

Aandacht en afdwalen in de klas

In hoeverre draagt aandachtstraining bij aan het vergroten van aandacht en het concentratievermogen van brugklasleerlingen?



We praten zonder te denken
We eten zonder te proeven
We kijken zonder te zien
We horen zonder te luisteren
We raken aan zonder te voelen
Leonardo Da Vinci
(in Brandhof, 2012)

Ineke Cremers

Studentnummer: 3097277

Fontys OSO

Master Educational Needs

Studiebegeleider: Drs. S.K. Lawro

Studiejaar: 2017-2018

Inhoudsopgave

Samenvatting	5
1. Aanleiding en probleemstelling.....	6
1.1 Inleiding.....	6
1.2 Context aandachtstraining.....	6
1.3 Aanleiding onderzoek en probleemanalyse.....	6
1.4 Probleemanalyse	7
1.5 Probleemstelling.....	7
2. Theoretisch kader	8
2.1 Inleiding.....	8
2.2 Oorsprong en betekenis van mindfulness	8
2.3 Mindfulness in het onderwijs	8
2.4 Onderzoek naar mindfulness in het onderwijs	9
2.5 Kritiek op mindfulness.....	9
2.6 Doelen van de mindfulnessstraining: aandacht en concentratie	10
2.7 Persoonlijke visie onderzoeker	11
2.8 Onderzoeksvraag en deelvragen	11
3. Onderzoeksstrategieën en methoden	12
3.1 Inleiding.....	12
3.2 Beschrijving en verantwoording dataverzameling.....	12
3.3 Respondenten.....	12
3.4 Onderzoeksopzet.....	12
3.5 MAAS schaal	14
3.5.1 Procedure MAAS schaal.....	14
3.6. Vragenlijst eindevaluatie door leerlingen.....	14
3.6.1 Procedure	14
3.7 Vragenlijst eindevaluatie door mentoren	14
3.7.1 Procedure	14
3.8 Interview leerlingen, ervaringen aandachtstraining	15
3.8.1 Procedure	15
3.9 Interview mentor over het trainingsproces.....	15
3.9.1 Procedure	15
3.10 Interview aandachtstrainer, positieve factoren	15
3.10.1 Procedure	15
3.11 Focusgroep, ervaringen leerlingen aandachtstraining	15

3.11.1 Procedure focusgroep	16
3.12 Documentonderzoek, evaluatie aandachttraining	16
3.12.1 Procedure documentonderzoek	16
3.13 Betrouwbaarheid.....	16
3.14 Validiteit	16
3.15 Ethische aspecten	16
4. Data-analyse en resultaten.....	18
4.1 Inleiding.....	18
4.2 Deelvraag 1.....	18
4.2.1 MAAS schaal	18
4.2.2 Vragenlijst eindevaluatie door leerlingen	19
4.2.3 Vragenlijst mentoren	20
4.3 Deelvraag 2.....	20
4.3.1 Focusgroep, ervaringen leerlingen aandachttraining	20
4.3.2 Interviews leerlingen, ervaringen aandachttraining	21
4.3.3 Interview mentor over het trainingsproces	22
4.3.4 Vragenlijst eindevaluatie aandachttraining door leerlingen	22
4.4 Deelvraag 3.....	23
4.4.1 Documentonderzoek: tussenevaluatie aandachttraining	23
4.4.2 Documentonderzoek: eindevaluatie aandachttraining	23
4.4.3 Vragenlijst mentoren	24
4.4.4 Interview aandachttrainer, positieve factoren	24
5. Conclusie en discussie	25
5.1 Inleiding.....	25
5.2 Conclusie deelvraag 1	25
5.3 Conclusie deelvraag 2	25
5.4 Conclusie deelvraag 3	26
5.5 Conclusie onderzoeksvraag	26
5.6 Discussie	27
5.7 Aanbevelingen.....	28
Literatuur	29
Bijlagen.....	32
Bijlage 1	32
Bijlage 2	34
Bijlage 3	36

Bijlage 4	37
Bijlage 5	38
Bijlage 6	39
Bijlage 7	40
Bijlage 8	41
Bijlage 9	46
Bijlage 10	62
Bijlage 10	63
Bijlage 11	64

Samenvatting

Drie jaar geleden is deze VMBO-school gestart met het geven van op mindfulness gebaseerde aandachtstraining, omdat docenten en schoolleiding het drukke gedrag van leerlingen en het feit dat zij snel zijn afgeleid, als een gezamenlijk en steeds groter probleem ervaren. De aanleiding van dit onderzoek is het feit dat aandachtstrainers en mentoren het belangrijk vinden dat ervaringen van zowel leerlingen als mentoren, en wat de training met de leerlingen doet, nadrukkelijker worden meegenomen in de evaluatie van de training. De uitkomsten kunnen als input voor verbetering van de training worden gebruikt.

