoe handelt de CvB-er? Geeft haar 5 minuten de tijd om naar de TOK te komen. Praat met haar over het conflict. Vraagt waarom ze niet wilde lezen. Legt uit dat ze de volgende keer met de juf moet overleggen, in plaats van boos te reageren. Benoemt duidelijk de consequenties voor haar. Na het gesprekje laat ze haar lezen. Stimuleert haar door te complimenteren en een stukje samen te lezen.
7. Wat doet het kind bij de TOK? Slaat in het rond met haar boekje. Zegt steeds dat ze niet gaat lezen. Roept dat ze te moeilijke boekjes moet lezen en dat de juf niet gelooft dat ze al gelezen heeft.
8. Hoe wordt het TOK-bezoek afgerond? CvB-lid loopt met haar mee naar de klas en vertelt aan de leerkracht hoe het in de TOK verlopen is.

Figuur 20 | Observatie 11

1. TOK-bezoek nummer: 3 op 29-03-2012
2. CvB-lid nummer: 3

3. Duur van het bezoek: 30 minuten
4. Wie komt er bij de TOK? Jongen groep 3
5. Wat was de reden van het TOK-bezoek? Conflict met een ander kind in de pauze.
6. Hoe handelt de CvB-er? Laat hem aan een tafeltje zitten. Geeft hem tijdschriften met moppen. Benoemt dat hij even moppen mag lezen om rustig te worden. Na 5 minuten leest ze hem een paar moppen voor, benoemt hierbij duidelijk 'dit is de laatste mop'. Voert een gesprekje met hem over wat er gebeurd is. Bespreekt met hem een groeioplossing voor de volgende keer. Vraagt of zijn boosheid over is. Benoemt dat hij nog 5 minuten heeft om zijn boosheid helemaal te laten zakken voordat hij terug moet naar de klas.
7. Wat doet het kind bij de TOK? Komt heel boos binnen. Gaat moppen lezen. Lacht als het CvB-lid hem moppen voor leest. Praat over het conflict, benoemt zijn triggers en zijn boosheid.
8. Hoe wordt het TOK-bezoek afgerond? CvB-lid loopt met hem mee naar de klas en vertelt aan de leerkracht hoe het in de TOK verlopen is.

Figuur 21 | Observatie 12

Bijlage 7 | Switch-formulieren

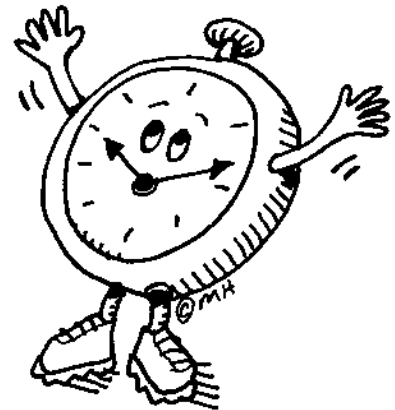
Leerlingformulier switch

Naam:

Klas:

Leerkracht:

Datum:



1. Wat deed ik en de ander?
2. Waarom deed ik dat?
3. Wat kunnen we anders doen?
4. Op welke wijze goedmaken?

Afspraken met de leerkracht:

Leraarformulier switch

Naam leraar/ ondersteuner:

Naam leerling en klas:

Datum:



1. Wat deed ik en de ander?
2. Waarom deed ik dat?
3. Wat kunnen we anders doen?
4. Op welke wijze goedmaken?

Afspraken met de leerling:

Bijlage 8 | 5G-model

De 5 G's hebben met elkaar te maken.

Er gebeurt iets (**gebeurtenis**)



Je hebt een **gedachte** bij de gebeurtenis



De gedachte geeft je een bepaald **gevoel**: je voelt je boos, woedend, gespannen, bang, blij, verdrietig of ...)



Als je boos, woedend, gespannen, bang, blij, verdrietig bent ga je iets doen (**gedrag**)



De ander reageert op wat jij doet (**gevolg**)

Op de volgende pagina het werkblad van het 5G-model.

Werkblad 5G-model

Wat gebeurt er? (Gebeurtenis)	De juffrouw geeft je straf voor iets dat je niet gedaan hebt.																									
Wat denk je? (Gedachte)																										
Wat voel je? (Gevoel) Vul ook de thermometer in		<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Woord</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>10</td><td></td></tr> <tr><td>9</td><td></td></tr> <tr><td>8</td><td></td></tr> <tr><td>7</td><td></td></tr> <tr><td>6</td><td></td></tr> <tr><td>5</td><td></td></tr> <tr><td>4</td><td></td></tr> <tr><td>3</td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td></tr> <tr><td>1</td><td></td></tr> <tr><td>0</td><td></td></tr> </tbody> </table>		Woord	10		9		8		7		6		5		4		3		2		1		0	
	Woord																									
10																										
9																										
8																										
7																										
6																										
5																										
4																										
3																										
2																										
1																										
0																										
Wat doe je? (Gedrag)																										
Wat doet de ander? Wat was het Gevolg ?																										

