

2015-2016

Master SEN

Praktijkgericht Onderzoek

De kracht van groepsdynamiek



Jolien Dur

Studentnummer 2574349

Toets PGO

Begeleiders

Marcel van de Wiel & Tineke van Alphen

5-2-2016

Samenvatting

Voor u ligt het praktijkgericht onderzoek “De kracht van groepsdynamiek”. Dit onderzoek is uitgevoerd in het kader van de Master Special Educational Needs Fontys Hogescholen te Tilburg. Het onderzoek heeft plaatsgevonden op het voortgezet onderwijs vmbo-t in een eerstejaars klas.

De aanleiding van dit onderzoek is de veiligheid op deze school. Uit de tevredenheid enquête, afgenomen onder alle leerlingen van deze school, kwam naar voren dat er onder de benchmark werd gescoord bij “Veiligheid”. Leerlingen gaven aan zich niet veilig te voelen in school of de klas en dat er gepest wordt. Het leefklimaat moet veiliger op school en dat begint in de klas. Als docent wordt er ieder jaar opnieuw getracht pesten te voorkomen in de klas. Er wordt geëxperimenteerd en vaak intuïtief gehandeld. Om die reden is er een onderzoek gestart waarbij theorie en de praktijk met elkaar in verband zijn gebracht om zo een goed beeld te kunnen krijgen wat het effect is van de interventies op het leefklimaat.

Het doel van het onderzoek is het verbeteren van het leefklimaat doormiddel van het inzetten van drie specifieke interventies: “Rots en Water trainingen”(10 weken), “Over de streep” en de documentaire “Bully”. Na het uitvoeren van deze interventies is er op verschillende manieren vastgelegd wat het effect is. Doormiddel van interviews, observaties, het afnemen van de klimaatschaal en het sociogram is er een duidelijk beeld gevormd van dit effect. Om aan het einde van de interventies te kunnen concluderen dat het inzetten van deze interventies van belang zijn bij het positief beïnvloeden van het leefklimaat in de klas ter preventie van pesten.

Inhoudsopgave

Samenvatting	2
Hoofdstuk 1: Aanleiding & Probleemstelling	5
1.0 Inleiding en context praktijk	5
1.1 Aanleiding onderzoek	5
1.2 Wat de school doet aan pestpreventie op dit moment	7
1.3 Doel onderzoek	7
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader en onderzoeksvraag	8
2.0 Inleiding	8
2.1 Achtergrond en opvattingen	8
2.2 Pesten en groepsdynamiek	9
2.3 Wat is het effect van een veilig leefklimaat?	11
2.3.1 <i>Rots en Water</i>	13
2.3.2 <i>Over de Streep</i>	13
2.3.3 <i>Bully</i>	14
2.4 Werktheorie	14
2.5 Onderzoeksvraag en deelvragen	15
Hoofdstuk 3: Onderzoeksstrategie en methoden	16
3.0 Onderzoeksstrategie	16
3.1 Respondenten	16
3.2 Onderzoeksmethoden	17
3.2.1 <i>Sometics</i>	17
3.2.2 <i>Klimaatschaal</i>	17
3.2.3 <i>Observaties</i>	18
3.2.4 <i>Interviews met betrokkene respondenten</i>	18
3.2.5 <i>Schoolvragenlijst (SVL)</i>	19
3.3 Kwaliteit van het onderzoek	19
3.3.1 <i>Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie</i>	21
3.4 Ethische Aspecten	22
Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten	23
4.0 Inleiding	23
4.1 Deelvraag 1	23
4.1.1 <i>Klimaatschaal, sociogram en schoolvragenlijst(SVL)</i>	24
4.1.2 <i>Interview docenten</i>	30
4.2 Deelvraag 2	32
4.2.1 <i>Observaties</i>	32
4.2.2 <i>Gesprekken met leerlingen</i>	34

Hoofdstuk 5: Conclusies en discussie	36
5.0 Inleiding	36
5.1 Conclusies	36
5.1.1 Deelvraag 1	36
5.1.2 Deelvraag 2	36
5.1.3 Hoofdvraag	37
5.2 Meerwaarde onderzoek	38
5.3 Reflectie op onderzoek	39
5.4 Aanbeveling	40
5.5 Discussie	41
Literatuurlijst	42
Bijlage 1 Project “Doe je mee of zeg je NEE”	44
Bijlage 2 Klimaatschaal	45
Bijlage 3 Sociogram	57
Bijlage 3A SVL leerlingen L. en B.	59
Bijlage 4 Interview, Schaalvragen	61
Bijlage 5 Interview Docenten	63
Bijlage 6 Lessenreeks van Rots en Water	67
Bijlage 7 Logboek Interventies	70
Bijlage 8 Feedbackformulieren presentatie PGO werkveld	71
Bijlage 9 Feedback CF, 1,2,3, 4 en vorige toets	76
Verwerkingsopdracht BCOM 1	78
Feedback werkveld	84
Verwerkingsopdracht GSEO 5A	85
Feedback werkveld	90

Hoofdstuk 1: Aanleiding en Probleemstelling

1.0 Inleiding en context praktijk

Voor u ligt mijn onderzoek 'De kracht van groepsdynamiek'. Dit onderzoek is uitgevoerd in het kader van de opleiding Master SEN, specialisatie gericht op gedrag, aan de Fontys Hogeschool te Tilburg. Ik ben onderwijsprofessional lichamelijke opvoeding (LO), mentor van een vmbo-t 1 klas en trainer Rots en Water¹ op het voortgezet onderwijs. Deze middelbare school heeft twee locaties, een voor de sector vmbo, en een voor de sector havo/vwo. Ik werk op de sector vmbo, deze sector heeft 1662 leerlingen. Het onderzoek zal afgenomen worden in mijn mentorklas, een 1^e jaar vmbo-t klas, bestaande uit 15 jongens en 13 meisjes. Deze klas is een thema klas, dit houdt in dat sommige leerlingen in deze klas (21) hebben gekozen om drie uur extra lichamelijke opvoeding (LO) te willen volgen per week. In totaal geef ik mijn mentorklas 8 uur per week les.

1.1 Aanleiding onderzoek

In 2013 kreeg ik mijn eerste mentorklas en tijdens dat jaar ben ik erachter gekomen hoe belangrijk het is dat de leerlingen met plezier naar school toe komen. Tevens heb ik ervaren wat mijn rol is bij het voorkomen van pestgedrag. Ik wil gaan onderzoeken of mijn gekozen interventies (lees hierover meer in H2.3) het gewenste effect bewerkstelligen en hoe die van invloed zijn op het leefklimaat.

De aanleiding tot dit onderzoek kent zowel een interne als externe factor (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). De externe factor is het afsluitende praktijkonderzoek van de master SEN. De interne factor, die als aanleiding geldt voor dit onderzoek, is het oplossen van een vraagstuk uit de beroepspraktijk waarmee ik mee te maken heb. Als mentor is het mijn taak om er zorg voor te dragen dat mijn mentorleerlingen zich goed en veilig voelen op het voortgezet onderwijs. Tevens is de overheid momenteel weer erg actief met het vernieuwen en versterken van het

¹ Rots en Water is een psychofysieke training voor PO, VO, MBO, speciaal onderwijs, hulpverlening, jeugddetentie en GGZ. Het richt zich op de ontwikkeling van sociale competenties, het voorkomen en aanpakken van pesten, weerbaarheid en seksueel geweld. Rots en Water is een wetenschappelijk bewezen effectieve methodiek.(Bron: www.rotsenwater.nl)

‘sociaalveiligheidsplan’ op het voortgezet onderwijs ter preventie van pesten. Mede hierdoor draagt het onderzoek bij aan de maatschappelijke relevantie. Het is dermate belangrijk dat het leefklimaat op school goed moet zijn willen leerlingen toekomen aan de ontwikkeling op alle vlakken (Alkema, Kuipers, Lindhout & Tjerckstra, 2015). In het schooljaar 2014/2015 is uit het tevredenheidsonderzoek, onder de leerlingen van deze school, naar voren gekomen dat het kopje “Voel je je veilig op school” onder de benchmark scoorde.

Mede door het resultaat van dit onderzoek, ging ik mij verdiepen in het gedrag en ontstaan van een veilig leefklimaat binnen het voortgezet onderwijs. Doormiddel van een onderzoek, gericht op groepsdynamiek en de preventie van pestgedrag, wil ik mij specialiseren in gedrag.

Ik zou graag een persoonlijke werktheorie willen ontwikkelen die ik ieder jaar kan toepassen binnen mijn nieuwe mentorklas. Dit om een goed pedagogisch klimaat te realiseren, waarbij het belangrijk is dat de basisbehoeftes, relatie, autonomie en competentie (Stevens, 1997), van iedere leerling worden uitgedaagd zich verder te ontwikkelen. Om zo de kans op buitenbeentjes, en eventueel pestgedrag, te voorkomen.

In Juni 2015 heb ik samen met vijf collega’s een driedaagse training Rots en Water gevolgd. Na deze drie dagen, die ik succesvol heb afgesloten, ben ik officieel een gecertificeerd trainer. Deze cursus wordt als één van de interventies ingezet om er zorg voor te dragen dat er binnen de mentorklas een positieve groepsdynamiek ontstaat. Deze training wordt beschreven als “excellente anti-pest methodiek” (Ykema, 2014; kaft rots en water praktijkboek).

Tevens is er gekozen voor een eigen variant van het programma: ‘Over de streep’ om op die manier meer begrip tussen de leerlingen onderling te creëren (Challenge Day Nederland, z.j). Dit is de tweede interventie die wordt ingezet ter preventie van pestgedrag. Als laatste interventie wordt de documentaire ‘Bully’ aan de mentorklas ten toon gesteld, om daarna in dialoog te treden met de leerlingen. Deze documentaire wordt door Van Overveld (2014) aangeprezen als een pakkende en educatieve documentaire.

1.2 Wat de school doet aan pestpreventie op dit moment.

Op deze school worden er in Toetsen Repetities en Activiteiten Periode (TRAP) vak overstijgende lessen gegeven aan de onderbouw vmbo-t. In deze projecten wordt er aandacht besteed aan pesten, groepsdruk en samenwerken. De projecten worden gegeven onder de noemers: “Groepsdruk, doe je mee, of zeg je nee?” (zie bijlage 1) en “Globaland” (www.globaland.nl). De school is bezig met een pilotjaar om Rots en Water te integreren binnen een vijftal eerstejaars klassen, waaronder mijn mentorklas. Naast deze projecten is er veel ruimte voor de mentor om zelf invulling te geven aan de begeleidingslessen. Ik heb dit gedaan door vooral op gevoel te werken. Met het praktijkgericht onderzoek wil ik hier verandering in aanbrengen en mijn stappen kunnen onderbouwen aan de hand van theorieën.

1.3 Doel onderzoek

Mijn hoofddoel is het ontwikkelen van een werktheorie ter preventie van pestgedrag binnen de klas. Dit wil ik bereiken door het inzetten van drie gekozen interventies die ik theoretisch onderbouw in hoofdstuk 2. Tevens wil ik onderzoeken wat het effect is van de drie interventies op het leefklimaat van de klas ter preventie van pestgedrag. Door uitgebreid literatuuronderzoek en de drie interventies uit te voeren, waarbij ik vooraf een nulmeting maak en na de interventies een evaluatie (eindmeting), zal er een duidelijk beeld ontstaan hoe deze interventies van invloed zijn op het leefklimaat en de groepsdynamiek van mijn mentorklas.

Mijn laatste doel is om mijn werktheorie uit te dragen aan collega's om hiermee aan de slag te gaan. Om op die manier de school een veiliger karakter te geven en leerlingen zich volledig veilig voelen binnen school en binnen hun eigen klas.

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader en onderzoeksvraag

2.0 Inleiding

Binnen dit onderzoek zijn: 'Pesten en groepsdynamiek', 'Veilig leefklimaat' en de drie interventies: 'Rots en Water, Over de Streep en de documentaire Bully' de belangrijkste thema's. Om dit onderzoek beter te kunnen begrijpen is het van belang deze thema's toe te lichten aan de hand van theorieën en onderzoeken. Ook zal er een koppeling gemaakt worden tussen deze theorieën, de praktijk en mijn persoonlijke ontwikkeling. Het onderzoek is erop gericht een theorie te ontwikkelen om het leefklimaat binnen de mentorklas te verbeteren ter preventie van pestgedrag. Het is van belang te begrijpen waarom dit onderzoek plaatsvindt en vanuit welke achtergrond en opvattingen dit gebeurt.

2.1 Achtergrond en opvattingen

In 2014 is in Nederland de wet 'Passend Onderwijs' aangenomen en in werking gesteld. Dit is het meest recente beleidsinitiatief met als doel het aantal kinderen dat naar het speciale onderwijs gaat te beperken en hiermee kinderen met speciale onderwijsbehoeftes te integreren in het reguliere onderwijs (Schuman, 2013). De wet Passend Onderwijs vraagt van het reguliere onderwijs niet zozeer meer te doen, maar wel om het anders aan te pakken (Stevens, 2002). De wet is ontstaan om bij te dragen aan een inclusieve samenleving (Van Houten, 2004), een utopie die voortkomt uit de door Nederland ondertekende Salamanca statement. Hierin is opgenomen dat het reguliere onderwijs bij dient te dragen aan een inclusieve samenleving door kinderen met '*special educational needs*' op te nemen in hun '*welcoming communities*' (UNESCO, 1994, Salamanca Statement artikel 2, punt 5). Dit wordt gezien als de taak van de onderwijsprofessional om de meest noodzakelijke veranderingen binnen het onderwijs teweeg te brengen om zo de wet Passend Onderwijs een succes te laten zijn (Schuman, 2013; Marzano, 2010).

Schuman (2013) is van mening dat dit alleen een succes kan zijn wanneer onderwijsprofessionals het medische model achter zich laten en gaan denken en handelen vanuit het sociale model. Schuman (2013) spreekt over een paradigmaverschuiving als men kijkt naar het medische model en het sociale model. In

Nederland denkt men vaak vanuit het medische model. Het medische model gaat uit van het principe dat het individu het 'probleem' is. Hier lijnrecht tegenover werd in het begin van de jaren negentig het sociale paradigma ontwikkeld (Oliver, 1996). Dit is in Nederland uitgewerkt in het burgerschapsmodel van Van Gennep (2000). Door al deze ontwikkelingen is de focus verlegd van 'verander het individu aan de omgeving' naar 'verander de omgeving aan het individu' (Schuman, 2013).

In Nederland heerst er een enorme behoefte aan het kunnen etiketteren van kinderen die afwijken van de "gestelde" norm in onze maatschappij. Ik heb zelf ondervonden hoe er op mijn basisschool alleen maar werd gekeken naar wat ik niet kon. Binnen het gezin gebeurde het tegenovergestelde, hier werd ik aangemoedigd in de dingen die ik wel kon. Des te belangrijker vind ik het om vanuit het sociale model te handelen als onderwijsprofessional en op persoonlijk vlak. Ik probeer altijd te kijken naar de sterke kanten van een leerling en deze indien mogelijk in te zetten binnen de lessen. Wat heeft deze leerling nodig om goed te kunnen functioneren? Met dit inzicht en deze opvatting sta ik voor de klas. Helaas heb ik ook van dichtbij moeten ervaren wat voor een impact pestgedrag heeft op het leven van een kind. Mijn zusje is letterlijk van school gepest en ook ik ben op de basisschool gepest. Het grote verschil is geweest dat ik altijd vriendinnen had en mij veilig voelde op school en een goede relatie met de docent, dit was helaas niet het geval bij mijn zusje. Het trieste feit is dat het haar nog steeds belemmert, in haar dagelijks functioneren, het pestgedrag van andere kinderen.

2.2 Pesten en groepsdynamiek

Pestgedrag kan ontstaan op het moment dat de groepsdynamiek niet positief verloopt. Belangrijk is dat de onderwijsprofessional zich bewust is van dit proces en de signalen van negatieve ontwikkeling in de groep snel en vroegtijdig oppakt. Tevens is belangrijk om preventief te werken, dit houdt in dat onderwijsprofessional vanaf het begin zijn leiderschap moet laten gelden (Van Overveld, 2014). Pesten wordt gezien als het bewust aanrichten van schade aan een ander, dit kan mentaal of fysiek gebeuren (Alkema et al., 2015). Het pestgedrag kan voortkomen uit de behoefte om gezien te worden, erbij willen horen of de macht over een groep te kunnen uitoefenen (Alkema et al., 2015). Pesten kan ook een uitlaatklep zijn van de pester, het is dan zaak verder te kijken dan alleen wie er gepest wordt. De pester heeft vaak ook hulp nodig en vraagt een objectieve

professionele kijk van de professional. Alkema et al. (2015) stellen: *“Pesten is te voorkomen door een veilig pedagogisch klimaat te scheppen in de klas, zodat ieder kind het gevoel heeft erbij te horen en zichzelf te mogen zijn. Daarbij is de rol van de leraar van groot belang”* (p.46). Het is van belang dat de onderwijsprofessional de juiste signalen tijdig kan signaleren en vanuit hier adequaat kan handelen. Duidelijke afspraken binnen een klas en het naleven van die afspraken is een eerste stap. *“Gesprekken in een open sfeer bevorderen het pedagogisch klimaat en daarmee een oplossing van pestgedrag”* (Alkema et al., dito).

In het eerste jaar van het voortgezet onderwijs worden er nieuwe klassen gevormd. Leerlingen hebben een drietal basisbehoeften tijdens deze eerste fase: bij de groep willen horen, invloed hebben en persoonlijk contact (Alkema et al., 2015; Van Overveld, 2014; Schouten, Hirsch & Blankenstein, 1993). Tijdens deze groepsvorming gaat men ervan uit dat een groep zich altijd volgens een bepaald patroon vormt. In de literatuur zijn er verschillende groepsvormingsmodellen te vinden. Bijvoorbeeld: Remmerswaal (2008) bestaat uit zes fases en Tuckman (Van Overveld, 2014) uit vijf fases. Aangezien de theorie van Tuckman goed aansluit bij dit onderzoek en de huidige fase van mijn mentorklas, wordt deze theorie nader toegelicht:

- Forming: de eerste kennismaking met de andere leerlingen en school. Eerste dagen van het schooljaar.
- Storming: de hiërarchie wordt vastgesteld. Dit loopt vaak door tot de herfstvakantie en soms nog langer.
- Norming: de groepsnormen worden duidelijker, over wat wel en niet kan. Eerste dagen en weken van het schooljaar.
- Performing: langere periode van rust, de groep werkt goed samen. Start vaak na de herfstvakantie.
- Adjourning: de leerlingen nemen afscheid van elkaar. Einde van het schooljaar. (Van Overveld, 2014)

Het is van belang dat tijdens de stormingfase de formele leider (docent) in de gaten krijgt wie de informele leider is van de groep. Als de informele leider een prettige en sociale persoonlijkheid heeft, werkt dit erg prettig in een groep en hoeft de onderwijsprofessional zich geen zorgen te maken. Als de informele leider daarentegen

dwars, dominant en bijdehand gedrag vertoont, kunnen er problemen ontstaan waar de onderwijsprofessional tijdig voor moet waken. Gebeurt dit niet dan zal de kans op pestgedrag zich in de stormingfase aanzienlijk vergroten (Van Overveld, 2014).

Binnen de mentorklas is het duidelijk wie de informele leider is. Het is een meisje van 12 jaar met een erg zelfverzekerde uitstraling en een dominante negatieve houding in de groep. Dit komt tot uiting door de enorme hoeveelheid akkefietjes waar zij bij betrokken is. Het is van belang dat haar gedrag en de groepsdynamiek zo beïnvloedt worden dat er een positief/veilig leefklimaat ontstaat ter preventie van het pestgedrag in de klas.

2.3 Wat is het effect van een veilig leefklimaat?

Het effect van een veilig leefklimaat is dat de leerling zich veilig voelt om verder te ontwikkelen. Binnen de mentorklas is het van belang dit veilige leefklimaat te creëren ter preventie van pesten. Alkema et al. (2015) stellen dat de basis voor een veilige leer- en leefomgeving een veilige relatie met iedere leerling inhoudt, gericht op het welbevinden van ieder individu. Mijn motto is al jarenlang: *“Goede sfeer creëren, dan pas gaan kinderen leren”*. De schrijvers Alkema et al. (2015) onderschrijven dit: *“Zonder relatie geen prestatie”* (p.16). Hier wordt gerefereerd aan de relatie die een onderwijsprofessional heeft met zijn leerling en de onderlinge relaties binnen een groep. Al jaren werk ik vanuit het gevoel pedagogisch te handelen door gerichte vragen te stellen, discussies aan te gaan, in dialoog met de leerling en soms ook met de ouders, tevens ook de leerlingen het zelf te laten oplossen. Ik doe dit met het doel om een betere en veilige sfeer te creëren. Alkema et al. (2015) beschrijven deze interventies als pedagogisch handelen en zeggen dat deze interventies eraan bijdragen een goede sfeer te creëren. Tevens stellen ze dat het sociaal- emotionele aspect een basisvoorwaarde is voor het leer- en ontwikkelingsproces bij leerlingen.

Vanuit dit oogpunt is de keus gemaakt voor de drie interventies. De drie interventies hebben allen iets gemeen met het sociaal- emotioneel leren (SEL). SEL is het ontwikkelingsproces dat leerlingen nodig hebben om fundamentele vaardigheden eigen te maken. Het is van belang bij het herkennen van emoties zowel bij jezelf als bij anderen. Mede als het kunnen omgaan met heftige emoties, gezonde relaties aangaan en onderhouden, zo ook verstandige beslissingen nemen en uitdagende situaties effectief

oplossen (Elbertson et al. 2010). SEL wordt onderverdeeld in vijf vaardigheden: 'Besef hebben van jezelf', 'Zelfmanagement', 'Besef hebben van de ander', 'Relaties kunnen hanteren' en 'Keuzes kunnen maken' (Van Overveld, 2014). In al deze genoemde vaardigheden zitten de drie basisbehoeftes van Stevens (1997) verweven.