Omdat aandacht en concentratieproblemen van leerlingen als een probleem wordt ervaren, luidt de onderzoeksvraag: in hoeverre draagt de training “Aandacht werkt” bij aan het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen van leerlingen uit klas 1A, volgens deze leerlingen en brugklasmentoren?

Er is onderzocht hoe deze klas en de brugklasmentoren deze training hebben ervaren, en wat het heeft opgeleverd als het gaat om het vergroten van aandacht en het concentratievermogen. Ook is er aan mentoren en de aandachtstrainer gevraagd op welke wijze de training verbeterd zou kunnen worden. Dit is onder meer gedaan door het afnemen van vragenlijsten, interviews en een gesprek in een focusgroep.

De resultaten zijn kritisch bekeken en met elkaar vergeleken. Op basis hiervan kan geconcludeerd worden dat de training niet tot nauwelijks bijdraagt aan het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen van leerlingen van klas 1A, volgens deze leerlingen en mentoren. De meeste mentoren zijn echter wel positief over de training als het gaat om andere trainingsdoelen, zoals rust en ontspanning. Leerlingen ervaren de training als saai en groepsdruk speelt een grote rol waardoor de training door veel leerlingen als onveilig wordt ervaren. De transfer van het geleerde binnen de training naar reguliere lessen vindt nog onvoldoende plaats.

Aanbevelingen om de trainingsdoelen het vergroten van aandacht en concentratievermogen beter te kunnen behalen, is een sterkere transfer van de trainingsinhoud naar reguliere lessen te bevorderen, meer aandacht voor veiligheid en groepsprocessen en meer aandacht voor bewegen door het vaker inzetten van lichaamsoefeningen. Implementatie van deze aanbevelingen en met name het proces om docenten op één lijn te krijgen kost tijd. Het motiveren van leerlingen voor deze training die zij vooral als onwennig en vreemd ervaren, vraagt veel energie en aandacht van zowel docenten als de aandachtstrainers.

1. Aanleiding en probleemstelling

1.1 Inleiding

Interesse in het onderwerp mindfulness komt voort uit persoonlijke positieve ervaringen van de onderzoeker, na het volgen van een cursus Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR) en de dagelijkse beoefening van mindfulness. Het heeft de onderzoeker opgeleverd dat stress eerder wordt opgemerkt en bewuste ontspanning vervolgens makkelijker optreedt. Mindfulness spreekt haar aan omdat het uitgaat van de eigen kracht van een mens, gebaseerd op de positieve psychologie, waarin welbevinden en optimaal functioneren centraal staan (Bannink, 2009). Dit onderzoek wordt uitgevoerd op een VMBO-school, in een gemengde brugklas VMBO-t, basis en kader. Mijn rol is die van onderzoeker, het meedoen en observeren van een klas gedurende deze training en het evalueren van deze training.

1.2 Context aandachtstraining

Sinds drie jaar vinden er op deze school aandachtstrainingen plaats. Alle brugklassen volgen een tien-weekse training "Aandacht werkt" (Snel, 2014). De training wordt gegeven door vier docenten van deze school, zij zijn opgeleid tot mindfulnesstrainer. Tijdens de start van het nieuwe VMBO vijf jaar geleden, wordt in het docententeam geconstateerd dat leerlingen steeds drukker worden en sneller zijn afgeleid. Aandachtsproblemen vormen een veel gehoorde klacht binnen het onderwijs. Ouders, leerkrachten en leerlingen zoeken hulp omdat leerlingen "zich niet kunnen concentreren" en snel zijn afgeleid" (Verschuieren & Koomen, 2016). Zo schetst een docent dat hij merkt dat leerlingen steeds vluchtiger werken, zij schrijven bijvoorbeeld halve zinnen en vinden het lezen van een lange tekst al snel teveel. Ook zouden leerlingen meer prikkels ontvangen onder andere door digitalisering en de invloed van sociale media (Zwaan, de & Vos, 2018) en het leven in een steeds snellere maatschappij. Deze ontwikkelingen zijn voor deze school de aanleiding om een programma aan te bieden met als doel dat leerlingen zichzelf kunnen leren rustiger te worden, zichzelf leren te concentreren en naar zichzelf te leren kijken. Het is bedoeld als een preventief programma voor alle brugklasleerlingen, ze komen als pubers van een basisschool in een nieuwe klas terecht waarin groeps- en kuddegedrag een grote rol speelt. Het creëren van een veilig groepsklimaat is daarom extra van belang (Overveld, 2014). De implementatie van de training wordt besproken met de leerlingen, ouders en het docententeam. Op deze wijze wordt het hele systeem betrokken bij de invoering van dit traject. De leerling staat immers in nauwe verbinding met de familie en allerlei professionals uit het onderwijs (Meersbergen & Jeninga, 2012). Er blijkt voldoende draagvlak te zijn om de aandachtstraining in het curriculum op te nemen.