Bron: Uit de Rationeel-Emotieve Therapie (RET) van Albert Ellis (1993).

Bijlage 9 | Interviewschema voor de leerlingen

1.Hoe vind je het om naar de TOK te gaan?

Soms fijn, als het echt nodig is. Maar soms ook niet, als ze me opsluiten en dan wordt ik juist alleen maar drukker.

2.Hoe verloopt een TOK-bezoek meestal?

Ik word rustig. Ik moet gaan zitten en lees een Donald Duck. Soms vraagt de meneer of mevrouw bij de TOK me ook dingen, dan hebben we een gesprekje, maar dat is bijna nooit.

3.Wat zijn de regels bij de TOK?

Weet ik niet. Ik zit daar gewoon.

4.Wat doe je allemaal bij de TOK?

Donald Duck lezen en heel soms een gesprekje.

5.Heb je ideeën voor veranderingen bij de TOK?

De muur moet steviger, ik heb die een keer ingetrapt. Ik wil gewoon flink kunnen schoppen.

Figuur 22 | Interview 1

1.Hoe vind je het om naar de TOK te gaan?

Ik werk daar rustig, dat voelt fijn.

2.Hoe verloopt een TOK-bezoek meestal?

Iemand komt me halen, of ik ga zelf. Dan ga ik zitten en werk ik aan het werk van de klas. Als het af is dan geef ik dat aan en dan kan ik meestal terug. Eerder wordt er niet gevraagd, pas als ik het aangeef. Meestal mag ik zelf alleen terug lopen.

3.Wat zijn de regels bij de TOK?

Weet ik niet, ik werk daar gewoon stil.

4.Wat doe je allemaal bij de TOK?

Aan mijn eigen werk werken.

5.Heb je ideeën voor veranderingen bij de TOK?

Het is prima zo.

Figuur 23 | Interview 2

1.Hoe vind je het om naar de TOK te gaan?

Ik haat de TOK. Het is er niet zo fijn. Maar ik haat ook de hele school.

2.Hoe verloopt een TOK-bezoek meestal?

Ik word meestal gehaald door twee of drie mensen. Dan zit ik in de TOK en dan ga ik aan het blokboek werken. Meestal blijf ik 2 uurtjes of zo. Daarna mag ik meestal zelf terug.

3.Wat zijn de regels bij de TOK?

Niet kapot maken. Een keer heb ik wel het bureau kapot gemaakt. Ik mag ook niemand slaan.

4.Wat doe je allemaal bij de TOK?

Af en toe lees ik een boekje. Ik mag meestal één stripboekje en dan een ander boekje. Dat is niet de regel, dat doe ik gewoon.

5.Heb je ideeën voor veranderingen bij de TOK?

Een computer in de TOK om rustig te worden. Ik word rustig van spellen op de computer. Een instrument bij de TOK is ook goed, piano spelen bijvoorbeeld.

Figuur 24 | Interview 3

1.Hoe vind je het om naar de TOK te gaan?

Niet leuk, omdat ze je dan steeds vast pakken. Dat doet heel pijn.

2.Hoe verloopt een TOK-bezoek meestal?

De juf belt iemand die je dan komt halen. Bij de TOK zetten ze je op een stoel en moet je rustig worden of verder gaan met je werk.

3.Wat zijn de regels bij de TOK?

Nee, volgens mij niet echt.

4.Wat doe je allemaal bij de TOK?

Gesprek voeren over wat er gebeurt is of lezen in een Donald Duck.

5.Heb je ideeën voor veranderingen bij de TOK?

Dat je met spullen die daar staan mag spelen. Daar wordt ik snel rustig van.

Figuur 25 | Interview 4

1.Hoe vind je het om naar de TOK te gaan?

Niet fijn.

2.Hoe verloopt een TOK-bezoek meestal?

Verschillend. Je moet gaan zitten en mag eventueel een boekje lezen en soms praten ze met je.

3. Wat zijn de regels bij de TOK?

Je moet er gaan zitten.

4. Wat doe je allemaal bij de TOK?

Boekje lezen en praten hoe het ging.

5. Heb je ideeën voor veranderingen bij de TOK?

Zitzak of grote kussens om rustig te worden, in plaats van een stoel waar je op moet gaan zitten.

Figuur 26 | Interview 5

1. Hoe vind je het om naar de TOK te gaan?

Niet leuk, ik haat het in zo'n kleine ruimte.