Humphrey (2013) is een voorstander om het SEL een grotere plek te geven binnen het onderwijs. Tevens is van Overveld (2014) van mening dat het SEL een steeds grotere rol moet gaan innemen in onze onderwijscultuur. Volgens Zins & Elias (2006) kan het aanleren van de SEL-vaardigheden, en daarmee het veranderen van het gedrag, bijdragen aan het ontstaan van een veilig leef- en leerklimaat. Uit deze verschillende onderzoeken kan ik concluderen dat door het ontwikkelen van de SEL-vaardigheden het leefklimaat positief beïnvloed zal worden.

Volgens Brandsma en Bos (1994) zijn de volgende aspecten van belang bij het creëren van een goed pedagogisch leefklimaat:

1. Er heerst acceptatie tussen de leerlingen en de docent, relatie (Stevens, 1997).
2. Er heerst een ontspannen sfeer in de klas, leerlingen voelen zich vrij in de interactie met elkaar en de docent.
3. Leerlingen kunnen aan hun zelfvertrouwen werken; de docent benadert iedere leerling op een positieve manier, autonomie (Stevens, 1997).
4. Leerlingen voelen zich prettig in de klas en gaan met plezier naar school, ze komen vaker opgewekt het klaslokaal in.
5. Er wordt rekening gehouden met elkaar, er is ruimte voor diversiteit, weinig tot geen pesterijen, leerlingen komen op voor elkaar.
6. Leerlingen zijn in staat samen te werken met elkaar op een positieve manier, bemoedigen elkaar, helpen elkaar.
7. Leerlingen zijn sociaal in omgang met anderen leerlingen en de docent, relatie (Stevens, 1997)

De theorie van Brandsma en Bos (1994), een veilig leefklimaat, in combinatie met de theorie van Humphrey (2013), sociaal- emotioneel leren, maakt dat de keuze voor de drie interventies onderbouwd kunnen worden vanuit de theorie. In de volgende subparagrafen zal uiteen worden gezet wat de raakvlakken van de interventies zijn met SEL en de invloed op een veilig leefklimaat.

2.3.1 Rots en Water

‘Rots en Water’ (R&W) komt voort uit ‘Actie en reactie’, een programma dat midden jaren negentig ontstond en zich inzet om de weerbaarheid van jongens te ontwikkelen ter preventie van seksueel geweld tegen meisjes (Ykema, 2014). Volgens Ykema (2014) belichtte dit programma teveel de donkere kant van jongens en wilde hij met R&W bereiken dat de kwaliteiten en vaardigheden van jongens meer belicht werden. R&W is een psychofysieke training waarbij is gekozen voor een programma dat via de invalshoek van de fysieke oefening een vertaling probeert te maken naar meer mentaal en sociaal gerichte vaardigheden (Ykema, 2014). Hierdoor krijgen de leerlingen inzicht in hun persoonlijke kwaliteiten en worden ze zich bewust van de verantwoordelijkheden die daarmee samengaan. Deze training, bestaande uit een cyclus van tien trainingen, is ontwikkeld om de leerlingen meer zelfvertrouwen, zelfreflectie en zelfbeheersing te laten krijgen doormiddel van fysieke oefeningen. Door het brede aanbod van fysieke oefeningen en kringgesprekken is de training uitermate effectief gebleken (Ykema, 2014). Uit eerder onderzoek blijkt dat deze training als een uitstekend anti-pestmethodiek werkt, hierdoor sluit het nauw aan op mijn doel, pestpreventie. Mede hierdoor, als ook de raakvlakken met de vijf vaardigheden van SEL, is er gekozen voor deze training als interventie. Binnen deze training worden de volgende drie vaardigheden: ‘Besef hebben van jezelf’, ‘Keuzes kunnen maken’ en ‘Zelfmanagement’ enorm benut en op een speelse en fysieke manier aangeboden.

Met de R&W training leren de leerlingen kritisch te kijken naar hun eigen gedrag en de invloed op een ander. Met de training wordt bereikt dat ze eerst gaan nadenken voordat ze doen. Binnen de trainingen komt respect voor elkaar constant terug.

2.3.2 Over de Streep

“Over de Streep” is een eigen bedachte versie van een onderdeel van Challenge Day Nederland. De missie van Challenge Day Nederland is om leerlingen binnen hun leefgemeenschap te voorzien van ervaringsgerichte oefeningen die inzicht geven in de kracht van begrip voor elkaar, echtheid, zelfexpressie en waardering van diversiteit (Challenge Day Nederland, 2014).

Als eerste stap van deze interventie wordt er met de klas naar een aflevering van Challenge Day Nederland gekeken. Dit wordt nabesproken in een groepsgesprek. Dan gaan de leerlingen een blokuur de gymzaal in om zelf “Over de streep” te ervaren. Belangrijke regel is dat niemand over de streep moet lopen, de leerling neemt zelf het besluit om wel of niet te gaan. Tijdens deze interventie wordt er gewerkt aan de volgende SEL vaardigheden: ‘Keuzes kunnen maken’, ‘Besef hebben van de ander’ en ‘Besef hebben van jezelf’.

2.3.3 Bully

“Bully” is een documentaire over pesten. Binnen deze documentaire spelen drie verhaallijnen door elkaar die laten zien wat de impact is van pestgedrag op een individu. Van Overveld (2014) geeft aan dat dit een goede interventie kan zijn vanwege de echtheid van de documentaire. Door het inzetten van deze interventie worden leerlingen zich in de toekomst bewuster van de keuzes die ze maken.

Als eerste stap van deze interventie wordt met de klas naar de documentaire ‘Bully’ gekeken. Hiermee wordt ingespeeld op de gevoelens van de leerlingen. Na het kijken van de documentaire wordt het nabesproken en is er ruimte voor verhalen van de leerlingen. Tijdens het groepsgesprek achteraf, worden de volgende SEL vaardigheden besproken: ‘Besef hebben van jezelf’, je eigen gevoelens herkennen en kunnen benoemen; ‘Besef hebben van de ander’, empathie, gevoelens en gedrag van anderen kunnen voorspellen; ‘Relaties kunnen hanteren’, hulp aanbieden aan wie dat nodig heeft, sociale druk weerstaan; ‘Keuzes kunnen maken’, weloverwogen keuzes kunnen maken voor jezelf en de ander, verantwoordelijkheid nemen voor je eigen gedrag, zelfreflectie. Ze leren te kijken naar hun eigen gedrag en wat ze er aan kunnen veranderen.

2.4 Werktheorie

Uit dit theoretische kader kan opgemaakt worden dat de interventies van invloed zullen zijn op het leefklimaat in de klas. Binnen een veilig leefklimaat heeft de leerling behoefte aan competentie, autonomie en relatie (Stevens, 1997). Dit gebeurt volgens Brandsma en Bos (1994) op het moment dat de onderwijsprofessional respect toont naar de leerlingen in het taalgebruik en de omgang. Tevens stimuleert de onderwijsprofessional het wederzijds respect onderling bij de leerlingen. Doormiddel van de drie interventies worden de leerlingen uitgedaagd zich verder te ontwikkelen op het emotionele en

sociale aspect. Wat van invloed is op een veilig leefklimaat ter preventie van pesten. Het is van belang uit te zoeken in hoeverre de interventies dit effect daadwerkelijk bewerkstelligen. Hieruit is de volgende onderzoeksvraag voortgevloeid.

2.5 Onderzoeksvraag en deelvragen

Op basis van de werktheorie is er tot de volgende onderzoeksvraag gekomen:

“Kan ik doormiddel van drie interventies, ‘Rots en Water’ (10 trainingen), ‘Over de Streep’ en de documentaire ‘Bully’, de groepsdynamiek van mijn mentorklas vmbo-t op het voortgezet onderwijs positief beïnvloeden zodat er een veiliger leefklimaat ontstaat, ter preventie van pestgedrag?”

De deelvragen die er samen voor zorgen dat er antwoord verkregen kan worden op de hoofdvraag zijn:

1. Wat is het effect van de drie interventies op het leefklimaat in de klas?
2. Neemt het pestgedrag af na de drie interventies?

Hoofdstuk 3: Onderzoeksstrategie en methoden

3.0 Onderzoeksstrategie

De onderzoeksstrategie die ik ga gebruiken voor dit onderzoek is die van actieonderzoek. Actieonderzoek is uitermate geschikt voor professionals die het doel hebben hun eigen beroepspraktijk te verbeteren of te vernieuwen doormiddel van onderzoek (De Lange et al., 2011). Ik wil binnen mijn eigen mentorklas de groepsdynamiek positief beïnvloeden, doormiddel van interventies.

Actieonderzoek wordt ook wel interventiemethodologie genoemd, gedurende het onderzoek worden er nieuwe interventies toegepast en uitgetoetst op een bestaande situatie, die aan het eind geëvalueerd worden (De Lange et al., 2011). In hoofdstuk 2 staan de drie genoemde interventies uitgewerkt die er in de klas worden uitgevoerd. Actieonderzoek richt zich voornamelijk op het verbeteren en verder ontwikkelen van de handelingen van een professional in situaties waarin problematische praktijksituaties zich voor doen. Het probleem dat zich ieder jaar binnen mijn eigen beroepspraktijk opnieuw voordoet is, het beginnen met een nieuwe klas waarbinnen de groepsdynamiek positief maar ook negatief kan ontwikkelen. Hierdoor bestaat de kans op pesten en het ontstaan van een onveilig leef- en leerklimaat.

Een kenmerk van actieonderzoek is het feit dat er altijd sprake is van een onderzoeksdeel en een handelingsdeel (De Lange et al., 2011). Het onderzoeksdeel is het gedeelte waarin de onderzoeker relevante informatie verzamelt en koppelt aan de eigen praktijk. Het handelingsdeel is het gedeelte waarin er interventies worden gepleegd met als doel de bestaande situatie te veranderen en te verbeteren. Ook is het van belang bij actieonderzoek om gebruik te maken van 'critical friends' (CF) die kritisch kijken naar het onderzoek en als een klankbord fungeren.

3.1 Respondenten

De respondenten van dit onderzoek is een groep van 28 leerlingen (15 jongens en 13 meisjes) op het voortgezet onderwijs vmbo-t in de eerste klas. Het onderzoek gaat over groepsdynamica en de preventie van pesten, alle leerlingen zijn betrokken bij het onderzoek. Ouders en leerlingen zijn op de hoogte van het onderzoek en de daarbij horende interventies. Tevens zijn een drietal collega's betrokken bij de observaties van

de klas en het beantwoorden van de vooraf opgestelde schaalvragen (zie paragraaf 3.2.4). De afdelingsdirecteur is op de hoogte van het onderzoek en heeft belangstelling naar de uitkomst.

3.2 Onderzoeksmethodes

Om antwoord te kunnen krijgen op de vraag of het leefklimaat daadwerkelijk is verbeterd, na het uitvoeren van de interventies, wordt gebruik gemaakt van de klimaatschaal en het sociogram als nul- en eindmeting. Tevens worden drie docenten met schaalvragen bevraagd aan het begin en het einde van het onderzoek. Om het effect van iedere interventie afzonderlijk in kaart te brengen zal ik korte interviews houden met elke keer drie verschillende leerlingen. Het onderzoek zal starten met een nulmeting door gebruik te maken van het sociogram, klasobservaties, interviews en de klimaatschaal. Hiermee wordt het klassenklimaat gemeten en de individuele sociaal-emotionele positie van de leerlingen. De SVL vragenlijst wordt ook meegenomen in het onderzoek, dit verschaft eventueel extra informatie die belangrijk kan zijn bij de analyse van de klimaatschaal.

3.2.1 Sometics

Sometics is de nieuwe naam voor het sociogram. Dit is een methode ontwikkeld door J.L Moreno. Het geeft een duidelijk overzicht over de onderlinge relaties die bestaan in een klas. Het geeft inzicht op de groepsstructuur doormiddel van simpele gerichte vragen. Ook geeft het sociogram aan of er buitenbeentjes bestaan binnen de groep. De standaardtest bevat het volgende testreglement (Sometics, z.j.):

- Twee domeinen (sociaal en werk gerelateerd)
- Per domein zowel een positieve als negatieve vraag
- Per vraag 3 verplichte antwoorden

3.2.2 Klimaatschaal

De klimaatschaal is een meetinstrument om het pedagogisch klimaat van een klas of groep in beeld te brengen. Doormiddel van een individuele vragenlijst wordt er vastgesteld hoe het klassenklimaat ervaren wordt. Aan de hand van vier basisbegrippen wordt vastgesteld hoe het pedagogisch klimaat is in de klas (Donkers & Vermulst, 2014):

- kwaliteit onderlinge leerling-relaties
- sfeer in de klas
- orde in de klas
- kwaliteit interactie van de leerkracht-leerling

(zie bijlage 2)

Jeninga (2006) zegt het volgende over de klimaatschaal:

“Deze vragenlijst biedt de mogelijkheid de leerlingen zelf aan het woord te laten en als leraar feedback te ontvangen op het eigen handelen. (“blinde vlekken”)

Ook is het mogelijk om met deze lijst bepaalde vermoedens die men heeft met betrekking tot gesignaleerde problemen te onderzoeken “ (p. 89).

3.2.3 Observaties

Tijdens het gehele proces zal er verschillende keren binnen de klas geobserveerd worden om te zien hoe de onderlinge interacties zijn. Deze observaties zullen open zijn waardoor die dichterbij de werkelijke situatie zullen komen. Het nadeel is dat dit onderzoekstechnisch minder betrouwbaar is (De Lange et al., 2011). Tijdens samenwerkingsopdrachten in de LO les zal er een collega gevraagd worden samen met mij te observeren en de bevindingen te bespreken. Dit vergroot de betrouwbaarheid van mijn bevindingen (De Lange et al., 2011).

3.2.4 Interviews met betrokkene respondenten

Aan het begin en het einde van iedere interventie worden korte interviews gehouden met de leerlingen zelf. De docenten die lesgeven aan mijn mentorklas zijn bevraagd voor het onderzoek en aan het einde. Aan de hand van schaalvragen (Visser, 2009) wordt er aangegeven hoe het leefklimaat, sfeer en gedrag van de klas ervaren worden. De vragen die gesteld worden zijn:

1. Als je naar het leefklimaat van deze klas kijkt, waar staan ze nu?
2. Wat gaat er nu al goed?
3. Wat zou nog beter kunnen om dichterbij de gewenste situatie te kunnen komen?

Om de leerlingen ook een stem te geven, voicing, wordt er naar hun mening gevraagd na iedere interventie (Claasen, de Bruïne, Schuman, Siemons & Velthooven, 2009). De vragen die gesteld worden zijn:

1. Hoe heb je de les ervaren?
2. Wat vond je leuk en wat vond je minder leuk?
3. Wordt er nu minder gepest/geplaagd in de klas? Waar merk je dat aan?

3.2.5 Schoolvragenlijst (SVL)

De SVL is ontwikkeld en bedacht door Vorst en Smits (1994). De SVL is bestemd voor leerlingen van 9-16 jaar. De SVL wordt eenmalig aan de start van het schooljaar afgenomen. Hieruit komt belangrijke informatie met betrekking tot bijvoorbeeld sociaal wenselijk gedrag. De SVL meet:

1. Algehele aanpassing aan school
2. Controlemetingen
 - o ontwijkende antwoorden,
 - o tegenstrijdige antwoorden en
 - o sociale wenselijkheid
3. Motivatie
 - o leertaakgerichtheid,
 - o concentratie in de klas en
 - o huiswerkattitude
4. Welbevinden
 - o plezier op school,
 - o sociaal aanvaard voelen en
 - o relatie met de leerkrachten
5. Zelfvertrouwen
 - o sociale vaardigheid,
 - o uitdrukkingsvaardigheid en
 - o zelfvertrouwen bij proefwerken

3.3 Kwaliteit van het onderzoek

Het onderzoek zal bestaan uit observaties, interviews en erkende vragenlijsten als meetinstrumenten (Sociogram, Klimaatschaal en SVL-vragenlijst). Het onderzoek start met een nulmeting en zal worden afgesloten worden met een eindmeting. Beide metingen worden met dezelfde instrumenten uitgevoerd. Door een nul- en eindmeting

wordt gemeten of de gepleegde interventies daadwerkelijk het gewenste effect heeft (De Lange et al., 2011). Een belangrijke kanttekening hierbij is dat de nulmeting plaatsvindt zes weken na de start van het schooljaar. Tevens is de eindmeting niet het einde van het schooljaar, maar een evaluatiemoment aan het eind van dit onderzoek. Het proces van deze groep zal zich tot het einde van dit schooljaar voortzetten. Om die reden zou het beter een tussenevaluatie genoemd kunnen worden. Voor het gemak wordt er in dit onderzoek gesproken over nul- en eindmeting.

Observaties kunnen onderverdeeld worden in een open of gesloten observatie. De gesloten, systematische en gestructureerde observaties zijn vooraf bepaalde gedragsmatige aspecten die de onderzoeker gaat observeren. Bij de open observatie hangt het veel meer af van wat de onderzochte personen inbrengen en wat de onderzoeker registreert, hierdoor zijn deze observaties onderzoekstechnisch minder betrouwbaar. Open observaties komen dicht bij de werkelijkheid en de persoonlijke zingeving, hierdoor zijn ze meer valide dan gesloten observaties (De Lange et al., 2011). In dit onderzoek wordt er gewerkt met open observaties waarbij het vooral gaat om een indruk krijgen van de sfeer die er binnen de klas heerst. Doordat de onderzoeker nauw betrokken is met de onderzochte groep kan dit van invloed zijn op de resultaten. Om dit te ondervangen worden meerdere collega's gevraagd observaties te maken van de groep en te verwoorden of de groep verandert en in welke zin.

Leerlingen kunnen sociaal wenselijke antwoorden geven in de afgenomen vragenlijsten. Door de SVL-vragenlijst kan er gekeken worden welke leerlingen hiervoor gevoelig zijn. Dit wordt meegenomen in de conclusie. Mede door de observaties kan gekeken worden of de leerlingen het gedrag vertonen wat zij weergeven in de vragenlijsten. Met andere woorden, of de uitslag van het sociogram en de klimaatschaal overeenkomt met wat er gezien en opgemerkt wordt in de groep door de observanten. Dit is een vorm van triangulatie, waarbij de zwakte van de sociaal wenselijke antwoorden gecompenseerd kan worden door de kracht van de open observaties en er een meer betrouwbaar beeld ontstaat (De Lange et al., 2011).

Ook wordt aan docenten gevraagd om de schaalvragen te beantwoorden. Door het stellen van de vooropgestelde schaalvragen, wordt duidelijk of de interventies effect hebben op de groepsdynamiek, volgens de vakdocenten.

3.3.1 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie

De validiteit van een onderzoeksinstrument verwijst naar de mate waarin gemeten wordt wat de onderzoeker daadwerkelijk wilt meten (De lange et al., 2011). Om de validiteit te kunnen waarborgen in dit onderzoek wordt er gebruik gemaakt van verschillende onderzoeksmethodes. De klimaatschaal is een meetinstrument dat gemaakt is om de sfeer en de kwaliteit van de onderlinge relaties van leerlingen in de klas te meten (Donkers & Vermulst, 2014). Het sociogram is gemaakt om de groepscohesie te meten, wie heeft welke plek binnen de groep, wie is populair en welke leerlingen worden verstoten (Sometics, z.j.). Door deze twee meetinstrumenten te gebruiken ontstaat er een duidelijk beeld over de invloed van de gepleegde interventies. De validiteit van het sociogram en de klimaatschaal zijn relatief hoog. Dit komt omdat ze ongeacht de situatie altijd dezelfde vragen stellen en meten waarvoor ze gemaakt zijn, leefklimaat en groepscohesie. De betrouwbaarheid van de instrumenten is daarentegen lager. De meetinstrumenten worden telkens gebruikt in contextgebonden situaties en zullen niet dezelfde resultaten weergeven. Wel zijn beide instrumenten de basis voor een kwalitatief onderzoek (De Lange et al., 2011). De validiteit bij het interview is hoog mits het goed voorbereid, afgenomen en uitgewerkt is (De Lange et al., 2011). De betrouwbaarheid is wederom lager omdat het afnemen van een interview grote afhankelijkheid van de situatie betreft. Het gebruik van de observatie methode is discutabel. Het voordeel is dat er kennis genomen kan worden van gedrag. Het nadeel is dat er gedrag gezien wordt, maar de motieven en gedachtes achter het gedrag zijn niet zichtbaar (De Lange et al., 2011).

Een manier om de validiteit te verhogen is triangulatie (De Lange et al., 2011).

"Triangulatie houdt in dat er meerdere informatiebronnen zijn gebruikt; op deze manier wordt de betrouwbaarheid van het onderzoek verhoogd" (Harinck, 2009, p.77). In hoofdstuk 2 van dit onderzoek zijn meerdere bronnen bestudeerd om de betrouwbaarheid te waarborgen. Daarnaast is gebruik gemaakt van boeken, tijdschriften, wetenschappelijk onderzoek en websites. Een andere vorm van triangulatie, is het verzamelen van verschillende onderzoeksmethodieken zoals in dit

onderzoek het literatuuronderzoek, de klimaatschaal, het sociogram, de interviews en de observaties. Binnen het onderzoek wordt tevens gebruik gemaakt van verschillende informanten te weten de docenten en de leerlingen.

3.4 Ethische Aspecten

Door de gedragscode van het HBO te volgen zijn de ethische aspecten van dit onderzoek gewaarborgd (Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters & Peij, 2010). De gedragscode beschrijft het gewenste gedrag bij het uitvoeren van een onderzoek. Dit gewenste gedrag zorgt uiteindelijk voor een hogere kwaliteit van het eindresultaat (Andriessen et al., 2010). Voorafgaand aan het onderzoek is er toestemming gevraagd aan de ouders, schoolleiding en de betrokken docenten om te kunnen starten met het onderzoek. Door open en transparant te zijn in mijn beoogde doelstelling weten de leerlingen en ouders waar ze aan toe zijn. Om de privacy van de leerlingen te waarborgen zal er in de resultaten niet gewerkt worden met de volledige namen, maar alleen met de eerste letter. Tijdens de interventie “Over de Streep” is van te voren met de klas besproken dat alles wat er gezegd wordt binnen de klas blijft. Alles mag thuis besproken worden met de ouders, maar niet op school buiten de klas. Dit om het veilige klimaat te waarborgen voor ieder individu. Aan het eind van het onderzoek zijn de leerlingen en de ouders op de hoogte gebracht dat de gegevens van de klimaatschaal en het sociogram zijn vernietigd.

Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten

4.0 Inleiding

Om in hoofdstuk 5 een conclusie te kunnen trekken uit de verzamelde data worden in dit hoofdstuk de resultaten weergegeven en geanalyseerd. Tijdens dit onderzoek is gestart met een nulmeting om vanuit dit vertrekpunt te kunnen gaan werken. Deze nulmeting is gehouden op 1 oktober 2015. Toen hebben de leerlingen in dit onderzoek het sociogram en de klimaatschaal ingevuld. Tevens hebben zij aan het begin van het schooljaar, net als alle andere leerlingen, de schoolvragenlijst (SVL) ingevuld. De observatie vond ook 1 oktober plaats en de interviews met de docenten twee weken later tijdens de leerlingbespreking. Het totale onderzoek heeft in tien weken plaatsgevonden (zie bijlage 6). Na deze 10 weken heeft er opnieuw een meting plaatsgevonden om het effect van de interventies te meten. In de volgende paragraaf zal er per deelvraag uiteengezet worden welke methode hiervoor de resultaten heeft opgeleverd.

4.1 Deelvraag 1

Per onderzoeksvraag worden de verzamelde resultaten weergegeven om zo een duidelijk beeld te kunnen vormen. Vervolgens zal in hoofdstuk 5 vanuit deze analyses de conclusies getrokken worden.

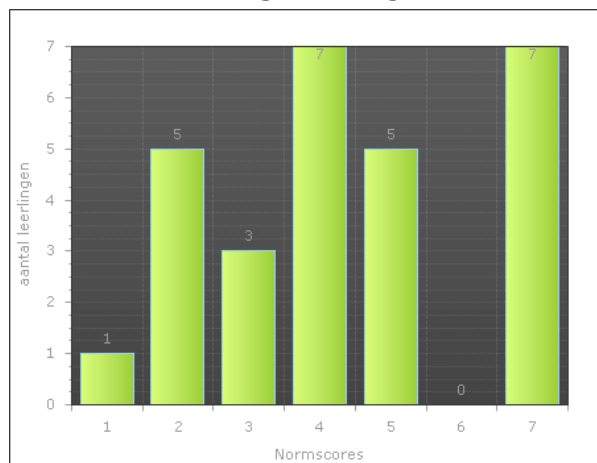
De methodes klimaatschaal, sociogram en de interviews van de docenten geven antwoord op deelvraag 1: **Wat is het effect van de drie interventies op het leefklimaat in de klas?**

Op de volgende pagina is een duidelijk overzicht van de nul- en eindmeting van de klimaatschaal over de sfeer en de kwaliteit van de onderlinge relaties van leerlingen weergegeven.

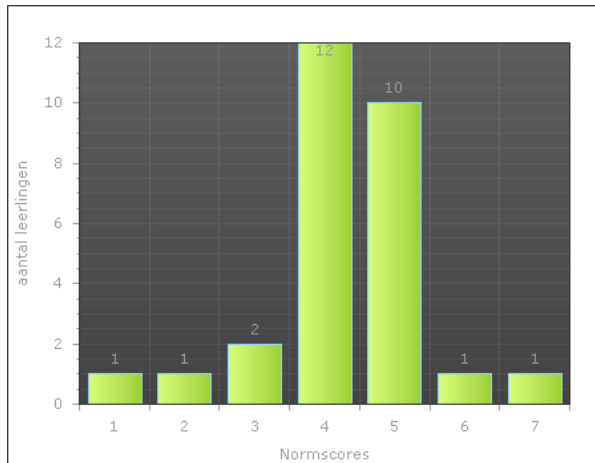
4.1.1 Klimaatschaal, sociogram en schoolvragenlijst

Nulmeting Klimaatschaal

Kwaliteit onderlinge leerling relaties:



Sfeer in de klas:



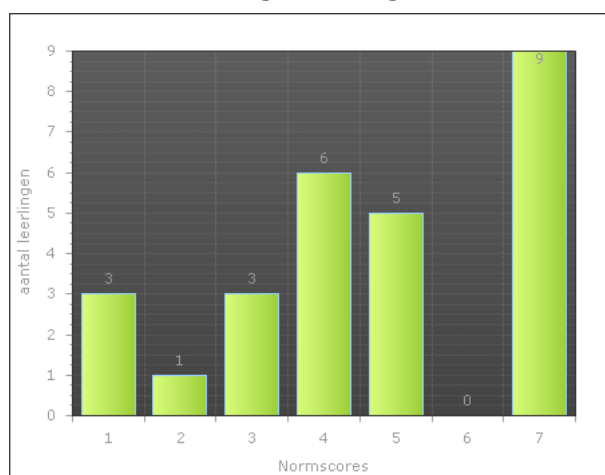
1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld, 4=gemiddeld, 5=bovengemiddeld, 6=hoog, 7=zeer hoog

	Normscores (1 t/m 7)		Ruwe scores (1 t/m 4)	
	GEM	SD	GEM	SD
Kwaliteit onderlinge leerling relaties:	4,36	1,86	3,40	0,64
Sfeer in de klas:	4,29	1,13	3,43	0,43

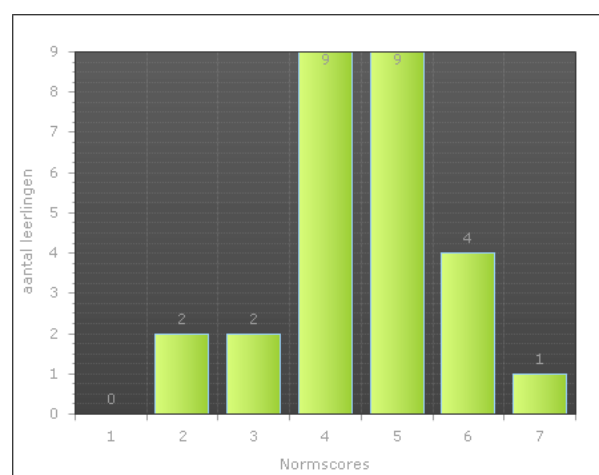
GEM: gemiddelde van de groep, SD: standaard afwijking

Eindmeting klimaatschaal

Kwaliteit onderlinge leerling relaties:



Sfeer in de klas:



1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld, 4=gemiddeld, 5=bovengemiddeld, 6=hoog, 7=zeer hoog

	Normscores (1 t/m 7)		Ruwe scores (1 t/m 4)	
	GEM	SD	GEM	SD
Kwaliteit onderlinge leerling relaties:	4,67	2,00	3,38	0,74
Sfeer in de klas:	4,52	1,17	3,49	0,39

GEM: gemiddelde van de groep, SD: standaard afwijking

De klimaatschaal laat zien dat het gemiddelde van de 'kwaliteit onderlinge leerling relaties' en 'sfeer in de klas' tijdens de eindmeting, ten opzichte van de nulmeting, iets omhoog is gegaan. Het is een erg klein positief verschil. Donkers beschrijft bij beide klimaatschalen (nul- en eindmeting) dat de klas 'bovengemiddeld scoort' (zie bijlage 2). Dit beeld komt niet overeen met wat de werkelijkheid heeft laten zien in de klas. Tijdens het afnemen van de klimaatschaal voor de eerste keer, de nulmeting, waren er nog pesterijen in de klas en veel akkefietjes, de sfeer onderling in de klas is niet als 'bovengemiddeld' ervaren door de onderzoeker en de docenten die antwoord hebben gegeven op de schaalvragen (zie bijlage 5). Deze klimaatschaal geeft een hoger gemiddelde aan het einde van het onderzoek, waarmee wordt aangetoond dat de interventies een positief effect hebben op het leefklimaat in de klas. De klimaatschaal geeft niet het daadwerkelijke ervaren verschil weer, in cijfers. Als er gekeken wordt naar de andere meetinstrumenten, zoals de interviews en gesprekken, blijkt dat de interventies een meer positief effect hebben gehad op het leefklimaat dan dat de klimaatschaal de onderzoeker doet geloven.

"Kwaliteit onderlinge leerling relaties"

In de nulmeting van de klimaatschaal scoren negen leerlingen een drie (ondergemiddeld) of lager. In de eindmeting is dit aantal leerlingen gedaald naar zeven. Dit is een positief gegeven.

"Sfeer in klas"

In de nulmeting van de klimaatschaal scoren vier leerlingen een drie (ondergemiddeld) of lager. In de eindmeting is dit aantal hetzelfde gebleven, echter wordt er in de eindmeting geen één meer gescoord. Er kan dus veronderstelt worden dat geen enkele leerling de sfeer in de klas als 'zeer laag' beoordeelt. Het is een kleine verbetering.

Als er gekeken wordt naar een verband tussen het sociogram en de klimaatschaal valt op dat leerlingen die populair in het sociogram zijn hoger scoren op de klimaatschaal. Deze leerlingen ervaren de klas een stuk positiever dan de leerlingen die 'verstoten' zijn van de groep in het sociogram. Dit geldt niet voor alle leerlingen in de groep 'verstoten'. Sommige leerlingen worden door de klas 'verstoten', echter voelen deze leerlingen zich

erg prettig in de klas gezien de gegevens van de klimaatschaal. In tabel 4.1 is een overzicht gemaakt om het verband dat gevonden is duidelijker te maken.

Sociogram <u>Nulmeting</u> Verstoten	Klimaatschaal Kwaliteit relaties-sfeer	Sociogram <u>Nulmeting</u> Populair	Klimaatschaal Kwaliteit relaties-sfeer
P.	1-3	D.	7-5
D.	4-4	R.	7-5
A.	2-4	J.	5-5
D.	2-5	B.	5-4
H.	7-5	A.	7-4
M.	3-2		
Sociogram <u>Eindmeting</u> Verstoten	Klimaatschaal Kwaliteit relaties-sfeer	Sociogram <u>Eindmeting</u> Populair	Klimaatschaal Kwaliteit relaties-sfeer
D.	2-4	D.	7-5
P.	1-4	R.	7-4
D.	7-6	R.	4-4
A.	1-4	S.	7-4
E.	4-5	A.	5-5
H.	7-6		

Tabel 4.1.1 verband sociogram en klimaatschaal

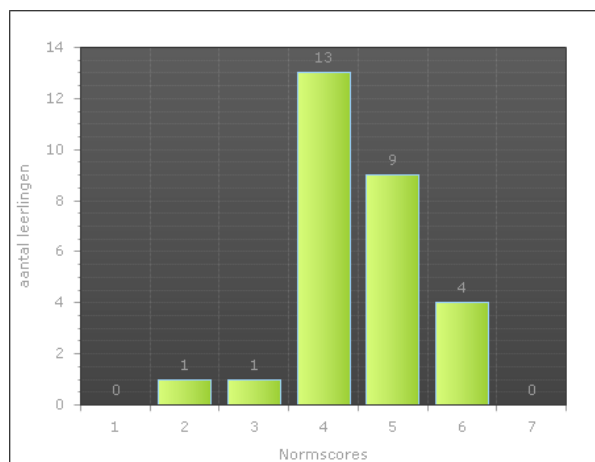
Wanneer een leerling op één of beide clusters van de klimaatschaal een 6 of hoger scoort is er gekeken in de SVL of ze hoog scoren op 'sociale wenselijkheid'. Hiervan is een overzicht te zien in tabel 4.1.2. Wanneer dit het geval is zal in de tabel de afkorting van 'sociale wenselijkheid' (SW) komen te staan. Vanwege het feit dat het maar twee leerlingen zijn zal dit het onderzoek niet nadelig beïnvloeden.

Leerling <u>Nulmeting</u>	Klimaatschaal Kwaliteit relaties-sfeer	SVL	Leerling <u>Eindmeting</u>	Klimaatschaal Kwaliteit relaties-sfeer	SVL
B.	7-7 (valt op)	-	B.	6-5	-
L.	7-5	SW	T.	7-5	-
R.	7-5	-	R.	7-4	-
D.	7-5	-	D.	7-5	-
S.	7-5	-	S.	7-4	-
A.	7-4	-	H.	7-6	-
H.	7-5	-	B.	7-7 (valt op)	SW
A.	3-6	-	X.	7-6	-
			D.	7-6	-
			J.	7-5	-

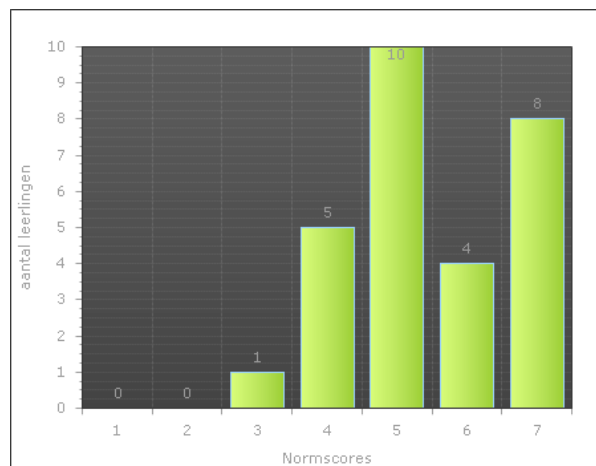
Tabel 4.1.2 Verband SVL en klimaatschaal

Nulmeting klimaatschaal interactie docent-leerling

Orde in de klas:



Kwaliteit interactie leerkracht-leerling:



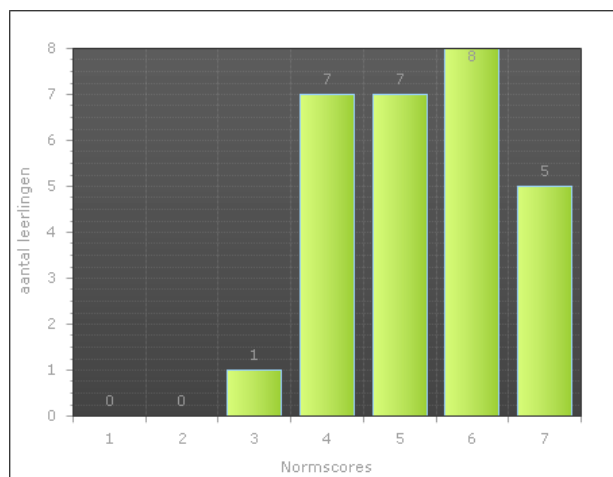
1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld, 4=gemiddeld, 5=bovengemiddeld, 6=hoog, 7=zeer hoog

	Normscores (1 t/m 7)		Ruwe scores (1 t/m 4)	
	GEM	SD	GEM	SD
Orde in de klas:	4,50	0,91	3,17	0,41
Kwaliteit interactie leerkracht-leerling	5,46	1,18	3,71	0,32

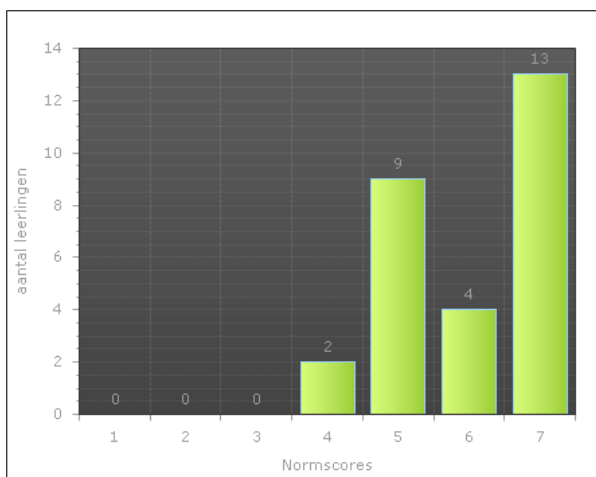
GEM: gemiddelde van de groep, SD: standaard afwijking

Eindmeting klimaatschaal interactie docent-leerling

Orde in de klas:



Kwaliteit interactie leerkracht-leerling:



1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld, 4=gemiddeld, 5=bovengemiddeld, 6=hoog, 7=zeer hoog

	Normscores (1 t/m 7)		Ruwe scores (1 t/m 4)	
	GEM	SD	GEM	SD
Orde in de klas:	5,32	1,14	3,52	0,37
Kwaliteit interactie leerkracht-leerling	6,00	1,04	3,85	0,23

GEM: gemiddelde van de groep, SD: standaard afwijking

De klimaatschaal over de 'kwaliteit interactie leerkracht-leerling' en 'orde in de klas' geeft een duidelijke verschuiving weer van "hoog" bij de nulmeting naar "zeer hoog" bij de eindmeting (zie bijlage 2 voor toelichting). In tabel 4.1.3 wordt een duidelijk overzicht gegeven van deze verschuiving. Belangrijk is te zien het verschil op score 7 tussen de nul- en eindmeting. Uit deze gegevens blijkt dat de onderlinge relatie met de docent erg positief wordt ervaren door de leerlingen. De leerlingen zijn te spreken over de manier waarop de docent met hun omgaat en hoe de docent orde in de klas bewerkstelligt.

Scores	Nulmeting	Eindmeting	Nulmeting	Eindmeting
	Orde i.d klas	Orde i.d klas	Kwaliteit interactie	Kwaliteit interactie
1= zeer laag	-	-	-	-
2=laag	1	-	-	-
3=onder gem.	1	1	1	-
4=gemiddeld	13	7	5	2
5=boven gem.	9	7	10	9
6=hoog	4	8	4	4
7=zeer hoog	-	5	8	13

Tabel 4.1.3 Verschuiving Klimaatschaal Docent-Leerling

4.1.2 Interview docenten

Voor de nulmeting is er tijdens de leerlingbespreking een schaalvraag voorgelegd aan een drietal docenten. Deze docenten hebben hier antwoord op gegeven, zo ook tijdens de eindmeting (zie bijlage 4 voor interview).

1. Als je naar het leefklimaat van deze klas kijkt, waar staan ze nu?
2. Wat gaat er nu al goed?
3. Wat zou nog beter kunnen om dichterbij de gewenste situatie te kunnen komen?

Schaalvragen docenten Nulmeting

Docent 1 (man)

1 2 3 (4) 5 6 7 8 9 10

Docent 2 (vrouw)

1 2 (3) 4 5 6 7 8 9 10

Docent 3 (vrouw)

1 2 3 4 5 6 7 (8) 9 10

Docent 1 en 2 geven duidelijk aan dat het erg lastig lesgeven is aan deze klas. Er zitten veel onruststokers die het voor de rest van de klas verzieken. Ze vinden het een typische BOB-klas, veel energie, veel onrust, weinig concentratie. Ook geven beide docenten aan te twijfelen aan de capaciteiten van een achttal leerlingen. Ze zijn van mening dat de leerlingen het niet kunnen volgen en hierdoor snel afgeleid zijn en anderen gaan afleiden. Ook wordt er veel door de uitleg heen gepraat. De klas scoort gemiddeld een punt lager dan andere eerstejaars T klassen bij docent 2. Het vormen van groepjes is ook lastig, omdat vele niet goed kunnen samenwerken of een ruzietje hebben.

Docent 3 geeft aan dit alles niet te herkennen. Ze vindt het een erg prettige klas om mee te werken. De leerlingen scoren ook erg goed bij haar in de klas. Luisteren vinden ze af en toe nog lastig, maar hun gedrag is corrigeerbaar. De leerlingen die slechte cijfers scoren bij docent 1 en 2 scoren bij docent 3 veel beter.

Schaalvragen docenten Eindmeting

Docent 1 (man)

1 2 3 4 5 6 ⑦ 8 9 10

Docent 2 (vrouw)

1 2 3 4 ⑤ 6 7 8 9 10

Docent 3 (vrouw)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 ⑩

Alle drie de docenten zijn het eens met het feit dat de sfeer in de klas absoluut verbeterd is. Docent 1 is erg tevreden over hoe het nu gaat. Er zitten meer positieve en fijne lessen tussen dan negatieve lessen. Ook gaat het groepjes maken nu beter, omdat leerlingen weinig tot geen ruzies hebben in de klas. Docent 2 geeft aan nog steeds moeite te hebben met de klas. Wel gaat het beter dan eerst. Ook vindt ze de sfeer beter en zijn de leerlingen aardiger tegen elkaar. Het blijft een lastige klas. Docent 3 is van mening dat het haar leukste klas is. De leerlingen zijn vrolijk, gezellig en werken goed. Ze merkt verschil tussen de onderlinge relaties doordat leerlingen makkelijker kunnen samenwerken. Ook luisteren de leerlingen nu goed tijdens de uitleg.

De klimaatschaal laat een klein positief effect zien in de eindmeting (zie 4.1.1). De uitkomsten van de schaalvragen geven een groter effect weer van de positieve verandering in de klas. Door het verbinden van deze twee onderzoeksmethodes wordt het resultaat bekrachtigd (triangulatie). De interventies hebben een positief effect gehad op het leefklimaat in de klas.

4.2 Deelvraag 2

De observaties en de gesprekken met de leerlingen na iedere interventie geven antwoord op deelvraag 2: **Neemt het pestgedrag af in deze klas door deze drie interventies?**

4.2.1 Observaties

Nulmeting L0 les Samenwerken 1

Donderdag 1 oktober, L0 les, 3^e uur.

Tijdens deze les heb ik de leerlingen instructies gegeven om opdrachten in drie groepen van acht à negen leerlingen uit te voeren. Tijdens deze opdrachten is er gekeken naar wat er gebeurt in de groep en welke leerlingen opvallen, positief dan wel negatief.