1.3 Aanleiding onderzoek en probleemanalyse

De afgelopen jaren heeft er na elke training een evaluatie plaatsgevonden. Er is gevraagd naar de opzet en organisatie van de training, naar ervaringen van leerlingen en mentoren. Mentoren noemen als positieve ervaring dat men een andere kant van de klas te zien krijgt en dat leerlingen hebben genoten van de rust. Een negatieve ervaring is het feit dat er weerstand bestaat in bepaalde klassen: leerlingen kijken negatief naar de training doordat het nut en het doel van de training niet duidelijk genoeg is voor de leerlingen. Ervaringen van leerlingen zijn tot dusverre globaal gemeten: leerlingen vinden het soms ontspannend, saai, onwennig, sommigen kunnen zich na afloop een beetje beter concentreren. Deze globale meting geeft nog te weinig inzicht geeft in gedrag, gevoel en denken van de leerling tijdens en na het volgen van de training, en of beoogde trainingsdoelen volgens hun worden behaald. Volgens de aandachtstrainers en mentoren is het belangrijk dat ervaringen van zowel leerlingen als mentoren en de gevolgen van de training nadrukkelijker worden meegenomen in de evaluatie van de training. Daarom vindt men het wenselijk dat er onderzoek wordt gedaan, zodat ervaringen van leerlingen en mentoren als input voor verbetering van de training kunnen worden gebruikt. De trainingsdoelen zijn divers, tijdens de start van de training kiezen leerlingen die tot de

onderzoeksgroep behoren, hun doelen voor de training: beter kunnen concentreren, beter kunnen ontspannen, beter kunnen omgaan met stress en beter kunnen slapen, rustiger zijn. Sommige leerlingen hebben twee doelen gekozen, drie leerlingen hebben geen doel kunnen bedenken.

1.4 Probleemanalyse

In de gesprekken met docenten en schoolleiding blijkt dat het drukke gedrag van leerlingen en het feit dat zij snel zijn afgeleid, als een gezamenlijk en steeds groter probleem wordt ervaren. Ook veel leerlingen ervaren dit als een probleem: tijdens de start van de training, blijkt het doel “beter kunnen concentreren”, het vaakst voor te komen. Omdat “aandacht” een overkoepelend doel van de training is en aandacht- en concentratieproblemen van de leerlingen nadrukkelijk worden genoemd, worden de trainingsdoelen “vergroten van aandacht” en “beter kunnen concentreren” onderwerp van dit onderzoek.

1.5 Probleemstelling

Ik onderzoek de ervaringen van een groep brugklasleerlingen uit klas 1A en de brugklasmentoren, naar aanleiding van de training “Aandacht werkt”, omdat ik wil weten in hoeverre en op welke wijze deze training bijdraagt aan het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen van deze leerlingen, volgens de leerlingen van klas 1A en de brugklasmentoren, en welke factoren bevorderend zijn om deze trainingsdoelen te bereiken, teneinde aanbevelingen te doen die kunnen leiden tot een verbetering van het trainingsaanbod.

2. Theoretisch kader

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt een theoretisch kader geschetst rondom het begrip mindfulness en de toepassingen ervan binnen het onderwijs. Hierna volgt een uiteenzetting over onderzoek naar de effecten van mindfulness binnen het onderwijs, en tenslotte de rol van aandacht en concentratie binnen mindfulnessstraining. De bevindingen vanuit de literatuur leiden tot de uiteindelijke onderzoeksvraag en de deelvragen van dit onderzoek.

Kernbegrippen: oorsprong en betekenis van mindfulness, mindfulness in het onderwijs, aandacht en concentratie.

2.2 Oorsprong en betekenis van mindfulness

De aandacht voor werken met mindfulness in het onderwijs is sterk gegroeid in de afgelopen jaren. Mindfulness vindt zijn oorsprong in het boeddhisme, zo'n 3500 jaar geleden. Boeddhisme wordt vanuit de oudheid gezien als het hart van de meditatie. Mindfulness is voortgekomen uit mediteren, oorspronkelijk is boeddhistische meditatie bedoeld als een spiritueel pad met als einddoel verlichting (Kelsang, 2014). Mindfulness is een vertaling van het oud Indiase woord "sati", dat "bewustzijn in het huidige moment" betekent. Nhat Hanh (2008) beschrijft mindfulness als gewaarzijn, als een vorm van opmerkzaamheid, het stoppen en "diep zien".