2. Hoe verloopt een TOK-bezoek meestal?

Goed, ik wordt er rustig door te gaan zitten.

3. Wat zijn de regels bij de TOK?

Niet de muren kapot maken.

4. Wat doe je allemaal bij de TOK?

Niks, blijven zitten en het liefst kijk ik dan naar buiten.

Soms praten ze dan met mij over hoe ik boos was geworden, maar dat wil ik niet dan wordt ik meestal weer opnieuw boos.

5. Heb je ideeën voor veranderingen bij de TOK?

Grotere ruimte voor de TOK.

Grote kussens om rustig in te gaan zitten en waar ik naar buiten kan kijken.

Figuur 27 | Interview 6

1. Hoe vind je het om naar de TOK te gaan?

Best wel fijn, want dan wordt ik rustiger.

2. Hoe verloopt een TOK-bezoek meestal?

Ik ben meestal nog even boos en dan gaat het goed.

3. Wat zijn de regels bij de TOK?

Die zijn er denk ik niet.

4. Wat doe je allemaal bij de TOK?

Op een stoel zitten, kleuren of praten over wat er gebeurt is.

5. Heb je ideeën voor veranderingen bij de TOK?

Autootjes met lego om mee te spelen, zodat je rustig wordt.

Figuur 28 | Interview 7

1. Hoe vind je het om naar de TOK te gaan?

Ik vind het saai, je moet alleen maar op een stoel zitten.

2. Hoe verloopt een TOK-bezoek meestal?

Ik scheld daar meestal, omdat ik dan boos ben.

3. Wat zijn de regels bij de TOK?

Je mag geen spullen kapot maken.

4. Wat doe je allemaal bij de TOK?

Tekenen ofzo.

5. Heb je ideeën voor veranderingen bij de TOK?

Een zandloper met half olie en half water, daar wordt ik rustig van.

Genoeg keuze om iets te doen (kleurplaten, boekjes, spelletjes etc.) anders verveel je je dood.

Figuur 29 | Interview 8

1. Hoe vind je het om naar de TOK te gaan?

Niet fijn, want meestal ben ik dan boos.

2. Hoe verloopt een TOK-bezoek meestal?

Ik word opgehaald en dan moet ik daar werk afmaken uit de klas. Soms krijg ik het blokboek mee. Ze zeggen dan dat ik rustig moet worden. Soms loopt er iemand mee terug naar de klas, maar meestal niet.

3. Wat zijn de regels bij de TOK?

Weet ik niet.

4. Wat doe je allemaal bij de TOK?

Blokboek maken en werk uit de klas afmaken.

5. Heb je ideeën voor veranderingen bij de TOK?

Er hoeft niet anders.

Figuur 30 | Interview 9

1.Hoe vind je het om naar de TOK te gaan?

Niet echt leuk, want soms zijn er geen Donald Ducks. Ik moet daar maar saai blijven zitten. Ik word boos van werk dat ik niet kan, dan moet ik het werk meenemen en vervolgens moet ik het daar weer zelf gaan maken.

2.Hoe verloopt een TOK-bezoek meestal?

Meestal is het er super stil. Ik zit daar dan en soms krijg ik een Donald Duck, heel soms hebben we een gesprekje. Na afloop loopt er soms iemand mee en dan vertellen ze aan de juf hoe het gegaan is, maar meestal niet.

3.Wat zijn de regels bij de TOK?

Ze pakken je vast, dan moet je mee naar de TOK en daar moet je gewoon blijven zitten. Als je aangeeft dat je rustig bent moet je nog even blijven zitten.

4.Wat doe je allemaal bij de TOK?

Ik zit daar maar, soms moet ik werk afmaken. Als er een Donald Duck is dan lees ik de Donald Duck.

5.Heb je ideeën voor veranderingen bij de TOK?

Overal, in alle TOK kamers moeten Donald Ducks aanwezig zijn. Want iedereen wordt daar rustig van.