Dingen die positief opvallen

- De opdrachten worden goed uitgevoerd op enkele leerlingen na
- De leerlingen zijn fanatiek, veel gepraat, beweging, gelach en aanmoediging
- Eén groep speelt eerlijk, zijn ze af gaan ze terug
- D. (jongen) valt op als een leider
- R. (meisje) valt op als een leider

Dingen die negatief opvallen

- Eén groep speelt overduidelijk vals
- A. (meisje) valt erg negatief op, kwetsende opmerkingen naar medeleerlingen, bemoeien met andere groepen, valsspelen, schijnheilig wanneer er naar gevraagd wordt.
- T. en G. (jongens) hangen de clown uit, nemen het niet serieus, groepsgenoten raken hierdoor gefrustreerd
- P., A. en M. (meisjes) vallen buiten de boot, staan erbij en doen niks, volgen instructies op van medeleerlingen
- Ik moet ingrijpen als A. iemand anders uitmaakt voor 'snitch' (klikspaan). Ik geef haar een time-out in de berging en bespreek het voorval met de klas. Na 5 minuten ga ik met haar in gesprek en mag ze daarna weer meedoen.

De algehele indruk van deze klas is dat de meeste leerlingen individueel sociale, gezellige en lieve leerlingen zijn. Echter maakt de combinatie van een paar leerlingen in deze groep dat er veel akkefietjes gebeuren in een week. Aan de hand van deze observatie valt op dat bepaalde leerlingen niet goed aansluiten bij de rest van de klas en de groep negatief beïnvloeden.

Eindmeting LO les Samenwerken 2

Donderdag 17 december, LO les, 3^e uur.

Het is dezelfde les als bij "Observatie nulmeting" met dezelfde opdrachten.

Dingen die positief opvallen

- De leerlingen zijn fanatiek, luisteren, praten, lachen, bemoedigen, helpen
- De groepen werken allemaal goed samen
- Iedereen draagt zijn steentje bij
- Er wordt niet vals gespeeld
- Er wordt aangemoedigd
- Binnen elke groep zijn er 2 à 3 leerlingen die de leiding nemen

Dingen die negatief opvallen

- Er wordt gemopperd op elkaar als het niet lukt
- Leerlingen raken gefrustreerd als het niet gaat zoals ze willen

De algehele indruk van de klas is positief veranderd ten opzichte van de eerste keer dat deze les gegeven is. Geen enkele leerling vertoont negatief gedrag. Er wordt veel samengewerkt waardoor de sfeer beter is en de opdrachten makkelijker uit te voeren zijn.

4.2.2 Gesprekken met leerlingen

Na iedere interventie is er een gesprek gevoerd met drie verschillende leerlingen. Bij elke interventie een ander drietal. Bij alle interventies zijn dezelfde vragen gesteld om zo een duidelijk beeld te kunnen krijgen van het effect dat de leerling ervaart na de interventie.

Gestelde vragen:

1. Hoe heb je de les ervaren?
2. Wat vond je leuk en wat vond je minder leuk?
3. Wordt er nu minder gepest/geplaagd in de klas? Waar merk je dat aan?

Interventie 1 'Over de streep'

De drie leerlingen die ik ieder apart heb gesproken gaven alle drie aan dat de les heel leuk maar ook verdrietig was. Leuk omdat ze meer te weten zijn gekomen over elkaar en verdrietig omdat er veel tranen waren. Alle drie de leerlingen waren van mening dat de sfeer hierdoor zal gaan veranderen omdat er meer begrip voor elkaar is ontstaan. Op de vraag of er minder gepest/geplaagd zal worden zeiden ze ook alle drie ja, omdat we nu weten dat sommige grapjes niet als grapje worden ontvangen. Ze denken dat er minder snel een grapje wordt gemaakt over iemands uiterlijk of gedrag. Als voorbeeld gaven ze de grapjes over een jongen die altijd trilt met zijn handen. Tijdens 'Over de streep' heeft hij verteld dat het op zijn 6^e is gestart en dat hij er niks aan kan doen en zich ervoor schaamt. Hij gaf aan dat de grapjes niet leuk waren. Ook zei een leerling dat je nu niet zo snel iemand buitensluit, omdat die persoon het misschien al moeilijk genoeg thuis heeft.

Interventie 2 'Bully'

Leerling 1 en 3 vonden de documentaire vooral zielig. Leerling 2 vond de documentaire vooral leerzaam. Ze denken alle drie dat door het bekijken en bespreken van 'Bully' er een betere sfeer zal ontstaan, omdat je nu heel duidelijk hebt gezien wat het kan doen met iemands leven als je gepest wordt. Vooral leerling 1 dacht dat niemand in de klas nog ooit zou gaan pesten. De andere twee dachten dat er misschien nog wel is een grapje gemaakt zou worden maar dat er op tijd gestopt zou worden. Ook was het hun opgevallen dat leerling A. de laatste tijd veel positiever reageerde op klasgenoten. Voorheen was ze negatief aanwezig maar nu geeft ze complimentjes en moedigt ze

leerlingen aan tijdens de gym. Dit heeft vooral te maken met de persoonlijke interventie die is uitgevoerd met leerling A. (zie module GSEO 5A).

Interventie 3 'Rots en Water training'

Tijdens deze gesprekken liepen de antwoorden erg uiteen. Om die reden is er voor gekozen om de leerlingen apart samen te vatten.

Leerling 1

Vond de R&W training erg leuk en interessant. Hij kan de oefeningen gebruiken in het dagelijks leven en past de ademhalingsoefening toe tijdens proefwerken. Hij vond het erg leuk om allemaal verschillende spelletjes te doen met zijn klasgenoten. De sfeer vindt hij echt veranderd na de 10 trainingen. Hij kon niet goed aangeven of dit door de R&W training kwam of door 'Bully' en 'Over de streep'. Hij denkt dat er nu niet gepest wordt in de klas en heeft ervaren dat er nu voor elkaar opgekomen wordt.

Leerling 2

Vond de R&W training saai, ze had liever gewone LO lessen gehad. Ze kon het niet serieus nemen en vond het tijdsverspilling. Wel had ze het idee dat het een goede invloed heeft gehad op de sfeer. Toen ik zei: "Dus geen tijdsverspilling?". Zei ze: "Nee niet echt, maar ik vind gym gewoon leuker!". Ze denkt dat er nu nog maar heel weinig geplaagd wordt in de klas.

Leerling 3

Vond de R&W training leuk. Ze vond het grappige spelletjes en snapte waarom deze training gegeven is. De sfeer is verbeterd maar kan nog beter. Ze denkt dat er op dit moment niet gepest wordt in de klas en dat het ook niet meer gaat gebeuren, of een enkele keer maar dan zal het plagen zijn.

Kijkend naar de gevonden resultaten bij de observaties en de gesprekken, met de negen leerlingen na iedere interventie, is het pestgedrag afgenomen. In beide meetinstrumenten komt naar voren dat de leerlingen beter kunnen samenwerken en er minder tot geen negatief gedrag meer is in de klas. Doormiddel van deze twee meetinstrumenten kan er een gedegen antwoord gegeven worden op de tweede deelvraag.

Hoofdstuk 5: Conclusie en discussie

5.0 Inleiding

In dit hoofdstuk worden er conclusies getrokken uit de resultaten die zijn weergegeven in hoofdstuk 4. Dit leidt tot het beantwoorden van de onderzoeksvraag en deelvragen. Hierbij wordt er een koppeling gemaakt tussen de praktijk en de theorie, beschreven in hoofdstuk 2. Daarna zal de meerwaarde van dit onderzoek binnen de praktijk worden besproken en de meerwaarde voor de mentorklas. Tot slot wordt er gereflecteerd op de toegepaste methodologie binnen dit onderzoek, waaruit voortvloeiend een aantal discussiepunten wordt besproken.

5.1 Conclusies

5.1.1 Deelvraag 1: Wat is het effect van de drie interventies op het leefklimaat in de klas?

Het gemeten effect van deze drie interventies is positief gezien de klimaatschaal (zie 4.1.1). Dit houdt in dat het leefklimaat veiliger is geworden na het uitvoeren van de drie interventies. Er kan geconcludeerd worden aan de hand van de klimaatschaal, nul-eindmeting, dat de 'kwaliteit van de onderlinge leerling relaties' is verbeterd en dit de sfeer in de klas ten goede komt. Tevens wordt er bij de vakdocenten een positieve verandering gemerkt in de lessen en dit is duidelijk weergegeven in de schaalvragen (bijlage 4). Ze ervaren verschil in de klas en vooral onderling wat uiteindelijk ten goede komt voor het leefklimaat. De klimaatschaal laat ook een duidelijke stijging zien van de 'kwaliteit interactie leerkracht-leerling' en 'orde in de klas'. Wat inhoudt dat de leerlingen het gevoel hebben dat de relatie tussen docent en leerling verbeterd is en de leerling zich gezien en gehoord voelt. Vanuit de theorie is dit een voorwaarde voor een veilig leef- en leerklimaat (Brandsma & Bos, 1994).

5.1.2 Deelvraag 2: Neemt het pestgedrag af in deze klas door deze drie interventies?

Na de gesprekken met de negen leerlingen kan er geconcludeerd worden dat de leerlingen ervaren dat er minder tot niet meer gepest of geplaagd wordt (zie H4.2.2). Alle leerlingen waren het eens dat de drie interventies hieraan hebben bijgedragen. Het openlijk bespreken van problemen in de klas en in dialoog gaan met de leerlingen heeft

er voor gezorgd dat de interactie onderling en met de docent is verbeterd. Dit komt ten goede van een veilig leefklimaat, de docent heeft oog voor haar leerlingen en de leerlingen ervaren dit, is gebleken uit de scores van de klimaatschaal. Alkema et al. (2015) stellen dat een goede relatie tussen de docent en leerlingen een grote invloed heeft op de tevredenheid van leerlingen. Gebleken is dat wanneer docenten voor hun leerlingen openstaan en er voor zorgen dat leerlingen bij hen terecht kunnen met vragen en problemen, dit in de klas een positief effect heeft op het leefklimaat.

5.1.3 Hoofdvraag: “Kan ik doormiddel van drie interventies, ‘Rots en Water’ (10 trainingen), ‘Over de Streep’ en de documentaire ‘Bully’, de groepsdynamiek van mijn mentorklas vmbo-t op het voortgezet onderwijs positief beïnvloeden zodat er een veiliger leefklimaat ontstaat, ter preventie van pestgedrag?”

Zoals uit de klimaatschaal, alsmede de interviews en gesprekken met de leerlingen, naar voren komt, is het leefklimaat positief beïnvloed. Door de drie interventies is gewerkt aan het wederzijds respect, positief samenwerken, opkomen voor elkaar en de kwaliteit van de relatie, met de docent, is enorm verbeterd. Allemaal aspecten die Brandsma en Bos (1994) beschrijven als voorwaarden voor een goed pedagogisch klimaat. Alkema et al. (2015) stellen dat de basis voor een veilige leer- en leefomgeving een veilige relatie met iedere leerling inhoudt, gericht op het welbevinden van ieder individu. Uit de resultaten van de klimaatschaal ‘interactie leerkracht-leerling’ komt duidelijk naar voren de relatie met de leerlingen enorm verbeterd is (zie resultaten H4.1.1). De drie interventies zijn een succes omdat ze werken aan de basiscriteria van een veilig leefklimaat/goed pedagogisch klimaat in de klas (Alkema et al., 2015; Van Overveld, 2014; Brandsma & Bos, 1994).

Pestgedrag kan ontstaan op het moment de het proces van de groepsdynamiek negatief verloopt door de informele leider in de stormingsfase (Van Overveld, 2014). Het is van belang om in te zien dat het uitvoeren van de interventies het meeste effect hebben in deze fase. Vanuit de theorie wordt vooral de stormingsfase gezien als het juiste moment om veel interventies in te zetten ter bevordering van het groepsproces (Van Overveld, 2014). Door het uitvoeren van de interventies in deze fase vindt er geen pestgedrag meer plaats in deze klas (zie H4.2.2). De hoofdvraag kan in dit onderzoek beantwoord

worden met: “Ja ik kan doormiddel van de drie interventies de groepsdynamiek, van deze klas, positief beïnvloeden ter preventie van pestgedrag”.

5.2 Meerwaarde onderzoek

De meerwaarde van dit praktijkgericht onderzoek, met betrekking tot de praktijkontwikkeling, is dat in deze context er een verbetering van het leefklimaat is opgetreden. Dit is voor de onderzoeksgroep erg waardevol gebleken. De leerlingen gaan nu met meer plezier naar school en voelen zich veilig in de klas (Bijlage 2).

Docenten ervaren een prettige klas tijdens de lessen (H4.1.2). De mentor van deze klas (onderzoeker) geeft met meer plezier les aan deze klas en ziet dat de klas beter samenwerkt tijdens haar lessen.

Het praktijkgericht onderzoek heeft tevens bijgedragen aan de kennisontwikkeling van de onderwijsprofessional (onderzoeker). Hierbij is gebruikt gemaakt van basisdimensie B2: ‘hanteren van de cyclus van professioneel werken’ (Claasen et al., 2009). Doormiddel van het theoretische kader is de onderzoeker meer te weten gekomen over de fases van het groepsproces en de beïnvloeding hiervan (Van Overveld, 2014). De interventies hebben een stevige onderbouwing gekregen vanuit de literatuur. Hierdoor zijn ze goed uitgewerkt en voorbereid, wat een positief effect heeft op de relatie tussen de docent en de leerling (Alkema et al., 2015; Van Overveld, 2014; Brandsma & Bos, 1994). De onderzoeker is zich meer bewust geworden van de grote mate van invloed die zij uitoefent op het proces van de groepsdynamiek. Door het verwerken van de resultaten is duidelijk geworden dat de interventies een positief effect hebben op het leefklimaat van de klas. Dit gegeven is een belangrijke uitkomst voor de kennisontwikkeling van de onderzoeker waardoor de ontwikkelde werktheorie opnieuw kan worden toegepast.

5.3 Reflectie onderzoek

Het is van belang om na het uitvoeren en verwerken van dit onderzoek kritisch te kijken naar de gemaakte beslissingen en resultaten. Belangrijk is te kijken naar de sterke en zwakke punten van dit onderzoek, om dit mee te kunnen nemen in de toekomst wanneer er opnieuw een onderzoek wordt uitgevoerd.

Zwakke punten onderzoek

Tijdens het onderzoek is duidelijk geworden hoe afhankelijk de onderzoeker is van de organisatie. Rooster technisch bijvoorbeeld, de 10 trainingen staan gepland om in een blokkuur LO gegeven te worden. Dit was mogelijk omdat het rooster op dat moment zo was. Helaas is na de eerste training R&W het rooster veranderd en moesten het wekelijks in een enkel uur gegeven worden. Dit gaat ten koste van de kwaliteit en diepgang van de lessen. Ook is de onderzoeker zich bewust van het feit dat dit de allereerste training reeks ooit was. Alles was nieuw en er is gezocht naar de juiste vormgeving van de lesinhouden. Door dit gegeven is de methode minder effectief dan wanneer de trainer meer ervaring heeft.

Wat betreft de observaties bij de nul- en eindmeting is de onderzoeker van mening dat dit een niet volledig beeld schept van de werkelijkheid, het is een momentopname. Door deze constatering hebben de observaties geen extra waarde gehad voor dit onderzoek. In de toekomst zal er niet op deze manier geobserveerd worden en zal er gezocht moeten worden naar een andere, meer waardevolle, manier.

Het theoretische kader is een lastig hoofdstuk geweest, waarbij het zoeken naar relevante en bruikbare informatie erg lastig is ervaren. Het trechteren van dit hoofdstuk had beter gekund. De onderzoeker gaat ervan uit dat in de toekomst door vaker onderzoek te plegen dit vanzelf beter gaat. Oefening baart kunst.

Sterke punten onderzoek

De onderzoeksvraag en deelvragen hebben een duidelijk sturing gegeven aan het onderzoek. De vragen zijn helder en concreet geformuleerd. Dit heeft de onderzoeker geholpen om constant gefocust te blijven op wat er onderzocht wordt.

Tevens is de manier van data verzamelen een sterk punt van dit onderzoek. De verschillende meetinstrumenten hebben voor triangulatie gezorgd wat maakt dat het onderzoek meer valide is (De Lange et al., 2011). De meeste informatie is verkregen door het in gesprek gaan met de leerlingen na een interventie en de docenten die deze klas lesgeven. Deze informatie is erg waardevol geweest voor het onderzoek en de

conclusies die getrokken zijn. De onderzoeker is van mening dat de verschillende onderzoeksmethodes de juiste data hebben verschaft om antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag en de deelvragen.

Uiteindelijk is er in het theoretische kader, na meerder malen herschrijven en herordenen, een navolgbaar hoofdstuk ontstaan. Het is de onderzoeker erin geslaagd de paragrafen te verbinden en bruggen te slaan tussen de verschillende onderwerpen. De opzet van het onderzoek is erg goed bevallen, de planning heeft geholpen om het onderzoek in de tien weken goed te kunnen afsluiten.

Professionele ontwikkeling

De feedback van de CF (zie bijlage 9) is erg waardevol, vooral de CF die het onderzoek op spelling en grammatica heeft nagekeken. Er is stap voor stap door het onderzoek gegaan om zinnen aan te passen waardoor het nu zakelijker is geschreven. Ook de begeleiding van de studiebegeleidster was erg prettig. Er is snel gereageerd op vragen via de mail. Wel vond de onderzoeker het lastig om alle feedback een plek te geven in het onderzoek, zonder de rode draad te verliezen. Tijdens het schrijven van dit onderzoek is duidelijk geworden dat het een proces is van aanpassen en herschrijven. Het ontwikkelen van kennis, ter bevordering van de professional, is een cyclisch proces (Claasen et al., 2009). Door het verwerven van kennis kan de professional deze kennis toepassen binnen de eigen beroepscontext. Tijdens het PGO is er gebruik gemaakt van de 'cyclus van kennistoepassing en -ontwikkeling' ter bevordering van de professionaliteit van de onderzoeker (Claasen et al., 2009). Het PGO heeft ervoor gezorgd dat de onderzoeker is uitdaagt om meer onderzoek te plegen in de eigen praktijk op verschillende vlakken.

5.4 Aanbevelingen

Het inzetten van interventies ter preventie van pestgedrag is een gegeven waar iedere docent verantwoordelijkheid voor draagt. Welke interventies er worden ingezet is docent afhankelijk. Dit heeft te maken met de kwaliteiten van de docent en waar de affiniteit ligt. Het is niet gepast een docent de specifieke interventies van dit onderzoek op te leggen. Wel kan er gekeken worden wat de kern is van de drie interventies om vanuit dat perspectief te kijken naar interventies die dicht bij de desbetreffende docent passen. De Rots en Water (R&W) training daarentegen is een praktijkgericht onderzocht anti-pestmethode die op verschillende scholen in Nederland, Duitsland, België en

Australië gegeven wordt (Ykema, 2014). Het verder uitbouwen van de R&W trainingen op deze school, doormiddel van het opleiden van docenten tot gecertificeerd trainers, is een aanbeveling die gemaakt kan worden gezien de uitkomst van dit onderzoek. Mijn aanbeveling voor een vervolgonderzoek zou zijn, het onderzoeken van het effect van alleen een Rots en Water training binnen twee parallel lopende klassen. Waarbij één klas de training wel krijgt en de ander niet. Interessant om te onderzoeken is of er een verschil is en of de training significant bijdraagt aan een veiliger leefklimaat in de klas.

5.5 Discussie

- De observaties vonden plaats tijdens twee lessen, waarin de leerlingen dezelfde lesinhoud kregen. Het kan zijn dat de leerlingen de opdracht de tweede keer beter uitvoerden, omdat ze wisten wat er van hun verwacht werd.
- Het had een beter beeld gegeven als tijdens het afnemen van de klimaatschaal, de drie docenten die bevraagd zijn, waren meegenomen in de 'interactie docent-leerling'. Om zo een volledig beeld te kunnen krijgen hoe de leerlingen de docent ervaren, in plaats van alleen hoe de docent de klas ervaart.
- De gesprekken met de leerlingen na iedere interventie zijn niet opgenomen/vastgelegd en samengevat door de onderzoeker. Om de validiteit meer te waarborgen kan er in de toekomst gewerkt worden met geluidopnames.
- De onderzoeksvraag heeft alleen betrekking op de drie interventies. Toch is het van belang in het achterhoofd te houden dat de manier waarop de docent de interventies vorm geeft van enorme invloed is op het effect van de interventies. In dit onderzoek is het effect van de uitvoerende docent niet als hoofdzaak meegenomen.

Literatuurlijst

Alkema, E., Kuipers, J., Lindhout, C., & Tjerckstra, W. (2015). *Meer dan onderwijs. Theorie en praktijk van het lesgeven in de basisschool*. Assen: Van Gorcum.

Andriessen, D., Onstenk, J., Delnooz P., Smeijsters H., & Peij S. (2010). *Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het hbo. Gedragscode voor het voorbereiden en uitvoeren van praktijkgericht onderzoek binnen het Hoger Beroepsonderwijs in Nederland*. HBO raad vereniging van hogescholen

Brandsma, H.P., & Bos, K.T. (1994). *Vaststelling en waardering van het pedagogisch klimaat in basisscholen*. Enschede: OCTO.

Challenge Day Nederland, (z.j.). *Challenge Day Nederland*. Geraadpleegd op 4-11-2015 van <http://www.challengedaynederland.nl/over-ons/challenge-day-nederland/>

Claasen, W., Bruïne, E. de, Schuman, H., Siemons, H. & Velthooven, B. van (2009). *Inclusief Bekwaam. Generiek competentieprofiel inclusief onderwijs. LEOZ Deelproject 4*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

De Lange, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen /Apeldoorn: Garant

Donkers, A., & Vermulst, A. A. (2014). *Klimaatschaal. Meetinstrument voor het vaststellen van het klimaat in de klas voor de bovenbouw van het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar onderwijs*. Oss/Uden: Orthopraktijk.

Elbertson, N.A., Brackett, M.A., & Weissberg, R.P. (2010); *School-Based social and emotional learning (SEL) programming: current perspectives 2010*. Yale, center of emotional intelligence

Harinck, F. (2009). *Basisprincipes Praktijkonderzoek*. Antwerpen: Garant

Humphrey, N. (2013). *Social and emotional learning, a critical appraisal*; SAGE publication 2013.

Jeninga, J. (2006). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn: HB Uitgevers.

Marzano, R. (2010). *Wat werkt: Pedagogisch handelen en klassenmanagement*. Middelburg: Meulenberg.