In 1979 introduceerde de Amerikaanse wetenschapper John Kabat-Zin mindfulness in de westerse wereld, hij heeft mindfulness uit de Boeddhistische context gehaald (Oudheusden, 2014). Hij ontwikkelde MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction), een programma voor stress-reductie dat ontspanningsoefeningen bevat (Kabat-Zinn, 2008). Een algemene definitie van mindfulness in wetenschappelijk onderzoek is: een vaardigheid om de aandacht opzettelijk te kunnen richten op ervaringen van dit moment, op een vriendelijke en niet-oordelende manier die deelnemers opdoen binnen een gestandaardiseerde interventie (Radboudcentrumvoormindfulness, z.d.). Aandacht is een belangrijk aspect van ons bestaan, aandacht bepaalt immers wat je wel en niet van de wereld om je heen meekrijgt (Van der Stichel, 2016). Een aan mindfulness verwant begrip is "presence"; het onbevangen waarnemen van wat hier-en-nu aan de orde is, los van oude gedachte-, -gevoels- en wilspatronen (Korthagen & Evelein, 2009). Bij mindfulness zijn twee componenten van belang, het sturen van aandacht en een open houding (Brown & Ryan, 2003). Het sturen van aandacht betekent: van moment tot moment actief opmerkzaam zijn op de verschillende prikkels die via de zintuigen binnenkomen en omgezet worden in gedachten (Van Zomeren & Brouwer, 1994). Om deze aandacht goed te kunnen sturen en informatie over te brengen, is concentratie nodig (Van der Stichel, 2016). De tweede component, de open houding, gaat over een open en accepterende houding tegenover gedachten, gevoelens en lichamelijke reacties (Brown & Ryan, 2003).

2.3 Mindfulness in het onderwijs

De vraag waarom mindfulnessstraining geen vast onderdeel van het onderwijsprogramma zou uitmaken, doet zich voor: "Wanneer leraren steeds vragen om aandacht en te vaak moeten roepen dat leerlingen moeten opletten, waarom zouden zij dan niet wat meer tijd kunnen vrijmaken met de essentiële vaardigheid die daar mee samenhangt?" (Hennink, 2017). De school waar dit onderzoek plaatsvindt, reserveert tijd in hun onderwijsprogramma om bewust aan deze vaardigheid te werken. De schoolleiding en het docententeam vinden het belangrijk dat de doelen van de training "Aandacht werkt" duidelijk naar ouders en leerlingen gecommuniceerd wordt: door de aandachtstraining leren leerlingen zich te concentreren, en om niet op elke prikkel reageren, even stoppen, voelen en nadenken voordat zij reageren. Daardoor leren jongeren snel te schakelen tussen 'doen' en 'niet doen'. Merken wanneer men is afgeleid en weten hoe terug te keren is de basis van elke

concentratie (Snel, 2015). Ook ontwikkelen leerlingen het vermogen om hun lichaam en geest tot rust te brengen. Een kalme geest is beter in staat tot leren, bovendien leert het hen om hun geheugen te verbeteren (Snel, 2015). Een ander doel is het benoemen en begrijpen van emoties, zoals angst, woede en verdriet. Dewulf (2013) zegt over aandachtstrainingen: deze helpen bij het richten van de aandacht, het verminderen van piekeren en aan stress gerelateerde en psychosomatische klachten.

Een praktisch voordeel om aandachtstraining in het onderwijs op te nemen, is dat leerlingen er al een groot deel van de dag zijn. Het toepassen van technieken waarvan bekend is dat ze een positieve uitwerking hebben, kan met weinig inspanning verweven worden met de dagelijkse praktijk op school (Westelaken, z.d.) Dit geldt ook deze school: één mentoruur per week wordt gereserveerd voor de aandachtstraining, waarbij ook de mentor aanwezig is. Naast de aandachtstrainer speelt de mentor een cruciale rol bij de trainingen. Hij is de persoon die voor de transfer van de trainingsinhoud naar de reguliere lessen moet zorgen. Tijdens de trainingen heeft de mentor voornamelijk een ondersteunde en observerende rol.

De training wordt aan alle brugklassers aangeboden. Volgens de onderzoeker is het krachtig om dit aan alle leerlingen aan te bieden, omdat niemand een uitzondering is. Er hoeft niet per se van een bepaalde problematiek sprake te zijn, het kan voor iedereen zinvol zijn bewuste aandacht te trainen. Na 10 weken beslissen de leerlingen zelf of ze behoefte hebben aan een vervolstraining.

2.4 Onderzoek naar mindfulness in het onderwijs

Meer belangstelling voor mindfulness in het onderwijs heeft geleid tot een toename van evaluatieonderzoek naar de werking van mindfulness in het onderwijs. Van der Weijer-Bergsma (2010) beschrijft in diverse wetenschappelijke onderzoeken de positieve effecten, zoals meer weerbaarheid tegen stress, meer bewust zijn van emoties, minder piekeren en minder slaapproblemen. Andere onderzoeken wijzen uit dat het toepassen van mindfulness in de klas leidt tot betere focus en concentratie, meer zelfbewustzijn, groei van empathie en begrip voor anderen (Van Oudheusden, 2015). Bovengenoemde redenen vormen ook voor deze school een reden om mindfulness in het onderwijsprogramma op te nemen.