Figuur 31 | Interview 10

Bijlage 10 | Logboek

Wat?	Wie?	Wanneer?
Individuele brainstormsessie over een eventueel onderwerp.	Inge en Steffie (apart van elkaar)	Week 50
Brainstormen vergelijken en concretiseren tot een gezamenlijk onderwerp.	Inge en Steffie	Dinsdag 20 december
Gesprek/ overleg met stagecoördinatoren over onderwerpkeuze praktijkonderzoek.	Inge, Steffie en Stagecoördinatoren	Donderdag 22 december
Voorstel meesterstuk uitgewerkt aan de hand van het daarvoor bestaande format.	Inge en Steffie	Week 52 en week 1
Voorstel meesterstuk opgestuurd naar critical friends.	Inge naar Evelien, Steffie naar Rianne	Vrijdag 6 januari
Feedback gegeven op meesterstukken van critical friends.	Inge aan Evelien, Steffie aan Rianne	Zaterdag 7 januari
Feedback van critical friends ontvangen en verwerkt in het voorstel.	Inge en Steffie	Maandag 9 januari
Voorstel meesterstuk naar afstudeercoördinator Aleid opgestuurd.	Inge en Steffie	Dinsdag 10 januari
Feedback van afstudeercoördinator ontvangen.	Inge en Steffie	Woensdag 18 januari
Bijeenkomst GS05. Specificeren van de onderzoeksvragen.	LOL-groep en Aleid	Dinsdag 24 januari
Voorstel meesterstuk aangepast naar aanleiding van de bijeenkomst. Opnieuw verzonden naar afstudeercoördinator.	Inge en Steffie	Woensdag 25 januari
Opnieuw feedback ontvangen en de eerste GO gekregen.	Inge, Steffie en Aleid	Donderdag 26 januari

Individueel uitwerken hoofdstuk 1 en van het meesterstuk en vervolgens samengevoegd tot een geheel.	Inge en Steffie	Week 5
Individueel eigen leervragen formuleren voor het onderzoek.	Inge individueel Steffie individueel	Week 6
Oriëntatie op literatuurstudie. Welke literatuur past bij ons onderwerp en wie gaat wat bestuderen en uitwerken?	Inge en Steffie	Vrijdag 3 februari
Literatuur bestuderen over triggers, interne time-out, SWPBS, oplossingsgericht werken.	Steffie	Week 6 en 7
Literatuur bestuderen over tijdelijke verwijdering uit de klas, time-out, switch en opstandig gedrag.	Inge	Week 6 en 7
Resultaten literatuurstudie aan elkaar tonen en uitwerken in hoofdstuk 2.	Inge en Steffie	Donderdag 23 februari
Uitwerken hoofdstuk 3.	Inge en Steffie	Maandag 27 februari
Hoofdstuk 1,2 en 3 verzenden naar afstudeercoördinator en critical friend.	Inge en Steffie naar Aleid en Evelien	Dinsdag 28 februari
Vragenlijsten maken.	Inge en Steffie	Donderdag 1 maart
Vordering meesterstuk gepresenteerd aan de CvB.	Inge en Steffie	Woensdag 7 maart
Vragenlijsten voor leerkrachten en de CvB uitdelen.	Inge en Steffie	Donderdag 8 maart
Feedback hoofdstuk 1, 2 en 3 verwerkt.	Inge en Steffie	Woensdag 14 maart
Inge vulde vragenlijsten verzameld.	Inge en Steffie	Woensdag 21 maart
Observeren bij de TOK bij een CvB-lid.	Steffie	Woensdag 21 maart
Start hoofdstuk 4.	Inge en Steffie	Vrijdag 23 maart
Bijeenkomst GS05. Mogelijkheid tot vragen stellen en uitleg over hoofdstuk 4 en 5.	LOL-groep en Aleid	Maandag 26 maart

Observeren bij de TOK bij twee CvB-leden.	Inge	Donderdag 29 maart
Observeren bij de TOK bij een CvB-lid.	Steffie	Donderdag 5 april
Vragenlijsten geanalyseerd en de data ervan verwerkt (hoofdstuk 4).	Inge en Steffie	Vrijdag 6 april
Verder gewerkt aan hoofdstuk 4.	Inge en Steffie	Zaterdag 14 april
Observaties geanalyseerd en de data ervan verwerkt (hoofdstuk 4).	Inge en Steffie	Woensdag 18 april
Stand van zaken gepresenteerd tijdens een vergadering aan de CvB.	Inge en Steffie	Donderdag 19 april
Conclusies en aanbevelingen geformuleerd voor hoofdstuk 5.	Inge en Steffie	Vrijdag 20 april
Bijeenkomst GS05. Feedback op hoofdstuk 4 en 5 van LOL-groep.	LOL-groep en Aleid	Dinsdag 24 april
Feedback naar aanleiding van LOL-bijeenkomst verwerkt en op gestuurd naar Aleid voor feedback.	Inge en Steffie	Woensdag 25 april
Feedback Aleid ontvangen.	Inge en Steffie	Woensdag 2 mei
Hoofdstuk 6 en de samenvatting gemaakt.	Inge en Steffie	Maandag 7 mei
Afronding gezamenlijk deel voor de conceptversie.	Inge en Steffie	Vrijdag 11 mei
Conceptversie meesterstuk inleveren.	Inge en Steffie	Woensdag 16 mei
Meesterstuk inleveren	Steffie	Donderdag 31 mei