Oliver, M. (1996). *Understanding disability, from theory to practice*. London: MacMillan Press Ltd.

Remmerswaal, J. (2008). *Handboek Groepsdynamica. Een inleiding op theorie en praktijk*. Baarn: Boom/Nelissen

Schouten, J., Hirsch, S., & Blankenstein, H. (1993). *Laat je niet kennen. Over residentiële behandeling van adolescenten*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum

Schuman, H. (2013). *Passend Onderwijs vanuit internationaal perspectief*. In: Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk, jrg. 52, nr. 3-4, pp. 155-171.

Sometics, z.j. Sociogram geraadpleegd op 1 oktober 2015, <http://www.sometics.com>

- Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen: een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Procesmanagement Primair Onderwijs. Den Haag.
- Stevens, L. (2002). *Naar een ander begrip van 'Prestatie' in de school*. In Tijdschrift voor Orthopedagogiek, 2002, 4.
- Unesco, (1994). *The Salamanca Statement*. Salamanca, Spanje: Unesco.
- Van Gennep, A. (2000). *Emancipatie van de zwaksten in de samenleving – Over paradigma's van verstandelijke handicap*. Amsterdam: Boom.
- Van Houten, D. J. (2004). *De gevarieerde samenleving. Over gelijkwaardigheid en diversiteit*. Uitgeverij de Tijdstroom
- Van Overveld, K. (2014). *Groepsplan Gedrag. In het voortgezet onderwijs. Planmatig werken aan passend onderwijs*. 2014 Pica
- Visser, C.F. (2009). *Doen wat werkt. Oplossingsgericht werken, coachen en managen*. Culemborg: Van Duuren Management.
- Vorst, H.C.M., & Smits, J.A.E. (1994). *Schoolvragenlijst*. Amsterdam: Pearson
- Ykema, F. (2014). *Het Rots en Water perspectief. Basisboek. Een psychofysieke training voor jongens*. Uitgeverij: SWP te Amsterdam
- Zins, J.E., & Elias, M.J. (2006). *Social and emotional learning*. In G.G. Bear & K.M. Minke (eds), *Children's needs III. Development, prevention, and intervention* (p. 1-13). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.

Bijlagen 1 Project “Groepsdruk, doe je mee of zeg je NEE”

Plaats X, februari 2015

Aan: alle ouder(s)/ verzorger(s) van de leerlingen van de brugklas

Onderwerp: project ‘groepsdruk, doe je mee, of zeg je nee?’ in TRAP-3

Geachte ouder(s)/ verzorger(s),

In TRAP-3 wordt in de brugklas het project **“Groepsdruk, doe je mee, of zeg je nee?”** ! behandeld. Dit project bestaat uit een aantal lessen en is erop gericht een bijdrage te leveren aan het voorkomen van jeugdcriminaliteit en pestgedrag.

Het accent in dit project ligt op het vergroten van de kennis van de leerlingen en het denken over waarden en normen.

Andere belangrijke aspecten zijn:

‘wat zijn de gevolgen van crimineel gedrag’ en ‘hun eigen gedrag en de invloed van anderen bij het maken van keuzes’.

Het programma tijdens deze dagen wordt verzorgd door de klassendocent of een lesgevende docent.

Een vertegenwoordiger van de politie zal op deze dagen gastlessen verzorgen.

Daarnaast krijgen de leerlingen een improvisatietheater over criminaliteit te zien en een voorstelling over digitaal pesten.



Voor de leerlingen uit de brugklas kader- en basisberoepsgericht houdt dit in dat zij op dinsdag 3 maart (8.45 - 12.30) en woensdag 4 maart (8.45 -12.30) met het project bezig zullen zijn. De leerlingen uit de brugklas theoretisch hebben dit project op woensdag 4 maart (12.55 -16.30) en donderdag 5 maart (8.45-12.30).

Voor eventuele vragen/ opmerkingen kunt u altijd contact opnemen met:

Afdelingsleider BK 1: X

Afdelingsleider T 1: X

Coördinator BK1: X

Coördinator T1: X

Met vriendelijke groet, namens de klassenmentoren leerjaar 1

Afd. onderbouw leerjaar 1 VMBO

Bijlagen 2 Klimaatschaal Oktober en December



Rapportage Klimaatschaal Oktober 2015

Schooljaar: 2015/2016

Klas: T1C-BOB

Lijst: Klimaat in de klas

Voornaam	Geslacht	Kwaliteit onderlinge leerling relaties	Sfeer in de klas
K.	Meisje	3	5
B.	Jongen	7	7
E.	Meisje	2	4
T.	Jongen	5	4
K.	Meisje	4	4
V.	Meisje	2	4
M.	Jongen	2	1
L.	Jongen	7	5
R.	Meisje	7	5
D.	Jongen	7	5
R.	Jongen	4	4
S.	Jongen	7	5
A.	Meisje	7	4
H.	Jongen	7	5
P.	Meisje	1	3
B.	Meisje	5	4
G.	Jongen	4	4
X.	Meisje	5	5
M.	Meisje	3	2
J.	Jongen	4	3

A.	Meisje	2	4
M.	jongen	5	4
J.	jongen	4	5
D.	jongen	4	4
J.	jongen	5	5
A.	Meisje	3	6
D.	jongen	2	5
R.	Meisje	4	4

1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld, 4=gemiddeld, 5=bovengemiddeld, 6=hoog, 7=zeer hoog

	Normscores (1 t/m 7)		Ruwe scores (1 t/m 4)	
	GEM	SD	GEM	SD
Kwaliteit onderlinge leerling relaties:	4,36	1,86	3,40	0,64
Sfeer in de klas:	4,29	1,13	3,43	0,43

GEM: gemiddelde van de groep, SD: standaard afwijking

Verslag

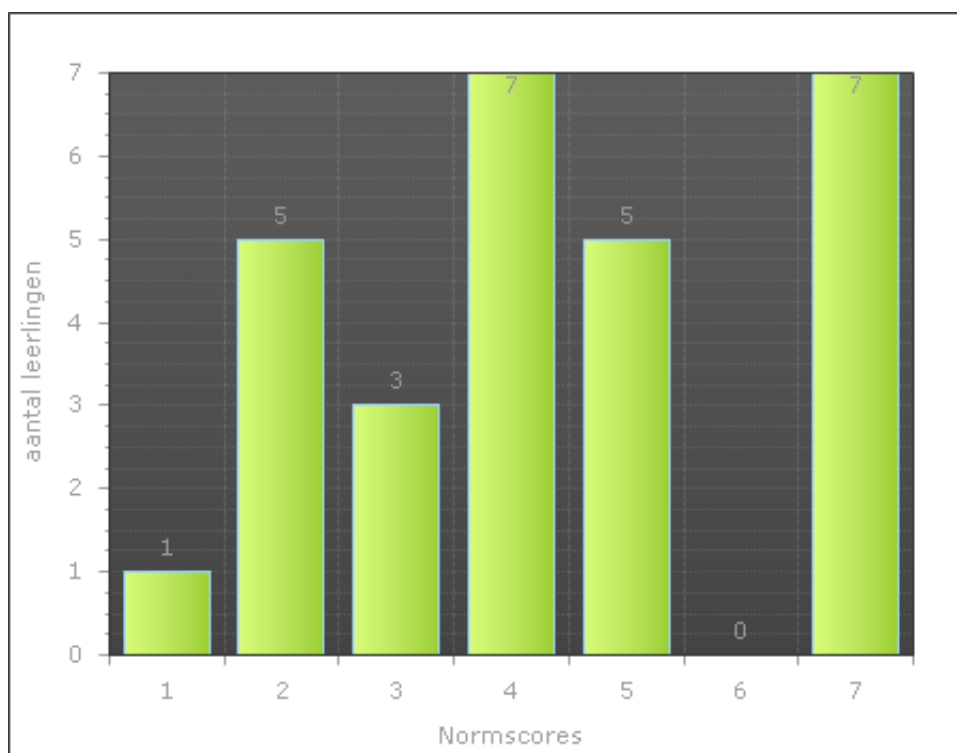
In vergelijking met de normgroep scoort deze klas **op beide clusters bovengemiddeld**. Dit is

een ruim voldoende resultaat. Blijkbaar een fijne klas om mee te werken waar een goede sfeer heerst.

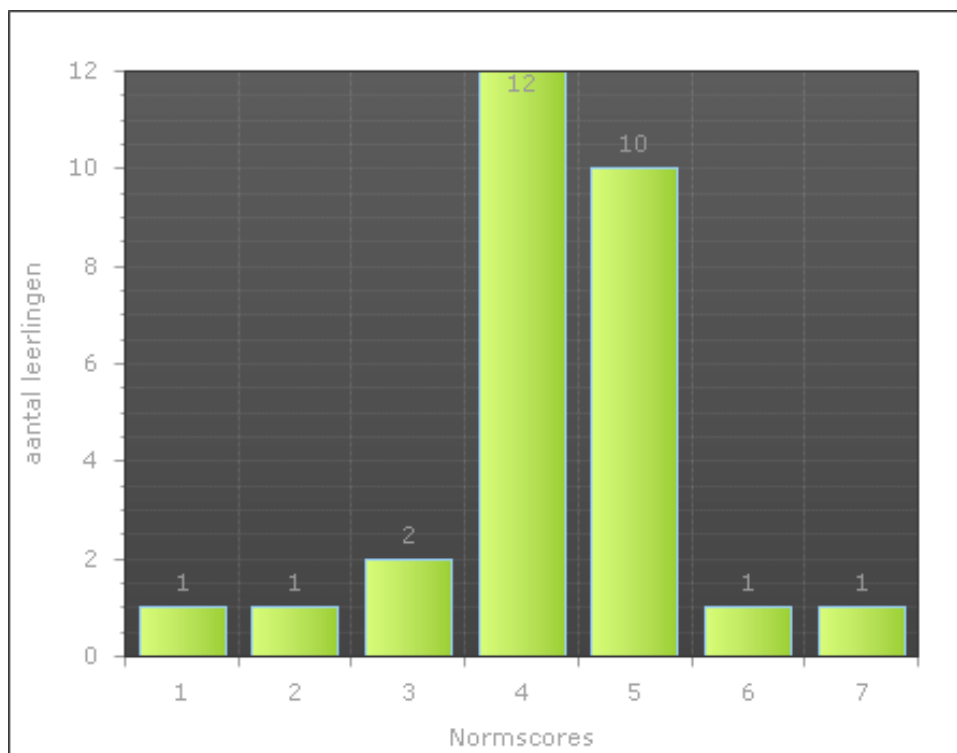
Indien er leerlingen op het cluster onderlinge leerling-relaties of op sfeer in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, zijn dit leerlingen die zich waarschijnlijk niet veilig voelen in deze klas. Worden zij gepest of buitengesloten? Ga eens in gesprek met deze leerlingen. Neem eventueel een sociogram af in je klas om te kijken of er subgroepen zijn en wie de leidersfiguren in je klas zijn.

Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas?? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding ($SD > 1,4$). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen. Ga eens na hoe dit komt door bijvoorbeeld een gesprek met de klas te houden. Mogelijk biedt de handelingswijzer van de Klimaatschaal hiervoor aanknopingspunten. Ad Donkers

Kwaliteit onderlinge leerling relaties:



Sfeer in de klas:



Rapportage Klimaatschaal December

Schooljaar: 2015/2016
 Klas: T1C-BOB
 Lijst: Klimaat in de klas

Voornaam	Geslacht	Kwaliteit onderlinge leerling relaties	Sfeer in de klas
K.	Meisje	4	5
B.	Jongen	6	5
E.	Meisje	4	5
T.	Jongen	7	5
K.	Meisje	3	4
V.	Meisje	4	3
M.	Jongen	4	2
L.	Jongen	5	6
R.	Meisje	7	4
D.	Jongen	7	5
R.	Jongen	4	4
S.	Jongen	7	4
A.	Meisje	5	5
H.	Jongen	7	6
P.	Meisje	1	4
B.	Meisje	7	7
G.	Jongen	5	4
X.	Meisje	7	6
M.	Meisje	1	2
J.	Jongen	5	3
A.	Meisje	1	4
M.	Jongen	5	5

J.	Jongen	4	5
D.	Jongen	7	6
J.	Jongen	7	5
A.	Meisje	3	5
D.	Jongen	2	4
R.	Meisje	3	4

1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld, 4=gemiddeld, 5=bovengemiddeld, 6=hoog, 7=zeer hoog

	Normscores (1 t/m 7)		Ruwe scores (1 t/m 4)	
	GEM	SD	GEM	SD
Kwaliteit onderlinge leerling relaties:	4,67	2,00	3,38	0,74
Sfeer in de klas:	4,52	1,17	3,49	0,39

GEM: gemiddelde van de groep, SD: standaard afwijking

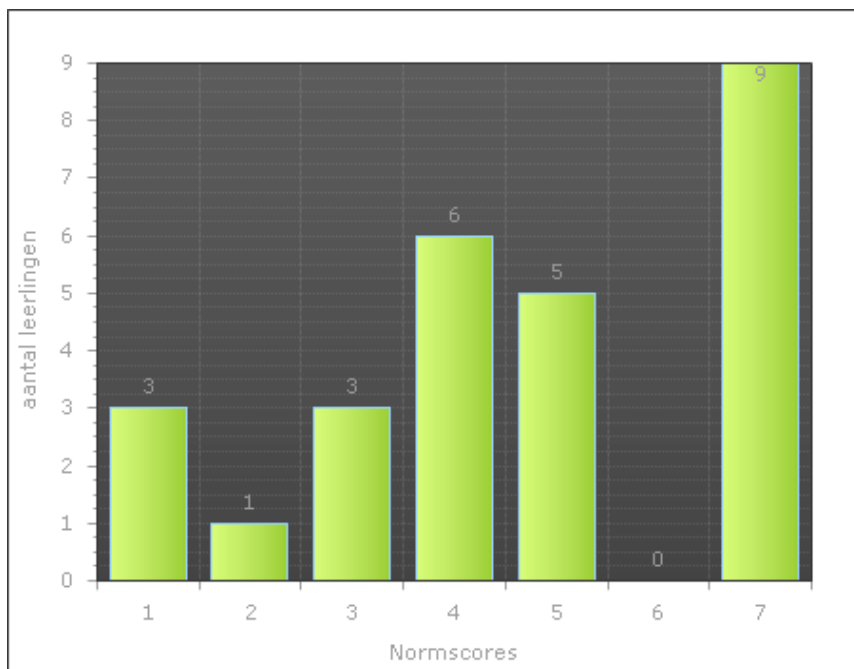
Verslag

In vergelijking met de normgroep scoort deze klas **op beide clusters bovengemiddeld**. Dit is een ruim voldoende resultaat. Blijkbaar een fijne klas om mee te werken waar een goede sfeer heerst.

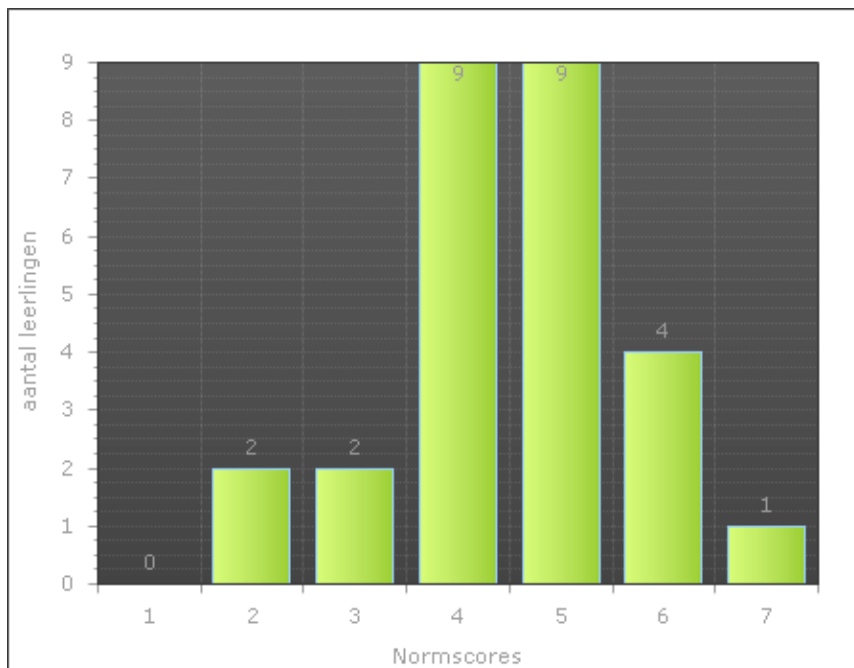
Indien er leerlingen op het cluster onderlinge leerling-relaties of op sfeer in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, zijn dit leerlingen die zich waarschijnlijk niet veilig voelen in deze klas. Worden zij gepest of buitengesloten? Ga eens in gesprek met deze leerlingen. Neem eventueel een sociogram af in je klas om te kijken of er subgroepen zijn en wie de leidersfiguren in je klas zijn.

Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas?? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding ($SD > 1,4$). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen. Ga eens na hoe dit komt door bijvoorbeeld een gesprek met de klas te houden. Mogelijk biedt de handelingswijzer van de Klimaatschaal hiervoor aanknopingspunten. Ad Donkers

Kwaliteit onderlinge leerling relaties:



Sfeer in de klas:



Rapportage Klimaatschaal Oktober Docent

Schooljaar: 2015/2016

Klas: T1C-BOB

Lijst: Jolien Dur

Voornaam	Geslacht	Orde in de klas	Kwaliteit interactie leerkracht – leerling
K.	Meisje	4	3
B.	Jongen	5	5
E.	Meisje	4	5
T.	Jongen	6	7
K.	Meisje	6	4
V.	Meisje	4	5
M.	Jongen	5	5
L.	Jongen	4	5
R.	Meisje	6	7
D.	Jongen	4	7
R.	Jongen	5	6
S.	Jongen	5	7
A.	Jongen	6	7
H.	Meisje	4	5
P.	Meisje	4	6
B.	Meisje	5	7
G.	Jongen	5	5
X.	Meisje	5	4
M.	Meisje	2	6
J.	Jongen	4	5
A.	Meisje	4	4

M.	Jongen	4	4
J.	Jongen	4	5
D.	Jongen	5	7
J.	Jongen	5	7
A.	Meisje	3	4
D.	Jongen	4	6
R.	Meisje	4	5

1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld, 4=gemiddeld, 5=bovengemiddeld, 6=hoog, 7=zeer hoog

	Normscores (1 t/m 7)		Ruwe scores (1 t/m 4)	
	GEM	SD	GEM	SD
Orde in de klas:	4,50	0,91	3,17	0,41
Kwaliteit interactie leerkracht-leerling	5,46	1,18	3,71	0,32

GEM: gemiddelde van de groep, SD: standaard afwijking

Verslag

In vergelijking met de normgroep scoort de klas **op het cluster 'orde in de klas' bovengemiddeld en op het cluster 'interactie' hoog**. Dit is een ruim voldoende tot goed resultaat. Vrijwel alle leerlingen hebben het gevoel dat er goed orde gehouden wordt in de klas en dat er een goede communicatie plaatsvindt tussen leraar en leerlingen.

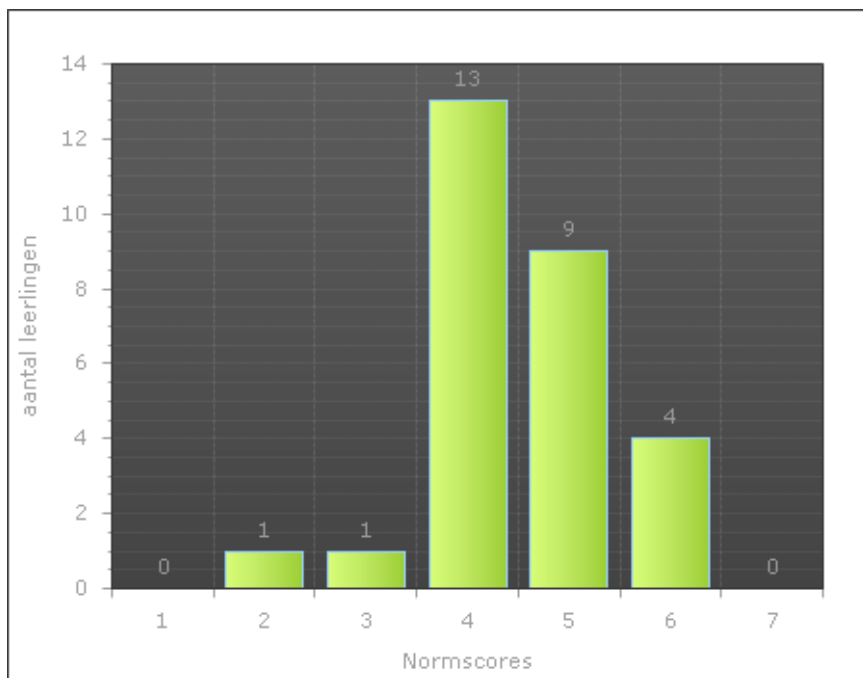
Indien er leerlingen op het cluster orde in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, probeer dan eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak kan zijn. Zijn dit leerlingen die meer structuur nodig hebben?.

Ben je duidelijk in je verwachtingen en regels naar deze leerlingen? Ga eens in gesprek met deze leerlingen.