2.5 Kritiek op mindfulness

In een meta-analyse door een onderzoeksteam uit Frankfurt (Zenner et al., 2014), naar het effect van op mindfulness gebaseerde interventies bij leerlingen, concludeerde zij een klein tot middelmatig positief effect: "All in all, mindfulness-based interventions in children and youths hold promise, particularly in relation to improving cognitive performance and resilience to stress" (Zenner et al., 2014). Kritiek op dit grootschalige onderzoek door Hulshof (2015) luidt dat de onderzoekers niet onbevooroordeeld zijn: zij lijken graag te willen aantonen dat mindfulnessstraining effectief is. Dit gegeven is voor de onderzoeker herkenbaar op de school waar dit onderzoek plaatsvindt. Een aantal docenten en mentoren, ouders en de onderzoeker zelf zijn positief over het aanbod van mindfulness, zonder dat er een duidelijk beeld bestaat van wat deze training nu precies teweegbrengt en wat de ervaringen zijn van leerlingen. Andere kritische geluiden zijn dat men het begrip mindfulness te zweverig vindt, en twijfels heeft bij de effectiviteit van mindfulness op het cognitief en sociaal welbevinden (Hulshof, 2015). Volgens Visscher (2016) zouden de positieve effecten van mindfulness zwaar overdreven zijn en zouden andere ontspanningstechnieken net zo goed werken. Ook waarschuwt Visscher (2016) om niet langer naïef te zijn over mindfulness. Het zou verontrustende bijwerkingen kunnen hebben, deelnemers kunnen bijvoorbeeld overvallen raken door traumatische herinneringen. Bovendien zou het louter aanwezig zijn in het "hier-en nu" niets opleveren: men trekt geen lessen uit het verleden, en bekommert zich niet om de toekomst (Derwordt, 2015). Ook de verwachtingen over mindfulness zouden te hoog gespannen zijn, mindfulness helpt niet altijd, en zeker niet bij iedereen, mindfulness is niet de grote geluksbrenger die men er tegenwoordig van wil maken (De Ceulaert, 2013). Vermeulen (2015) constateert dat er niemand op de rem trapt nu ook

het onderwijs in de ban lijkt te raken van mindfulness. Een andere kritiek is het feit dat problemen zoals toename van stress en depressies, leerlingen met ADHD, mede zijn oorsprong vinden in de alsmaar drukker wordende en veeleisende maatschappij, en deze zouden worden afgewenteld op het individu (Vermeulen, 2017). Een mindfulnesscursus zou bijvoorbeeld kunnen helpen, in plaats van de maatschappelijke oorzaak aan te pakken.

2.6 Doelen van de mindfulnesstraining: aandacht en concentratie

Omdat concentratie en aandacht belangrijke voorwaarden voor leren zijn, is het verband tussen onderwijs en mindfulness makkelijk te leggen (Hulshof, 2015). Leerlingen zouden zich steeds minder goed kunnen concentreren, hun blik is voortdurend naar buiten gericht (Hennink, 2017). Volgens Snel (2015) zou een sterkere verbinding met de innerlijke wereld in plaats van louter reageren op uiterlijke prikkels, meer rust geven.

Aandacht is een overkoepelde term voor verschillende processen die te maken hebben met het opvangen en selecteren van sensorische informatie uit de omgeving: waar we bewust mee bezig zijn, waar we aan denken, wat we voelen, waar we onze zintuigen op richten (Verschuieren & Koomen, 2016). Er is een onderscheid tussen gerichte en volgehouden aandacht. Bij een goede gerichte aandacht richt men de aandacht op één taak en laat men zich niet afleiden door onbelangrijke prikkels, het is een actief proces (Ijsselstein, 2008). Een tweede vorm van aandacht is volgehouden aandacht, het vasthouden van aandacht voor langere tijd, het langer kunnen focussen op een bepaalde taak (Verschuieren & Koomen, 2016). Tijdens de aandachtstraining is er een les over het belang van luisteren: met aandacht kunnen luisteren naar de instructie zodat je weet wat je moet doen. Hiervoor is volgehouden aandacht nodig. Tijdens een les over “De Piekerfabriek”, gaat het om het telkens afgeleid zijn door piekergedachten, waardoor je je aandacht niet bij de les kunt houden. De aandachtstrainer legt uit dat het op zo’n moment nuttig kan zijn om “de stop – let op - relax – reageer” methode (Snel, 2014) toe te passen: stop waar je mee bezig bent, let op wat er nu eigenlijk precies gebeurt, neem een pauze en haal adem, en reageer op wat er gebeurt. Op deze manier hoeft men niet overal op te reageren, dat geeft rust waardoor men zich beter kan concentreren (Snel, 2014), een moment van “stop-and-think” (Korthagen & Evelijn, 2009). De mentor meldt dat het “stop – let op – relax – reageer” ook in de les is toegepast toen een leerling erg druk was en hierna rustiger werd. Als men zich bewust is van wat er in een situatie aan de hand is, is die situatie al ingrijpend veranderd voordat men waarneembaar iets doet, zoals in actie komen. (Kabat-Zinn, 2017). Dit staat in tegenstelling tot onbewust handelen, met een automatische reactie tot gevolg. Mindfulness heeft als doel om juist niet vanuit de “automatische piloot” te denken en te handelen (Hees, 2016).

Concentratie staat voor de bundeling van alle aandacht op één activiteit, het doelgericht focussen, richten van de aandacht op één taak (Verschuieren & Koomen, 2016), het simpelweg met één ding tegelijkertijd en bewust bezig zijn (Brandhof, 2012). Een voorbeeld hiervan zijn ademhalingsoefeningen die onderdeel uitmaken van de aandachtstraining: leerlingen concentreren zich op hun ademhaling, bij afdwalende gedachten beginnen zij telkens opnieuw met het tellen van de ademhaling. Deze oefening is erop gericht dat leerlingen bewust worden van hoe vaak ze met hun gedachten afdwalen, hierdoor leren zij zichzelf om zich beter te kunnen concentreren (Snel, 2014). Dit wordt genoemd als één van de voordelen van het beoefenen van mindfulness (Hees, 2016). Concentratie is van groot belang om informatie in ons geheugen op te slaan, als iemand zich beter kan concentreren, zal ook zijn geheugen verbeteren (Brandhof, 2012). Een ander element is plezier hebben in hetgeen men mee bezig is: wanneer iemand volledig opgaat in wat hij doet, zonder op plaats, tijd en omgeving te letten, ontstaan het verschijnsel “flow”: dit is een bewustzijnstoestand waarin mensen verkeren wanneer zij zeer geconcentreerd zijn en daar intens van genieten (Csikszentmihalyi, 1999). Concentreren is een passief proces, men kan zichzelf niet dwingen om zich

te concentreren. Het gaat erom dat voorwaarden te creëren die uiteindelijk tot concentratie leiden (Brandhof, 2012).

Op basis van de literatuur, concludeert de onderzoeker dat er geen eenduidige definities van aandacht en concentratie bestaan, wel is duidelijk dat deze begrippen nauw met elkaar verbonden zijn. In het kader van dit onderzoek, wordt onder aandacht in relatie tot mindfulness, opmerkzaamheid in het hier-en-nu verstaan. Deze opmerkzaamheid kan leiden tot het doelgericht focussen, het richten van aandacht op één taak, dit is in dit onderzoek de betekenis van concentratie.

2.7 Persoonlijke visie onderzoeker

In de literatuur komen een groot aantal positieve effecten van mindfulness naar voren (Van der Weijer-Bergsma, 2010)(Van Oudheusden, 2015). Enerzijds onderschrijft de onderzoeker deze voordelen, het gaat uit van een “interne locus of control”, het gevoel dat men zelf invloed heeft op de situatie (Yeager & Dweck, 2012). Ook het feit dat het uitgaat van de eigen kracht van de mens, gebaseerd op de positieve psychologie, waarin welbevinden en optimaal functioneren centraal staan, beschouwt de onderzoeker als een zinvol uitgangspunt. Bovendien vindt de onderzoeker dat mindfulness gebaseerd is op de visie van het sociaal model, waarin de mens wordt gezien als iemand die ondersteuning kan vragen en die zijn eigen krachtbronnen heeft (Bolsenbroek, Van Houten & Nossin, 2006). Anderzijds is er ook veel kritiek. Zo zijn er twijfels over de effectiviteit van mindfulness op het cognitief en sociaal welbevinden (Hulshof, 2015) en zouden positieve effecten in onderzoeken naar de werking van mindfulness zwaar overdreven worden (Visscher, 2016). De onderzoeker vindt het daarom belangrijk om deze onderzoeken kritisch te blijven volgen. Volgens de onderzoeker is het goed om beseft te hebben van de nadelen en beperkingen van mindfulness, en dat mindfulness niet altijd en bij iedereen helpt (De Ceulaert, 2013). Het is slechts één van de manieren om meer aandacht, concentratie of ontspanning te bevorderen. Ook het feit dat mindfulness niet bij iedereen past of iedereen aanspreekt, is volgens de onderzoeker een factor om rekening mee te houden. Tenslotte is er de kritiek dat problemen zoals een toename van stress en depressies, mede zijn oorsprong vinden in de alsmaar drukker wordende maatschappij, en deze zouden worden afgewenteld op het individu (Vermeulen, 2017). Een cursus mindfulness zou in dat geval kunnen helpen, in plaats van de maatschappelijke oorzaak aan te pakken. De onderzoeker vindt het daarom een reden temeer om mindfulness juist structureel en collectief aan te pakken, zoals dat op deze school gebeurt.

2.8 Onderzoeksvraag en deelvragen

Onderzoeksvraag

In hoeverre draagt de training “Aandacht werkt”, bij aan het vergroten van aandacht en het concentratievermogen van de leerlingen van klas 1A, volgens deze leerlingen en brugklasmentoren?