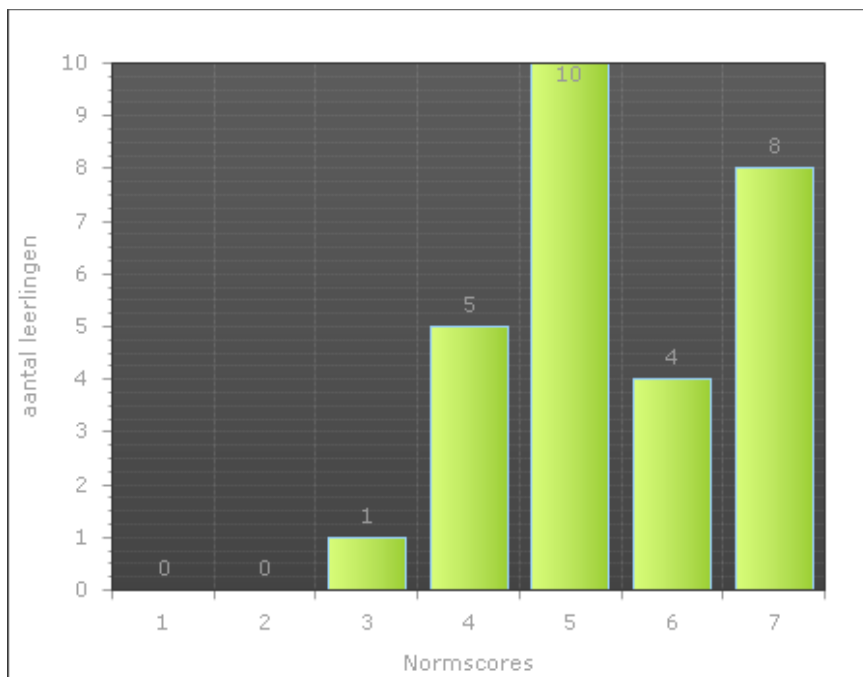
Indien er leerlingen op het cluster interactie in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, probeer dan eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak kan zijn. Deze leerlingen hebben blijkbaar andere verwachtingen in de communicatie met de leraar. Is er bij deze leerlingen een behoefte aan een beter contact met de leraar: mogelijk willen de leerlingen dat er meer geluisterd wordt naar hen en dat de leraar regelmatig met hen praat en positieve feedback geeft op hun functioneren. Ga eens in gesprek met deze leerlingen.

Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding ($SD > 1,4$). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen Ga eens na hoe dit komt? Mogelijk biedt dan de handelingswijzer van de Klimaatschaal aanknopingspunten. Ad Donkers

Orde in de klas:



Kwaliteit interactie leerkracht-leerling



Rapportage Klimaatschaal December Docent

Schooljaar: 2015/2016

Klas: T1C-BOB

Lijst: Jolien Dur

Initialen	Geslacht	Orde in de klas	Kwaliteit interactie leerkracht – leerling
K.	Meisje	4	4
B.	Jongen	7	7
E.	Meisje	5	4
T.	Jongen	5	5
K.	Meisje	6	7
V.	Meisje	4	7
M.	Jongen	4	5
L.	Jongen	5	7
R.	Meisje	7	7
D.	Jongen	6	5
R.	Jongen	6	7
S.	Jongen	5	7
A.	Jongen	6	6
H.	Meisje	7	7
P.	Meisje	6	5
B.	Meisje	7	7
G.	Jongen	7	5
X.	Meisje	4	7
M.	Meisje	4	7
J.	Jongen	4	5
A.	Meisje	5	5
M.	Jongen	6	5

J.	Jongen	5	6
D.	Jongen	6	7
J.	Jongen	6	7
A.	Meisje	3	5
D.	Jongen	4	6
R.	Meisje	5	6

1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld, 4=gemiddeld, 5=bovengemiddeld, 6=hoog, 7=zeer hoog

	Normscores (1 t/m 7)		Ruwe scores (1 t/m 4)	
	GEM	SD	GEM	SD
Orde in de klas:	5,32	1,14	3,52	0,37
Kwaliteit interactie leerkracht-leerling	6,00	1,04	3,85	0,23

GEM: gemiddelde van de groep, SD: standaard afwijking

Verslag

In vergelijking met de normgroep scoort de klas **op het cluster 'orde in de klas' hoog en op 'interactie met leerlingen' zeer hoog**. Dat is een prima resultaat. De leerlingen ervaren dat je prima orde houdt in de klas en dat de communicatie met hen uitstekend is. Een groot compliment van je klas.

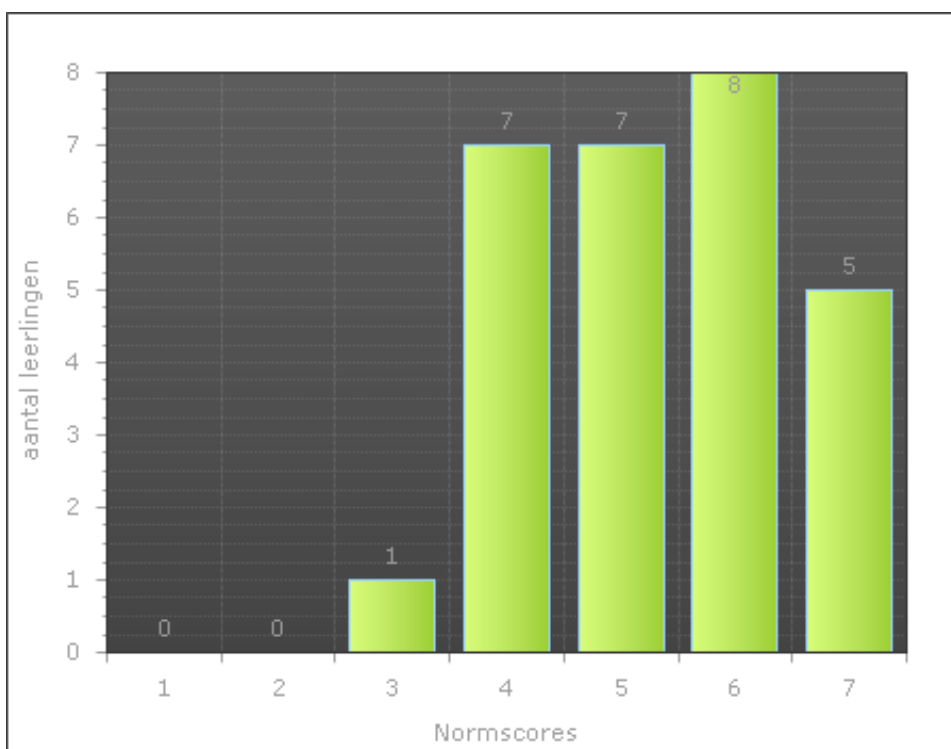
Indien er leerlingen op het cluster orde in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, probeer dan eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak kan zijn. Zijn dit leerlingen die meer structuur nodig hebben?.

Ben je duidelijk in je verwachtingen en regels naar deze leerlingen? Ga eens in gesprek met deze leerlingen.

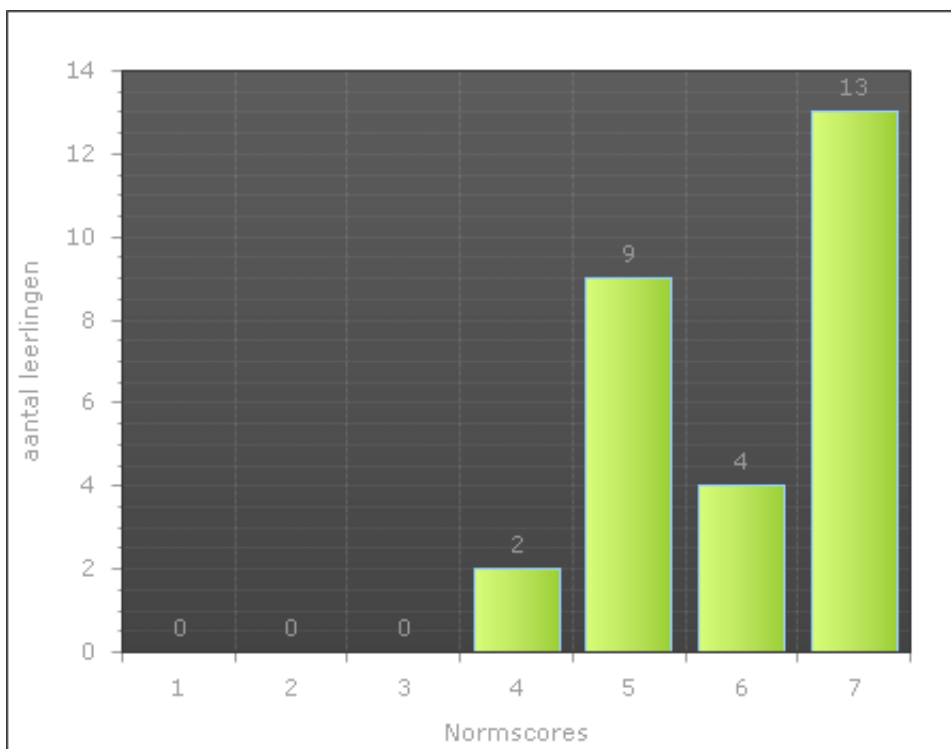
Indien er leerlingen op het cluster interactie in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, probeer dan eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak kan zijn. Deze leerlingen hebben blijkbaar andere verwachtingen in de communicatie met de leraar. Is er bij deze leerlingen een behoefte aan een beter contact met de leraar: mogelijk willen deze leerlingen dat er meer geluisterd wordt naar hen en dat de leraar regelmatig met hen praat en positieve feedback geeft op hun functioneren. Ga eens in gesprek met deze leerlingen.

Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas?? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding ($SD > 1,4$). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen. Ga eens na hoe dit komt door bijvoorbeeld een gesprek met de klas te houden. Mogelijk biedt dan de handelingswijzer van de Klimaatschaal aanknopingspunten. Ad Donkers

Orde in de klas:



Kwaliteit interactie leerkracht-leerling:



Bijlagen 3 Sociogram Oktober en December

Ik heb alleen de relevante informatie van het sociogram in de bijlage bijgevoegd. De totale testgegevens zijn op te vragen bij de onderzoeker.

Sociogram nulmeting Oktober

Domein: Sociaal

Met wie ga je graag om in je vrije tijd?

Met wie ga je liever niet om in je vrije tijd?

Groep

Wie zijn populair in de groep?

(Aantal punten positief > 4)

D. (10 punten)

R. (6 punten)

J. (5 punten)

B. (5 punten)

A. (5 punten)

Wie zijn verstoten uit de groep?

(Aantal punten negatief > 4)

P. (16 punten)

D. (13 punten)

A. (13 punten)

D. (10 punten)

H. (8 punten)

M. (7 punten)

Sociogram eindmeting December

Domein: Sociaal

Met wie ga je graag om in je vrije tijd?

Met wie ga je liever niet om in je vrije tijd?

Groep

Wie zijn populair in de groep?

(Aantal punten positief > 4)

D. (7 punten)

R. (7 punten)

R. (6 punten)

S. (5 punten)

A. (5 punten)

Wie zijn verstoten uit de groep?

(Aantal punten negatief > 4)

D. (15 punten)

P. (13 punten)

D. (8 punten)

A. (7 punten)

E. (5 punten)

H. (5 punten)

Bijlagen 3A SVL leerling B. en L.

Lnr X
 naam **Leerling B.**
 geslacht ♀
 Klas X
 afname woensdag, 7
 oktober 2015
 duur (min) 9

	score	stanine	houding
LG	22	6	
CK	21	7	
HA	20	4	
MOT	63	6	
PS	19	3	
SA	24	6	
RL	20	5	
WEL	63	5	
UV	20	6	
ZP	20	6	
SV	16	4	
ZELF	56	5	
SVL-TOT	182	6	

SW 19 8 onrealistisch

Aantal "Weet niet" = 25 (31,3%)

legenda:

LG - leertaakgerichtheid	MOT =
CK - concentratie in de klas	motivatie
HA - huiswerkattitude	
PS - plezier op school	
SA - sociaal aanvaard voelen	WEL =
RL - relatie met leerkrachten	welbevinden
UV - uitdrukkingsvaardigheid	
ZP - zelfvertrouwen bij proefwerken	ZELF =
SV - sociale vaardigheid	zelfconcept
SW - sociale wenselijkheid	

Lnr X

naam **Leerling L.**
 geslacht ♂
 Klas X
 woensdag, 7 oktober
 afname 2015
 duur (min) 11

	score	stanine	houding
LG	24	8	
CK	15	4	
HA	22	6	
MOT	61	5	
PS	24	7	
SA	23	6	
RL	23	8	
WEL	70	8	
UV	21	6	
ZP	24	8	
SV	22	6	
ZELF	67	7	
SVL-TOT	198	7	

SW 21 9 onrealistisch

Aantal "Weet niet" = 11 (13,8%)

legenda:	LG - leertaakgerichtheid	MOT =
	CK - concentratie in de klas	motivatie
	HA - huiswerkattitude	
	PS - plezier op school	
	SA - sociaal aanvaard voelen	WEL =
	RL - relatie met leerkrachten	welbevinden
	UV - uitdrukkingsvaardigheid	
	ZP - zelfvertrouwen bij proefwerken	ZELF =
	SV - sociale vaardigheid	zelfconcept
	SW - sociale wenselijkheid	

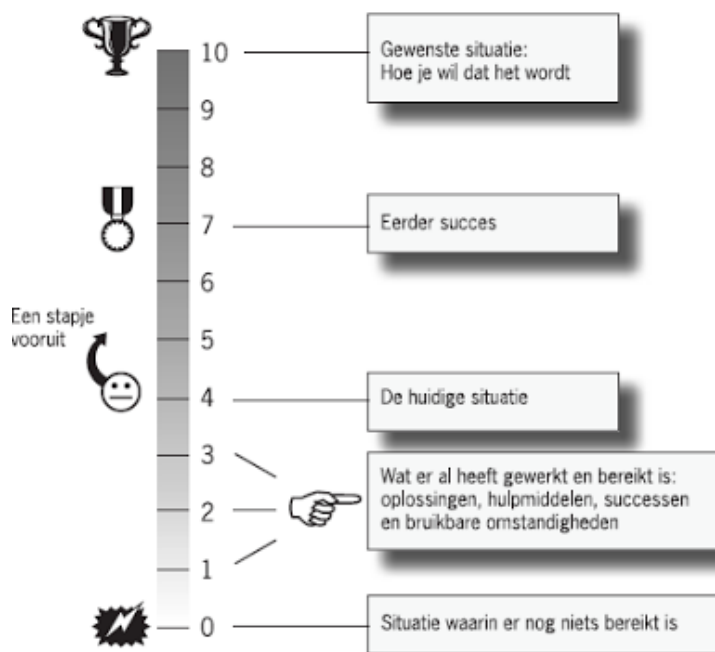
mentor: Dur, J.

Bijlagen 4 Interview, schaalvragen

Basisstappen bij het stellen van de schaalvraag

Het stellen van de schaalvraag verloopt vaak via een aantal basisstappen. Deze basisstappen bestaan uit een aantal vragen die op een nieuwsgierig onderzoekende en aanmoedigende manier worden gesteld. Hieronder worden deze basisstappen uitgelegd.

Basisstap	Voorbeeldformuleringen
Introductie van de schaal: de schaal wordt uitgelegd.	"Stel je eens een schaal voor van 0 tot 10 waarbij tien staat voor de gewenste situatie, de situatie die is zoals jij wilt dat het wordt, en 0 staat voor de situatie waarin er nog niets gerealiseerd is van de gewenste situatie."
Huidige positie: de coach vraagt naar de huidige positie op de schaal.	"Waar sta je nu op deze schaal?"
Platform: de coach focust op wat er al is en wat al heeft gewerkt.	"Hoe is het je al gelukt om te komen van 0 tot waar je nu staat op de schaal?" "Wat heeft al geholpen?" "Wat werkte vooral goed?" "Hoe lukte je dat?" "Wat heeft nog meer geholpen?"
Eerder succes: de coach vraagt naar een situatie die al beter was.	"Wat is de hoogste positie waarop je recent al eens hebt gestaan op deze schaal?" "Wat was er toen anders? Wat deed jij toen anders? Wat werkte er toen goed?"
Visualiseren hogere positie: nodig de cliënt uit om te vertellen hoe het eruit ziet op hogere posities op de schaal.	"Hoe ziet het eruit op ..?" "Waaraan zou jij merken dat je op ... zou staan?" "Wat zou er dan anders zijn?" "Wat zou jij dan anders kunnen doen?" "Hoe zou dat helpen?"
Stap vooruit: de coach nodigd de cliënt uit om te noemen wat voor stapje vooruit hij kan zetten op de schaal.	"Heeft wat we besproken hebben jou op een idee gebracht over hoe je een stapje vooruit zou kunnen zetten?" "Hoe ziet dat stapje eruit?"



De motivatieschaal: deze schaal wordt gebruikt om de motivatie van cliënten te bespreken en helpen versterken. Op deze schaal staat de 10 bijvoorbeeld voor: "Ik heb er veel voor over om het doel te bereiken" en 0 voor "Ik heb er niets voor over. Het lijkt misschien wat paradoxaal, maar door het doorlopen van de basisstappen bij schaalvragen kunnen cliënten vaak meer grip gaan ontwikkelen op hun eigen motivatie. Zij leren hun eigen motivatie vaak beter te reguleren. Ze komen erachter hoe het hen lukt om zichzelf te motiveren. Wanneer ze zouden merken dat ze een motivatiedip hebben, kunnen ze die dingen doen die hen eerder hebben geholpen om weer gemotiveerder te worden.

Enkele tips bij het gebruik van schaalvragen

Wat te doen als de cliënt nu op 0 staat? In de meeste situaties zullen cliënten hun huidige situatie op de schaal beschrijven met een score tussen de 0 en de 10. Maar af en toe komt het ook voor dat mensen wel degelijk zeggen dat ze nu op de 0 staan. In dat geval kunt u uiteraard als coach niet vragen hoe het gelukt is om van 0 te komen tot de huidige positie aangezien die huidige positie 0 is. Wat kunt u in zo'n situatie wel doen? Als iemand aangeeft dat hij op 0 staat dan wil hij u meestal laten merken hoe erg zijn situatie is. De oplossingsgerichte coach toont begrip en erkent wat de cliënt zegt. Vervolgens is het goed om de copingvraag te stellen, bijvoorbeeld op de volgende manier: "Wat maakt dat je door kunt gaan onder zulke moeilijke omstandigheden?" De copingvraag helpt mensen in moeilijke omstandigheden om nieuwe energie te vinden om hun problemen het hoofd te bieden. Vaak ontstaat er dan ook weer een goede basis om over verder te praten. Als de cliënt bijvoorbeeld zegt: "Het lukt mij om vol te houden omdat ik mijn kinderen niet wil teleurstellen" dan kan de coach daar weer op doorvragen, bijvoorbeeld door te vragen: "Waaraan zou je merken dat je kinderen niet teleurgesteld hoeven te zijn?"

Het belang van effectieve schaalankers. Bij het gebruik van schalen is het belangrijk om de schaalankers, vooral de 10-positie zorgvuldig te definiëren. Schalen werken vaak het beste als de 10-positie niet zo zeer in ideale termen wordt omschreven (de ideale toekomst) maar in plaats daarvan in termen van een situatie die goed genoeg is (de gewenste situatie). Het definiëren van de 10-positie als ideaal wordt ontraden om twee redenen. De eerste reden is dat de ideale situatie er een is die nooit bereikt zal worden. Probleemloze, ideale situaties komen niet voor. Er zijn altijd problemen, uitdagingen, spanningen en dergelijke, die horen bij het leven. Het is dus niet realistisch om de 10 als ideaal te definiëren. De tweede reden is dat het definiëren van de 10 als ideaal er toe leidt dat de cliënt zijn huidige situatie lager zal inschatten. Bij een 10 die u definieert als ideale situatie scoort de cliënt zichzelf misschien op een 2, terwijl hij bij een 10 die gedefinieerd is als de situatie waar u tevreden over zou zijn misschien wel een score 4 of 5 zou geven. Kortom, het te rooskleurig definiëren van de 10-positie kan demotiverend werken.

Bijlage 5 Interview docenten

Bedankt voor de deelname aan deze drie korte vragen over klas X.

Zou u de volgende vragen willen beantwoorden. Waarbij de '0' een situatie is waar de klas totaal niet functioneert, problematisch gedrag vertoont wordt, slechte punten worden gescoord en u het gevoel heeft geen invloed op de klas te kunnen uitoefenen. En de '10' een goed lopende klas is waarbij de leerlingen luisteren tijdens de uitleg, er een ontspannen sfeer heerst, er ruimte is voor een grapje en de leerlingen actief deelnemen. Het is niet het ideale plaatje, die bestaat niet. Er zullen altijd situaties zijn waarin u toch moet optreden of het een keer minder lekker loopt, maar een '10' is een klas waar u prettig aan les kunt geven en het leuk vindt als ze er weer zijn.

Nulmeting: oktober 2015

Schaalvragen:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1. Als je naar het leefklimaat van deze klas kijkt, waar staan ze nu?
2. Wat gaat er nu al goed?
3. Wat zou nog beter kunnen om dichterbij de gewenste situatie te kunnen komen?

Eindmeting: december 2015

Schaalvragen:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1. Als je naar het leefklimaat van deze klas kijkt, waar staan ze nu?
2. Wat gaat er nu al goed?
3. Wat zou nog beter kunnen om dichterbij de gewenste situatie te kunnen komen?

Het interview docenten

Bedankt voor de deelname aan deze drie korte vragen over klas X.

Zou u de volgende vragen willen beantwoorden. Waarbij de '0' een situatie is waar de klas totaal niet functioneert, problematisch gedrag vertoont wordt, slechte punten worden gescoord en u het gevoel heeft geen invloed op de klas te kunnen uitoefenen. En de '10' een goed lopende klas is waarbij de leerlingen luisteren tijdens de uitleg, er een ontspannen sfeer heerst, er ruimte is voor een grapje en de leerlingen actief deelnemen. Het is niet het ideale plaatje, die bestaat niet. Er zullen altijd situaties zijn waarin u toch moet optreden of het een keer minder lekker loopt, maar een '10' is een klas waar u prettig aan les kunt geven en het leuk vindt als ze er weer zijn.

Nulmeting: oktober 2015

Schaalvragen:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1. Als je naar het leefklimaat van deze klas kijkt, waar staan ze nu?

2. Wat gaat er nu al goed?

sommige lln doen goed mee
veel creativiteit
erg (te) gezellig

3. Wat zou nog beter kunnen om dichterbij de gewenste situatie te kunnen komen?

groepjes maken, sneller luisteren, geen slaan en
echop partijen in de klas, betere concentratie

Eindmeting: december 2015

Schaalvragen:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1. Als je naar het leefklimaat van deze klas kijkt, waar staan ze nu?