Deelvragen

1. In hoeverre worden de doelen, het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen van leerlingen van klas 1A bereikt, volgens de leerlingen en de brugklasmentoren?
2. Op welke wijze dragen lesonderwerpen en oefeningen van de aandachtstraining bij aan het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen volgens deze leerlingen en hun mentor; wat zijn hierover hun ideeën en ervaringen?
3. Welke factoren hebben een positieve invloed op het behalen van de trainingsdoelen, het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen, volgens de mentoren en de aandachtstrainer?

3. Onderzoeksstrategieën en methoden

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksopzet beschreven, om duidelijk te maken wat er bij welke respondenten wordt onderzocht en met welke instrumenten, zodat de onderzoeksopzet en wijze van dataverzameling wordt verantwoord en navolgbaar is.

3.2 Beschrijving en verantwoording dataverzameling

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag, is er gekozen voor een formatief evaluatieonderzoek, deze vindt plaats tijdens het proces. Bij een procesevaluatie gaat het om de kwaliteit van het proces: wordt de juiste methode gebruikt, is er voldoende gebruik gemaakt van de belevingswereld van leerlingen? (Lange, Shuman & Montesano Montessori, 2016). Er wordt uitgegaan van het kritisch-emancipatorische paradigma, het gaat om het kritisch bevragen van de bestaande situatie en de wens om iets aan de bestaande situatie te veranderen (Lange et al., 2016). De periode van dataverzameling heeft vanaf september 2017 tot en met april 2018 plaatsgevonden. De training “Aandacht werkt” heeft plaatsgevonden vanaf 5 oktober 2017 tot 10 januari 2018. De onderzoeker is aanwezig tijdens alle trainingslessen, haar rol is het observeren en meedoen met de lessen.

3.3 Respondenten

Aan dit onderzoek doen 30 respondenten mee, 23 brugklasleerlingen, 6 brugklasmentoren en 1 aandachtstrainer, dit is een docent van deze school.

3.4 Onderzoeksopzet

In figuur 1 wordt de onderzoeksopzet weergegeven: wat en wanneer wordt er per deelvraag onderzocht, met welke instrumenten, met welk doel en bij welke respondenten.

Deelvraag	Planning	Onderzoeksinstrument	Doel	Respondenten
1. In hoeverre worden de doelen, het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen van leerlingen uit klas 1A bereikt, volgens deze leerlingen en mentoren?	Oktober 2017	Vragenlijst (MAAS Mindful Awareness Scale)	Metten van de mate van aandacht vóór en na de training volgens leerlingen	23 leerlingen 1A
	Januari 2018	Vragenlijst leerlingen, eindevaluatie training	Metten in hoeverre de trainingsdoelen zijn behaald volgens leerlingen	23 leerlingen 1A
	April 2018	Vragenlijst mentoren, eindevaluatie training	Metten in hoeverre de trainingsdoelen zijn behaald volgens mentoren	6 mentoren brugklassen

2. Op welke wijze dragen de lesonderwerpen en oefeningen van de aandachtstraining bij aan het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen volgens deze leerlingen en hun mentor; wat zijn hierover hun ideeën en ervaringen?	November 2018 en Januari 2018	Interview mentor	Inzicht krijgen in het trainingsproces: welke onderwerpen en oefeningen van de training dragen bij aan het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen? Inzicht verkrijgen in de wijze waarop dit gebeurt	Mentor brugklas
	November 2018	Focusgroep leerlingen	Ervaringen m.b.t. lesonderwerpen en oefeningen van de training in beeld brengen	8 leerlingen 1A
	December 2017	Interview leerlingen	Doelvragen op individuele ervaringen training	4 leerlingen 1A
	Januari 2018	Vragenlijst leerlingen, eindevaluatie training	Inzicht krijgen in welke onderwerpen en oefeningen het meest hebben bijgedragen aan de trainingsdoelen	23 leerlingen 1A
3. Wat zijn bevorderende factoren om deze trainingsdoelen te bereiken?	November 2017	Documentonderzoek: Notulen tussenevaluatie en eindevaluatie	Inzicht krijgen in het trainingsproces en eventuele bijstelling van het programma	6 brugklas-mentoren, aandachtstrainers
	April 2018	Interview Aandachttrainer	Inzicht krijgen in de wijze waarop het programma verbeterd kan worden om deze trainingsdoelen te behalen	1 aandachtstrainer
	April 2018	Vragenlijst mentoren eindevaluatie training	Inzicht krijgen in wat bevorderende factoren zijn om deze trainingsdoelen te behalen	6 brugklas-mentoren