2. Wat gaat er nu al goed?

groepjes maken gaat veel beter
luisteren blijft heerlijk, maar gaat beter
geen ruzies meer

3. Wat zou nog beter kunnen om dichterbij de gewenste situatie te kunnen komen?

concentratie, sommige lln minder bemoeien met
anderen van de sfeer ten goede komen

Het interview docenten

Bedankt voor de deelname aan deze drie korte vragen over klas X.

Zou u de volgende vragen willen beantwoorden. Waarbij de '0' een situatie is waar de klas totaal niet functioneert, problematisch gedrag vertoont wordt, slechte punten worden gescoord en u het gevoel heeft geen invloed op de klas te kunnen uitoefenen. En de '10' een goed lopende klas is waarbij de leerlingen luisteren tijdens de uitleg, er een ontspannen sfeer heerst, er ruimte is voor een grapje en de leerlingen actief deelnemen. Het is niet het ideale plaatje, die bestaat niet. Er zullen altijd situaties zijn waarin u toch moet optreden of het een keer minder lekker loopt, maar een '10' is een klas waar u prettig aan les kunt geven en het leuk vindt als ze er weer zijn.

Nulmeting: oktober 2015

Schaalvragen:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1. Als je naar het leefklimaat van deze klas kijkt, waar staan ze nu?

2. Wat gaat er nu al goed?

Praten door uitleg heen
lezen, is geen prettige klas, docent kan niet aangere-
2e hebben het te gezellig waardat aan ligt
vind er rare figuren tussen die het verstoren
voor de goede

3. Wat zou nog beter kunnen om dichtbij de gewenste situatie te kunnen komen?

luisteren, concentratie, koezen mee/spullen in orde,
minder bemoeien met anderen.

Eindmeting: december 2015

Schaalvragen:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1. Als je naar het leefklimaat van deze klas kijkt, waar staan ze nu?

2. Wat gaat er nu al goed?

keuzen/spullen in orde
minder bemoeien

meer rust, steken vinger op wanneer vraag

3. Wat zou nog beter kunnen om dichtbij de gewenste situatie te kunnen komen?

luisteren tijdens de uitleg en concentratie. De
sfeer is verbeterd maar blijft een lastige klas.

Het interview docenten

Bedankt voor de deelname aan deze drie korte vragen over klas X.

Zou u de volgende vragen willen beantwoorden. Waarbij de '0' een situatie is waar de klas totaal niet functioneert, problematisch gedrag vertoont wordt, slechte punten worden gescoord en u het gevoel heeft geen invloed op de klas te kunnen uitoefenen. En de '10' een goed lopende klas is waarbij de leerlingen luisteren tijdens de uitleg, er een ontspannen sfeer heerst, er ruimte is voor een grapje en de leerlingen actief deelnemen. Het is niet het ideale plaatje, die bestaat niet. Er zullen altijd situaties zijn waarin u toch moet optreden of het een keer minder lekker loopt, maar een '10' is een klas waar u prettig aan les kunt geven en het leuk vindt als ze er weer zijn.

Nulmeting: oktober 2015

Schaalvragen:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1. Als je naar het leefklimaat van deze klas kijkt, waar staan ze nu?
2. Wat gaat er nu al goed?

luisteren goed
actieve houding, fijne sfeer en leuke kinderen

3. Wat zou nog beter kunnen om dichterbij de gewenste situatie te kunnen komen?

soms is de klas te druk, iets meer rust en focus
zou fijn zijn.
soms is het te gezellig.

Eindmeting: december 2015

Schaalvragen:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

1. Als je naar het leefklimaat van deze klas kijkt, waar staan ze nu?
2. Wat gaat er nu al goed?

luisteren nog beter
doen goed mee, actief, halen mooie cijfers

3. Wat zou nog beter kunnen om dichterbij de gewenste situatie te kunnen komen?

niks, erg fijne klas om mee te mogen werken

Bijlagen 6 De lessenreeks van Rots & Water

Lessenplan Brugklas (Ykema, 2014)

Lessen van 50 minuten

Thema 'Samen sterk in een nieuwe school, omgaan met pestgedrag'

Les 1 Sterk staan

- 1.1 Introductie en kringgesprek over inhoud en bedoeling van de lessen
- 1.2 Rots en Watergroet
- 1.3 Aanzet tot stevig staan
- 1.4 Chinees Boksen

Les 2 Sterk staan

- 1.1 Kracht inzetten vanuit je basis
- 1.2 Communicatie en confrontatietraining: plan A, B en C
- 1.3 Zelfverdedigingshouding versus vechthouding
- 1.4 Introductie zelfverdedigingshouding
- 1.5 Introductie Kia
- 1.6 Chinees boksen in toernooivorm

Les 3 Ademkracht

- 1.1 Stevig staan door zwaai oefeningen
- 1.2 Chinees kleven
- 1.3 Ademkracht
- 1.4 Hielen lichten
- 1.5 Actief gebruik van ademkracht
- 1.6 Hoe sta ik stevig: adem hoog, adem laag

Les 4 Ademkracht

- 4.1 Chinees kleven toernooi
- 4.2 Psychofysieke balans
- 4.3 Conditie spelen

Les 5 Stoten met accent op zelfbeheersing

- 5.1 Chinees worstelen
- 5.2 Een eerste aanzet tot het leren stoten
- 5.3 Wiegen
- 5.4 Vangnet: zorg dragen voor elkaar

Les 6 Lichaamstaal

- 6.1 Kringgesprek over thema lichaamstaal
- 6.2 Lopen van lijn tot lijn
- 6.3 Strand- en tunnelhouding in het vierkant
- 6.4 Machtsverhoudingen: samen sterk tegen pestgedrag

Les 7 Het Rotskasteel

- 7.1 De ijzeren vinger
- 7.2 Het rotskasteel: fysieke druk
- 7.3 Het rotskasteel: mentale druk
- 7.4 Zwakke plekken Rots
- 7.5 Sterk weglopen

Les 8 Het waterkasteel

- 7.1 Stierenvechten
- 7.2 Het waterkasteel: fysieke druk
- 7.3 Het waterkasteel: mentale druk
- 7.4 Puttrekker

Les 9 Het ademkasteel

- 9.1 Hanenkamp
- 9.2 Het ademkasteel: pesten
- 9.3 Stoten op kussens
- 9.4 Rots en Water op het schoolplein

Les 10 Omgaan met een bedreigende groep

10.1 Kringgesprek

10.2 Hulptikker

10.2 Welke houding wekt agressie op?

10.3 Werken aan je houding

10.4 Hoe ga je om met schelden

10.5 Afsluitend gesprek en uitdelen certificaat van deelname

Bijlagen 7 Logboek interventies

Datum	Dag	Onderdeel	Gelukt?
19-09-15	Maandag	Klimaatschaal klaarzetten, lidmaatschap aanschaffen	V
01-10-15	Donderdag	Sociogram okt afnemen mentorklas	V
01-10-15	Donderdag	Klimaatschaal okt afnemen mentorklas	V
01-10-15	Donderdag	Observeren 1. mentorklas LO les	V
07-10-15	Woensdag	Afnemen SVL gehele school	V
02-10-15	Vrijdag	Gesprek voering met klas over de sfeer	V
08-10-15 t/m 17-12-15	Donderdags	Gestart met lessenreeks Rots en Water 1 les per week voor 10 weken	V
22-10-15	Donderdag	Leerlingbespreking nr. 1 mentorklas	V
26-11-15	Donderdag	Documentaire "Bully" bekeken	V
03-12-15	Donderdag	Gesprek gehad over "Bully"	V
08-12-15	Dinsdag	Over de streep tijdens blokuur LO	V
10-12-15	Donderdag	Leerlingbespreking nr. 2 mentorklas	V
15-12-15	Dinsdag	Laatste Rots en water training	V
17-12-15	Donderdag	Observeren 2. mentorklas LO les	V
17-12-15	Donderdag	Sociogram dec afnemen mentorklas	V
17-12-15	Donderdag	Klimaatschaal dec afnemen mentorklas	V

Bijlagen 8 Feedbackformulieren presentatie PGO werkveld

Er zijn twee verschillende documenten aanwezig op de portal. Naar aanleiding van deze constatering heb ik dit voorgelegd bij mijn studiebegeleidster. Zij stelde voor om het document dat los op de portal staat aan mijn CF van het werkveld te geven, omdat deze inmiddels bekend is met de terminologie van de master, en de overige 4 docenten het document dat in het "Handboek Toetsing" (2014-2015) staat.

Handboek Toetsing 2014-2015

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Jolien Dur									
	Datum presentatie	02-02-16									
	Naam beoordelaar	Ben van Boekel									
	Titel presentatie	de kracht van groepsdynamieel									
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Techniek ondersteund de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Algeheel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	onderzoek op basis van eigen ervaring mentoriden. m.b.v. 3 interventies die ook passen bij leerlingen van deze leeftijd.									
	In de presentatie werd ik verrast door:	het resultaat. d.m.v. deze interventies kun je dus een positief klimaat creëren binnen een groep. Het is makkelijk toe te passen.									
	Algemene feedback	Je gaat ontzettend hard, neem wat vaker rust in de presentatie.									

Handtekening:

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Jolien Dur.									
	Datum presentatie	2-2-16									
	Naam beoordelaar	H. Visser									
	Titel presentatie	De kracht van groepsdynamiek									
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Techniek ondersteunt de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Algeheel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	Belang van pestpreventie op de groepsdynamiek + voorkomen van problemen + samenwerken!									
	In de presentatie werd ik verrast door:	grote effect van de interventies. Positief effect in de klas.									
	Algemene feedback	Heldere, interessante presentatie. Leuk om te zien dat dit zoveel effect heeft!									

Handtekening:

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Jolien Dur
	Datum presentatie	02-02-16
	Naam toehoorder	Bas de Gier
	Titel presentatie	De kracht v. groepsdynamica
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Goed beantwoording v. Vragen.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Ja.
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Onderzoek erg praktijkgericht.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Duidelijke onderbouwing van onderzoek. Uitgebreide aandacht op dit punt.
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Opzet duidelijk, keuzes niet altijd navolgbaar.
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Gegevens sluiten aan bij de vraag. Data worden overzichtelijk weergegeven.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Relevant voor de praktijk. Resten kan preventief "verholpen" worden. Verschillende interventies.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	De mentortoek zou aangepast kunnen worden.
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Duidelijke presentatie. Wat meer aandacht voor het kwantitatieve gedeelte?
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Er had meer gehaald kunnen worden uit het kwantitatieve gedeelte van dit onderzoek. Verder erg goed.
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Het onderzoek is goed overdacht.

Handtekening:

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Jolien Dijk									
	Datum presentatie	2-2-16									
	Naam beoordelaar	Jean-Louis van der Veen									
	Titel presentatie	De Kracht van groepsdynamiek									
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	Techniek ondersteund de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Algeheel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	Het deze uitwerking van niet de makkelijkste onderzoeksvraag.									
	In de presentatie werd ik verrast door:	preventief → een plaats geven.									
	Algemene feedback	zeer duidelijke teksten (velen) Prima, strakke presentatie									

Handtekening:

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Jolien Dur									
	Datum presentatie	2-2-16									
	Naam beoordelaar	Sjoerd Janssen									
	Titel presentatie	De kracht van groepsdynamiek									
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	Techniek ondersteund de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Algeheel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	• klein lettertype context / de vragen / ... • 20 nu en dan wat gehaast / te weinig rust. Dit werd beter na 15 à 20 minuten. • De bevestiging van het gevoel dat je als docent invloed kan hebben op pest-gedrag									
	In de presentatie werd ik verrast door:	Naarmate de presentatie vorderde werd ik steeds nieuwsgieriger naar de uitkomst en conclusies.									
	Algemene feedback	• dia "inhoud" behoort tot de kern en discussiepunten → veel tekst									

Handtekening:



Bijlage 9 Feedback CF 1,2 & 3

CF 1

CF 1 heeft vooral op spelling gelet en gekeken naar de zinsopbouw. Korte vragen gesteld bij bepaalde zinnen. Ik heb de kleine typefouten en de zinnen aangepast.

CF 2

Hallo Jolien,

ik heb geprobeerd met name te letten op het academisch schrijven / leesbaarheid en de punten waar ze in mijn ogen erg op letten met toetsen.

Ik vind je stuk erg duidelijk geschreven, je legt goed uit hoe je de theorie laat aansluiten bij de praktijk. En hoe de praktijksituatie je bepaalde inzichten heeft opgeleverd. Het gebruik van theorie en verwijzingen is ook zoals het hoort!

Je werkt volgens mij ook erg gestructureerd, je had aangegeven waar je nog zoveel woorden kon gebruiken.

Je aanleiding was een erg prettig begin van je PGO!

Mijn tip voor jou is om nog eens goed te kijken naar de opmerking over literatuurverwijzingen. Ik twijfel er niet aan dat je veel gelezen / doorgebladerd hebt over je onderwerpen. Dan vind je natuurlijk een schrijver die het netjes en compleet uiteenzet en die gebruik je als bron. Maar daardoor lijkt het alsof je alleen dat boek/ artikel gelezen hebt over dat onderwerp. Terwijl ze graag willen zien dat je vergelijkend/ kritisch bezig bent. Door af en toe een ander artikel over hetzelfde onderwerp te pakken kan je dit tackelen ;) ik gebruik hier meestal google scholar voor. Dan tik ik de begrippen/ namen in waarover ik aan het schrijven ben en dan rollen er artikelen en boeken uit over hetzelfde onderwerp.

Als je nog vragen hebt, moet je me vooral mailen!

Succes!

Ik ben het helemaal met haar eens over meerdere bronnen. Ik kon simpelweg geen tegenstrijdigheden vinden wat betreft de groepsdynamiek. Er zijn enorm veel bronnen over dit onderwerp maar allemaal komen ze op dezelfde theorie neer. Bijvoorbeeld over Rots en Water, daar valt nog niks negatiefs over te vinden. Er zijn nog geen mensen die hier kritisch naar kijken. Ook wat betreft veilig leefklimaat, ieder boek/artikel gaat erover hoe belangrijk de drie kenmerken van Stevens is: relatie, autonomie en competentie. Ik heb het geprobeerd, maar het is nog niet gelukt om meer te vinden dat tegen deze theorieën in gaat.

CF 3

Hoi Jolien,

In de bijlage mijn feedback op je onderzoeksvoorstel.

Ik vind het er goed uitzien, alleen ben ik niet bekend met actieonderzoek, dus het kan zijn dat het schrijven van de Ik - vorm daarbij normaal is.

Ik ben namelijk gewend om zakelijk te moeten schrijven in een onderzoek zonder dat er ik en jij wij vormen in voorkomen.

Je onderzoeksvraag is voor mij nog wat vaag in de zin van (wat is een positief leerklimaat)? dit is wat mij betreft heel breed, want misschien heb jij daar weer een andere kijk op dan ik.

Misschien dat je dit nog iets concreter kunt maken.

Qua theorie zit het echt goed in elkaar, ik volg je helemaal en ben echt heel benieuwd wat er uit gaat komen.

Ik hoop dat je wat aan mijn feedback hebt en veel succes met het aanpassen!

Tot snel!

Ik heb haar punten die ze had aangegeven in mijn stuk direct aangepast, deze waren erg waardevol, het waren voornamelijk spelfouten. Mijn onderzoeksvraag heb ik aangepast door aan het eind er nog aan toe te voegen: ter preventie van pestgedrag. Hierdoor is de vraag nog concreter. Over het zakelijk schrijven, daar ben ik het helemaal mee eens. Om die reden heeft een CF 4 mijn stuk hierop nagekeken en ben ik samen met CF 4 door het gehele stuk gegaan.

CF 4 Spelling, grammatica en zinsopbouw

CF 4 is communicatie wetenschapper en heeft mij geholpen met het zakelijk schrijven van mijn onderzoek. Door het voortdurend bezit te zijn met het PGO en het herschrijven en herordenen merk ik dat ik er steeds beter in slaag zakelijk te schrijven. Het blijft een zwak punt. Qua spelling kon ze niet veel vinden, dus ik hoop dat er geen tot enkele spellingsfouten te vinden zijn in het onderzoek. Ik heb veel aangepast aan de hand van haar feedback. Veel zinnen anders geformuleerd.

Feedback vorige toets:

“Algehele beoordeling: Artikel geschreven met de twee aangegeven modules duidelijk hierin herkenbaar verwerkt, waar mensen uit de praktijk zeker hun voordeel mee kunnen doen. Blijft de vraag in hoeverre het lezen alleen leidt tot adequate interventies, maar het geeft zeker handvatten. APA t.o.v. vorige toets beter op orde. Hier en daar wel wat spreektaal - probeer het meer academisch weer te geven. Beoordeling: ruim voldoende”

Aan de hand van deze feedback heb ik in deze toets de gehele literatuur lijst nauwkeurig nagelopen. Alles wat in de tekst staat staat in de literatuurlijst. Ook is alles nu goed qua punten en komma's.

Verwerkingsopdracht BCOM 1

Tijdens de module 'Communicatie en coaching binnen begeleidingsprocessen' hebben we het vooral gehad over de manier van communiceren en het coachen van leerlingen, collega's en groepen. Tijdens deze module ben ik opzoek gegaan naar communicatiestijlen die ikzelf hanteer en hoe ik graag begeleidingsprocessen zou willen coachen. Mijn praktijkgericht onderzoek (PGO) gaat over de begeleiding en het inzetten van interventies binnen een groep. Hierin kan ik mijn communicatie skills kritisch bekijken en aanpassen aan het gewenste effect.

Communicatie

Belangrijk is te beginnen met de vraag: 'Wat houdt communicatie nou precies in?'. Er bestaat niet een eenduidig antwoord op deze vraag en in de literatuur bestaan er verschillende omschrijvingen. De eerste gedachte bij communicatie is, het overbrengen van informatie op een verbale en non-verbale manier. Daarnaast ben ik van mening dat men spreekt over interactie als er een uitwisseling plaatsvindt tussen twee of meerdere personen.

Watzlawick, Beavin en Jackson (2001) spreken over de vijf communicatie-axioma's, die aanvaard zijn als de basis van communicatie, bestaande uit:

1. Het is niet mogelijk om niet te communiceren
2. Iedere communicatie heeft een inhouds- en betrekkningsniveau
3. De hoedanigheid van een betrekking is afhankelijk van de interpunctie tussen twee communicerende mensen
4. Er wordt zowel analoog als digitaal gecommuniceerd
5. Elke uitwisseling van communicatie is complementair of symmetrisch

Teekens (2010) zegt dat communiceren een menselijk vermogen is wat we gebruiken om contact te maken met anderen. Als laatste Oomkes (2002) die communicatie als volgt omschrijft: *"Communicatie is de uitwisseling van symbolische informatie die plaatsvindt tussen mensen die zich van elkaars onmiddellijk of gemedieerd aanwezigheid bewust zijn. Deze informatie wordt deels bewust, deels onbewust gegeven, ontvangen en geïnterpreteerd"* (p.31).

Tevens bestaan er de communicatiestijlen. Stacey Hanke (2009) beschrijft de vier communicatiestijlen van Carl Jung, de Zwitserse psycholoog:

1. Controllers (directieve stijl), mensen die de leiding nemen, taak georiënteerd en gefocust op het einddoel.
2. Collaborators (coöperatieve stijl), mensen die graag samenwerken om een gezamenlijk doel te behalen.
3. Analyzers (beschouwende stijl), mensen die detail-georiënteerd zijn, logische kunnen denken. Observeren anderen en de omgeving.
4. Socializers (expressieve stijl), mensen met veel energie die graag nieuwe mensen willen ontmoeten. Kunnen goed brainstormen en knopen doorhakken.

Tijdens het lesgeven ben ik constant aan het communiceren met mijn leerlingen. Dit doe ik verbaal of non-verbaal en ik maak gebruik van verschillende communicatiestijlen.

Tijdens mijn lessen ben ik mij er van bewust dat ik leerlingen om stilte vraag doormiddel van non-verbale handgebaren en het kijken met mijn ogen in de richting waar de 'ruis' vandaan komt. Hierbij ga ik verder met mijn uitleg zonder onderbreking. Wanneer ik in gesprek ben met mijn collega's maak ik weer gebruik van een andere communicatiestijl, de coöperatieve stijl. Ik pas mijn communicatie aan, aan de situatie waarin ik verkeer. Wiertzema en Jansen (2007) beschrijven dit als effectief communiceren, het constant oog hebben voor de situatie en hier juist op in kunnen spelen, flexibiliteit.

Wiertzema en Jansen (2007) spreken over een communicatieproces dat er als volgt uitziet:

zender codeert →	kanalen:	→ ontvanger decodeert
	zien,	
	ruiken,	
	voelen,	
	horen,	
	proeven	

Aan de hand van dit communicatieproces heb ik een les bedacht waarbij ik het 'kanaal' waarlangs de communicatie gedijt steeds verander. Dit heb ik gedaan om zo mijn leerlingen bewust te maken van communicatie en hoe communicatie kan plaatsvinden. Tijdens deze les heb ik een hindernisbaan uitgezet en werken de leerlingen in 3 groepen van 6-8 leerlingen. Eerst bevroeg ik mijn leerlingen wat belangrijk is bij samenwerken. De meeste klassen kwamen tot de conclusie dat dit communicatie is. Mijn vervolg vraag is: 'Wat is communicatie precies?'. Hieruit volgen verschillende antwoorden. Uiteindelijk leg ik ze uit dat er altijd sprake is van een 'zender' die op een bepaalde manier probeert te communiceren (verbaal of non-verbaal) waarna de ontvanger dit probeert te begrijpen. Luisteren naar een ander is dus ook erg belangrijk, vertel ik. Vervolgens gaan ze de hindernisbaan af. De volgende opdracht is exact hetzelfde, behalve dat ze nu niet meer mogen praten. Daarna mogen ze weer praten maar is één leerling geblinddoekt. Om de les af te sluiten met niet praten en één leerling die geblinddoekt is. Het komt neer op goed communiceren en luisteren naar klasgenoten. De les was erg geslaagd en absoluut voor herhaling vatbaar.

Coachen

Haan en Burger (in den Otter, 2015) omschrijven het doel van coachen als het tot stand komen van reflectie bij de coachee, het blootleggen van de kwaliteiten en het vrijmaken van obstakels om zo tot een verdere ontwikkeling te komen. Whitmore (2009) omschrijft het doel van coachen als volgt: *"Building awareness, responsibility and self-belief is the goal of a coach"* (p.18). Lingsma (in den Otter, 2015) zegt dat het coachen vooral gericht is op het ontwikkelen van eigenaarschap en de verantwoordelijkheid voor eigen groei. Ik ben van mening dat de meeste omschrijvingen van het coachen overeenkomen. Coachen voor mij is het begeleiden van iemand die vastloopt op een bepaald gebied, dit kan een leerling, collega, vriendin en kennis zijn. Ik zie het coachen als een middel om bij de krachtbronnen van de persoon zelf te komen door de juiste vragen te stellen.

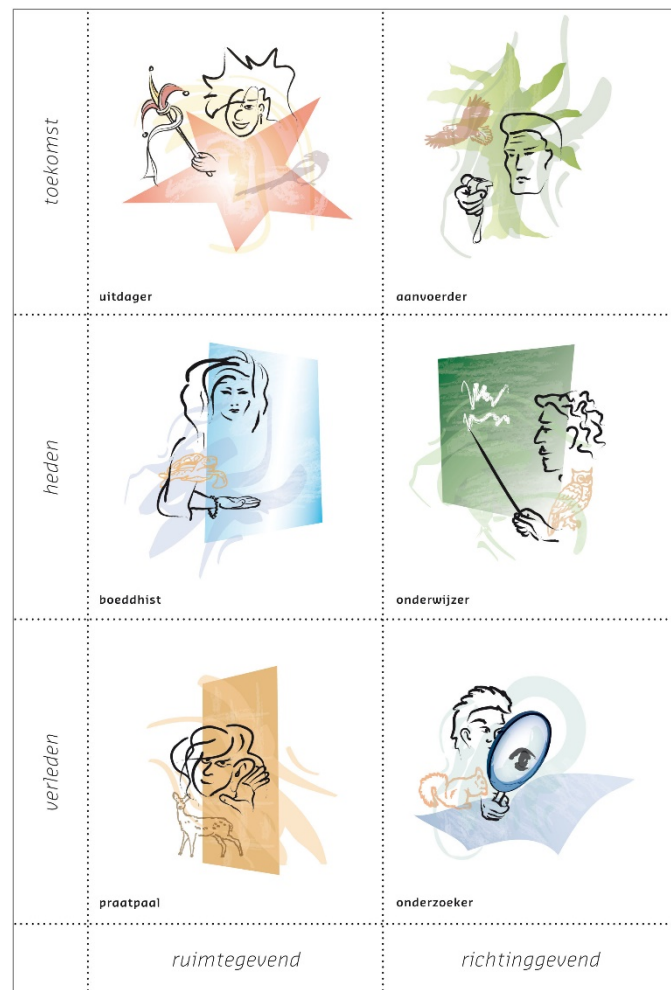
Walthuis (2008) heeft het over zes coachhoudingen die een coach aanneemt tijdens het gesprek dat een prima hulpmiddel is voor de professionele ontwikkeling van de coach. Deze bestaan uit: 'ruimtegevend' versus 'richtinggevend' en de focus op tijd, 'verleden',

‘heden’ en ‘toekomst’. Aan deze zes coachhoudingen zijn namen gekoppeld (zie figuur 1.1)

Ik ben binnen mijn mentorklas gaan experimenteren met deze zes houdingen. Na de leerlingbespreking heb ik altijd individuele gesprekken met leerlingen die qua gedrag of cijfers niet goed scoren. Tijdens een gesprek met G. (wat ik tevens heb opgenomen om te laten horen tijdens de bijeenkomst van de module) heb ik geprobeerd de ‘aanvoerder’ als houding aan te nemen. Maar al snel merkte dat ik opzoek was naar de oorzaak en vooral in het verleden zat, de ‘onderzoeker’. Toen ik dat besepte ben ik weer in de oplossingsgerichte modus gaan zitten, kijkend naar de toekomst. Ik ben toen opzoek gegaan naar zijn krachtbronnen (energie, beweeglijk, gefocust) en in welke lessen deze tot uiting komen. Er kwam naar voren dat hij vooral ‘doedingen’ leuk vindt en zich hier voor inzet. Andere

vakken waar hij moeite mee heeft vindt hij snel saai en hangt daar ook de clown uit. Ik heb er alle vertrouwen in dat hij slim zat is en als hij wilt het ook kan halen. Ik heb hem gevraagd hoe hij deze krachtbronnen kan inzetten tijdens vakken die hij minder leuk vindt. Zijn antwoord was: ‘Ik zal mij meer moeten gaan concentreren in de lessen die ik niet zo leuk vindt en mij anders gaan gedragen, rustiger. Ook zie ik in dat ik thuis moet leren wil ik vmbo-t gaan halen, met alleen huiswerk maken ga ik het niet redden’. Ik vond het erg fijn om te zien dat hij zelf tot deze conclusie kwam. Tijdens de tweede leerlingbespreking kwam naar voren dat zijn gedrag enorm positief is veranderd, helaas moeten zijn cijfers nog een stuk hoger wil hij vmbo-t gaan halen. Werk aan de winkel!

Ik heb veel nieuwe inzichten gekregen door het volgen van deze module. Ik wil mij hierin meer gaan verdiepen samen met het oplossingsgericht communiceren. Beide erg



Figuur 1.1 model zes coachhoudingen Walthuis (2008)

interessant en toepasbaar in het voortgezet onderwijs. Deze module daagt mij uit om dieper op de theorie in te gaan en verschillende interventies te gaan gebruiken in de komende periode. Zoals een oplossingsgericht coachtraject aan te gaan met één leerling binnen mijn mentorklas. De module heeft er ook voor gezorgd dat ik de oudergesprekken met de leerling in de toekomst (maart) anders wil gaan inleiden. Door gerichte vragen te stellen als 'aanvoerder' wil ik mijn communicatie skills verbeteren die ervoor zorgen dat ik de kwaliteiten van de leerling kan blootleggen. Waardoor ouders, leerling en ik sneller tot een gepaste oplossing kunnen komen van het probleem (te lage cijfers).

Literatuurlijst

- Haan, de E. & Burger, Y. (2004). Coachingsmethodieken (10). In Haan, E. de, Y. Burger. *Coachen met collega's. Praktijkboek individuele consultatie* (pp. 88-95). Assen: Koninklijke van Gorcum
- Haan, de E. & Burger, Y. (2004). Gesprekken met een ruim bereik (1). In Haan, E. de, Y. Burger. *Coachen met collega's. Praktijkboek individuele consultatie* (pp. 5-12). Assen: Koninklijke van Gorcum
- Hanke, S. (2009). *Communication styles. What is your impact on others?* Peoria magazines.com. Interbusiness Issues may 2009.
- Oomkes, F. (2002). *Modellen van communicatie*. In: Communicatieleer; een inleiding. Amsterdam/Meppel: Boom
- Otter, M. den. (2015). *Communicatie en coaching binnen begeleidingsprocessen*. Fontys OSO- Domein begeleiden.
- Walthuis, K. (2008). *Wat voor een coach bent u? Model zes coachhoudingen geeft de coach zelfinzicht*. Tijdschrift voor coaching juni nr. 2.
- Watzlawick, P., Beavin, J. & Jackson, D. (2001). *De pragmatische aspecten van de menselijke communicatie*. Houten: Bohn, Stafleu van Loghum.
- Wiertzema, K. & Jansen, P. (2007). *Communicatie en management: Basisprincipes van communicatie*. Amsterdam: Pearson Education Benelux
- Withmore, J. (2009). *Coaching for performance*. The principles and practice of coaching and leadership. Londen: Nicholas Brealey Publishing.
- Teekens, I. (2010). *De kunst van communiceren*. Antwerpen: Garant

Feedback Werkveld BCOM1

Communicatie is voor een docent erg belangrijk. In een voor leerlingen vrije situatie, zoals tijdens een les lichamelijke opvoeding, is communicatie nog belangrijker. Het loopt anders immers al vlug in de soep. Jolien is zich bewust van dit gegeven en van het belang van communicatie. Het is knap dat ze het thema 'communicatie' heeft verwerkt in een les. Het ervaringsgericht leren heeft de klas veel opgeleverd. Er werd niet alleen gesproken over communicatie, maar ze hebben ook daadwerkelijk het belang ervaren. Ik kan me goed voorstellen dat deze les voor herhaling vatbaar is, omdat dit wellicht voor elke klas interessant kan zijn om te ervaren.

Het coachen is als mentor belangrijk. Je bent constant bezig met het bijsturen van leerlingen om eigenaarschap en verantwoordelijkheid over het eigen leerproces te optimaliseren. De ene leerling heeft dit meer nodig dan de andere. In het persoonlijk gesprek met G. heeft Jolien ervaren dat het helemaal niet zo gemakkelijk is om één bepaalde coachhouding te hanteren. Er zijn immers houdingen die beter bij jou persoonlijkheid aansluiten, evenals dat er houdingen zijn die minder passend zijn. Onbewust schakel je naar een coachhouding waarbij jij je prettig voelt, ongeacht de uitkomst. Het is goed dat Jolien zich bewust is van de verschillende houdingen en dat ze deze in sommige gevallen uit de hoge hoed kan toveren. Verder is het coachen van een leerling zoals G. niet gemakkelijk. Er zijn veel interventies en er is veel tijd nodig om een dergelijke leerling gemotiveerder te krijgen, eigenaarschap te laten ervaren en verantwoordelijkheid te laten nemen. Het is goed dat Jolien veel tijd in deze leerling heeft gestoken, want als mentor kun je daar alleen maar van leren. Hopelijk krijgt ze G. ook nog zo ver dat hij goede cijfers gaat halen.

Ook is het goed te zien dat Jolien haar werkhouding ten opzichte van de oudergesprekken met de leerling is veranderd door het bijwonen van deze module. Ze is zich bewust van het feit dat door de juiste vragen te stellen er sneller toegewerkt kan worden naar een passende oplossing.

Verwerkingsopdracht GSEO 5A

Binnen de module “Specifieke interventies met betrekking tot sociaal-emotionele competentie ontwikkeling” gaat het vooral over het op maat ontwikkelen van interventies. De derde bijeenkomst ging over executieve functies (EF) bij kinderen, hoe EF van invloed kan zijn op problematisch gedrag in de klas en op school.

In deze verwerkingsopdracht ga ik een casuïstiek uiteenzetten waarin ik op maat gemaakte interventies, die te maken hebben met de EF, inzet om zo het sociaal-emotionele competentieontwikkeling (SECO) van een leerling te bevorderen. Dit komt de groepsdynamiek ten goede. Deze module sluit om die reden erg goed aan bij mijn Praktijk Gericht Onderzoek (PGO). Die over groepsdynamiek en preventie van pestgedrag gaat.

Het is van belang te weten wat SECO en EF precies inhouden alvorens toe te kunnen spitsen op de casuïstiek. Het sociale aspect is vooral gericht op de interactie met een ander persoon en de omgeving. Van belang is hierbij een positieve houding en begrip voor een ander. Het emotionele aspect is vooral gericht op zichzelf, hoe ga ik om met mijn gevoelens. Het kennen, herkennen en begrijpen van eigen en andermans gevoelens en hiermee op een positieve manier om te leren gaan (beheersen van emoties) (Van Overveld, 2014). Goleman (2005) beschrijft emotionele intelligentie als het kunnen begrijpen van eigen gevoelens, begrip hebben voor de gevoelens van anderen en het kunnen beheersen van je eigen emoties waardoor het leven verbetert.

Er bestaat geen eenduidige definitie van SECO, samenvattend: het leren en ontwikkelen van het herkennen en kennen van eigen gevoelens waardoor een eigen persoonlijkheid ontstaat die overeenkomt met de verwachtingen en gedragingen van de sociale omgeving (Deley, 2004; Kijk op ontwikkeling, 2014; Van Overveld, 2014; Goleman, 2005).

SECO wordt onderverdeelt in vijf groepen: besef hebben van jezelf (self-awareness), zelfmanagement (self-management), besef hebben van de ander (social awareness), relaties kunnen hanteren (relationships skills) en keuzes kunnen maken (responsible decision making) (Goleman, 2005; www.casel.org geraadpleegd op 4-1-16).

Het ontwikkelingsproces van het SECO is fundamenteel voor de vaardigheden die nodig zijn voor het herkennen van emoties zowel bij jezelf als bij anderen. Het kunnen omgaan met heftige emoties, gezonde relaties onderhouden en aangaan, verstandige beslissingen nemen en uitdagende situaties effectief op lossen is van belang voor de mentale gezondheid en het welzijn (Elbertson, Bracket & Weissberg, 2010).

Ik ben van mening dat wanneer de sociaal-emotionele competentieontwikkeling wordt uitgedaagd zich verder te ontwikkelen, de leerlingen meer vertrouwen hebben in zichzelf en in anderen. Dit komt ten goede aan een gezonde en prettige groepsdynamiek.

Executieve functies is een verzamelnaam voor verschillende denkprocessen (functies) die we nodig hebben bij het uitvoeren en aansturen (executie) van ons gedrag en onze emoties. Een veel gebruikte metafoor is de dirigent van een groot orkest. Elk deel van de hersenen of ieder instrument kan nog zo goed functioneren, maar als het niet goed is afgestemd op elkaar wordt het een grote chaos (Paternotta, 2011). Er bestaan elf EF: 'Respons-inhibitie, werkgeheugen, emotieregulatie, volgehouden aandacht, taakinitiatie, planning/prioritering, organisatie, timemanagement, doelgericht gedrag, flexibiliteit en metacognitie' (Dawson & Guare, 2011). Uit onderzoek is gebleken dat het hebben van zwakke EF een verband zou hebben met ADHD en ASS (Paternotta, 2011).

Casuïstiek is een meisje van 12 jaar die ik nader zal benoemen als A. ter bescherming van haar privacy. A. zit in een klas van 28 leerlingen en is mijn mentorleerling. Het viel direct op in het begin van het schooljaar dat ze in allerlei verschillende akkefietjes terecht kwam en altijd betrokken was bij alle ruzies. Dit heb ik meteen besproken met haar ouders, die erg teleurgesteld waren dat ze opnieuw dit gedrag vertoonde net als op de basisschool. Ik merkte dat haar gedrag de groepsdynamiek niet ten goede beïnvloedde en de eerste interventie was het observeren van haar gedrag tijdens de lichamelijke opvoedingslessen (LO). Bevindingen: veel energie, impulsief, snel afgeleid, bemoeit zich met iedereen, ziet niet wat haar gedrag voor een invloed is op een ander/groep. Naar gelang van tijd zie ik ook een hele lieve en onzekere kant en dat wanneer je haar vertrouwen wint ze een harde werkster is. De basisschooldocenten gaven aan te denken aan ADHD. Haar ouders willen dit niet laten onderzoeken in verband met eerdere slechte ervaringen met de oudste dochter. Persoonlijk maakt mij

het niet uit of ze het label 'ADHD' krijgt of niet, er moet verandering komen in haar gedrag. De tweede stap was het afnemen van de 'vragenlijst over EF bij kinderen van 12-14 jaar' (Dawson, R. Guare & C. Guare, 2013) door haar ouders tevens heb ik deze zelf ook ingevuld als vergelijking. De 'vragenlijst over EF bij jongeren' heeft A. zelf ingevuld (Dawson & Guare, 2009). Om tot een goede interventie te komen heb ik gebruik gemaakt van de "Stapsgewijze interventieplanning bij executieve functies" (Dawson & Guare, 2011).

Stap 1: observatie, gesprek ouders, gesprek leerling, gesprek coördinator, vragenlijsten EF ouders en leerling.

Stap 2: scoort laag op 'respons-inhibitie', 'volgehouden aandacht' en 'metacognitie'. Veel ruzie, weinig inzicht in consequenties eigen gedrag, snel afgeleid.

Stap 3: in overleg met ouders en de leerling gekozen om 'volgehouden aandacht' en 'metacognitie' aan te pakken.

Gedragsdoel 'volgehouden aandacht': eerste 10 minuten van de les, focus op eigen werk, gebruik mobiel voor een timer.

Gedragsdoel 'metacognitie': het kunnen verwoorden van eigen gedrag in gesprekken met de mentor.

Stap 4: Thuis en op school wordt er in gesprek gegaan met A. zodra zij storend gedrag vertoont. Tijdens deze gesprekken worden haar de volgende vragen gesteld: Wat doe ik? Hoe doe ik dat? Wat zijn de gevolgen van mijn gedrag? Als A. haar klasgenoten positief benaderd wordt dit uiteraard gecomplimenteerd. A. krijgt een andere plek in de klas en we bouwen langzaam de tijd uit naar 20 minuten.

Stap 5: Evaluatie: Na twee weken zie ik verschil in haar gedrag. Ook haar ouders merken verschil. Uiteindelijk is dit vijf weken volgehouden en lukt het haar nu om zich langer op haar eigen werk te concentreren, het blijft een uitdaging voor vakken die ze minder leuk vindt. Als ze zich negatief uitlaat naar een klasgenoot ga ik telkens met haar in gesprek. Het verwoorden van haar gedrag en de gevolgen gaat stukken beter.

Op den duur werd het duidelijk dat er verbetering plaatsvond in haar gedrag. Wel waren de ouders en ik van mening dat ze langere begeleiding nodig had op school. Om die reden heb ik leerlingbegeleiding aangevraagd. Wekelijks heeft A. een gesprek over haar gedrag en de invloed op anderen. De leerlingbegeleider geeft haar ook daadwerkelijk les en kan dus mooi terugkoppelen naar vertoonde gedragingen in de les. Ook is besproken met de ouders dat wanneer dit niet voldoende zal helpen er gezocht moet worden naar cognitieve gedragstherapie (CGT). Wij zijn ons meer dan bewust dat wij geen therapeuten zijn en die rol ook niet op ons willen nemen. We doen wat binnen ons bereik ligt. Hierin komt duidelijk naar voren dat ik gebruik heb gemaakt van de 'Kegel van afstemming' (Meersbergen, Beets-Kessens, Jeninga & Vroedt, 2014).

Deze module heeft mij nog bewuster gemaakt van mijn handelen en hoeveel invloed ik kan uitoefenen op het welbevinden van mijn leerlingen, individueel en op groepsniveau. Door nieuwe theorieën onderzocht te hebben heb ik mijn handelen kunnen onderbouwen en verdiepen. Ik heb kritisch gekeken naar mijn handelen en zou graag in de toekomst sneller en adequater willen reageren op leerlingen die vastlopen in het schoolsysteem door nog eerder in gesprek te gaan met ouders en de leerling.

Tijdens dit proces hebben alle CEN thema's de revue gepasseerd. Ik heb gehandeld op een professionele manier en zorg gedragen voor een leerling die vastliep in het schoolsysteem. Door specifiek te kijken wat haar onderwijsbehoefte was op dat moment, wat zij nodig had om zich verder te kunnen ontwikkelen. In overleg met ouders, leerling en school heb ik gekeken naar een oplossingsgerichte interventie en verdere begeleiding. Het is dan ook erg fijn te zien en te weten dat ze lekker in haar vel zit en haar gedrag positiever ervaren wordt.

Literatuurlijst

- Dawson, P. & Guare, R. (2009). *Slim maar....* Amsterdam: Hogrefe Uitgevers.
- Dawson, P. en Guare, R. (2011) *Executieve functies bij kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Hogrefe uitgevers.
- Dawson, P., Guare, R. & Guare, C. (2013). *Slim maar.... Help adolescenten hun talenten te benutten door hun executieve functies te versterken*. Amsterdam: Hogrefe Uitgevers.
- Deley, T. (2004). *Denken voelen doen. Sociaal-emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Elbertson, N.A., Brackett, M.A., & Weissberg, R.P. (2010); *School-Based social and emotional learning (SEL) programming: current perspectives 2010*. Yale, center of emotional intelligence.
- Goleman, D. (2005). *Emotional Intelligence: Why it can Matter More than IQ*. New York: Bantam Books
- Meersbergen, E. Van, Beets-Kessens, A., Jeninga, J. & Vroedt, B. de (2014). *Van houding naar handelen-3. Visie op sociale en emotionele competentieontwikkeling van de leerling*. Fontys OSO.
- Overveld, K. Van (2014). *Groepsplan Gedrag. In het voortgezet onderwijs. Planmatig werken aan passend onderwijs*. 2014 Pica
- Paternotta, A. (2011). *Nieuwe inzichten in het niet kunnen. "Dat moet hij toch kunnen!"*. Balans magazine augustus/september 2011.
- Wat is sociaal emotionele ontwikkeling? (2014). Geraadpleegd op <http://www.kijkopontwikkeling.nl/artikel/wat-sociaal-emotionele-ontwikkeling/>

Feedback Werkveld GSEO 5A

Jolien heeft tijdens deze module laten zien om de groepsdynamiek te kunnen beïnvloeden door middel van individuele begeleiding. Na een aantal weken had Jolien al door dat leerling A. haar hulp en begeleiding wellicht kon gebruiken. Ongeacht een mogelijk label wilde Jolien haar helpen. Door naar de SECO te kijken en dit te combineren met de informatie over EF, heeft Jolien een interventie op maat aan kunnen bieden. Erg sterk daarbij was het actief betrekken van ouders tijdens de interventie. Hierdoor speel je open kaart en werk je als school en ouders samen om het kind te helpen en te begeleiden. Jolien communiceert in dit proces op een professionele en constructieve wijze met ouders. Het stappenplan is goed gevolgd en het gebruik van de vragenlijst vind ik sterk. Verder is het aangeven van de grens ook goed. Op school zijn we geen therapeuten en het is ook een slimme zet om de begeleiding door te zetten naar een leerlingbegeleider. Je hebt als mentor immers een volle klas en elke leerling verdient aandacht. Verder is het natuurlijk erg prettig dat de interventie succesvol is geweest en dat Jolien alsmede ouders en docenten A. nu zien als een positievere leerling.