3.5 MAAS schaal

De Mindful Attention Awareness Scale (MAAS), (Brown & Ryan, 2003), (Bijlage 1), meet wat hij pretendeert te meten, namelijk een open aandacht voor alledaagse ervaringen en handelingen, 'acting with awareness', (Baer et al., 2006). Dezelfde vragenlijst, de MAAS-A Mindful Attention Awareness Scale for Adolescents is ook geschikt voor jongeren van 11-17 jaar (Bruin, Weijer-Bergsma & Zeilstra, 2011). De vragenlijst bestaat uit 15 items die worden gescoord aan de hand van 6 antwoordcategorieën: 1 (bijna altijd) tot 6 (bijna nooit). Een hogere gemiddelde item score betekent meer mindfulness. Volgens Schroevers, Nyklícek & Topman (2008) is deze lijst betrouwbaar, ook omdat in de 15 vragen een afwezigheid van mindfulness wordt gemeten (bijvoorbeeld "Ik merk dat ik dingen doe zonder er aandacht aan te besteden"). Ze redeneren dat voor de meeste mensen geldt dat ze eerder zonder aandacht, dan met aandacht handelen en dat "mindless" momenten makkelijker te herkennen zijn.

3.5.1 Procedure MAAS schaal

De vragenlijst wordt afgenomen bij 23 brugklasleerlingen, kort na de start van de training aan na afloop van de training. Voorafgaand aan het schriftelijk invullen van de vragenlijst waarin leerlingen hun eigen mate van aandachtig functioneren beoordelen, wordt uitgelegd wat de bedoeling is en kunnen leerlingen vragen stellen. Leerlingen zitten in rijen in de klas, en vullen deze lijst individueel en gelijktijdig in, zodat zij niet met elkaar kunnen overleggen. De MAAS schaal is afgenomen om deelvraag 1 te kunnen beantwoorden.

3.6. Vragenlijst eindevaluatie door leerlingen

Aan het einde van de training heeft er een evaluatie onder leerlingen van klas 1A plaatsgevonden, door het invullen van een vragenlijst (Bijlage 2). Uitkomsten van de vragenlijst kunnen gebruikt worden voor het verklaren van complexe verschijnselen, men kan in de uitkomsten gaan zoeken naar betekenisvolle samenhangen (Lange et al., 2016). Deze vragenlijst is opgesteld door de onderzoeker, in samenwerking met een collega die tevens aandachtstrainer is. De vragen zijn gericht op de mate waarin de trainingsdoelen zijn behaald, en welke lesonderwerpen en oefeningen hieraan al dan niet hebben bijgedragen. De vragenlijst bestaat uit 4 schaalvragen met 6 antwoordcategorieën (1= niet, 6=erg veel), waarop leerlingen antwoord geven over hoeveel ze hebben geleerd van de training. Vervolgens zijn er 4 open en 2 gesloten vragen over de lesonderwerpen en oefeningen.

3.6.1 Procedure

De vragenlijst aan leerlingen wordt klassikaal afgenomen, zij zitten apart. Na de instructie wordt de vragenlijst individueel en in stilte door de klas ingevuld. Deze vragenlijst is afgenomen om deelvragen 1 en 2 te kunnen beantwoorden.

3.7 Vragenlijst eindevaluatie door mentoren

De vragenlijst aan de 6 mentoren (Bijlage 3) bestaat uit 5 schaalvragen, gericht op een verbetering van de aandacht en het concentratievermogen, zoals een betere taakgerichtheid, langer kunnen doorwerken zonder afgeleid te worden, het beter luisteren naar de instructie en het plezier in leren. In een open vraag wordt er gevraagd op welke wijze de training verbeterd zou kunnen worden.

3.7.1 Procedure

De vragenlijst aan de mentoren wordt na de training per mail verzonden. Voorafgaand aan de vragenlijst is er een toelichting en het doel van het onderzoek beschreven, plus een uitleg over de vragen. Deze vragenlijst wordt afgenomen om deelvragen 1 en 3 te kunnen beantwoorden.

3.8 Interview leerlingen, ervaringen aandachtstraining

Tijdens het interview wordt informatie verzameld, om centrale thema's die voor het onderzoek belangrijk zijn, beter te kunnen begrijpen (Lange et al., 2016). In het kader van dit onderzoek, heeft de onderzoeker een aantal vragen ontworpen (Bijlage 4). Om onderzoeksvragen meer volledig te kunnen beantwoorden dan bijvoorbeeld door middel van een vragenlijst, gaat het in een interview om inzicht in emoties, ervaringen en overtuigingen van een kleiner aantal personen, die een bepaalde diepgang geven (Lange et al., 2016). Deze interviews worden afgenomen om een dieper inzicht te verkrijgen in de ervaringen van leerlingen tijdens de training.

3.8.1 Procedure

Er zijn 4 interviews bij leerlingen afgenomen. De deelnemers voor de interviews, zijn geselecteerd in overleg met de mentor, er zijn 2 jongens en 2 meisjes gekozen, 2 leerlingen zijn enigszins gemotiveerd, 2 leerlingen zijn erg ongemotiveerd. De interviews worden individueel afgenomen, in een aparte ruimte. De bedoeling is van het interview wordt uitgelegd, er wordt vermeld dat de informatie vertrouwelijk is en de deelnemers anoniem blijven. Van de interviews worden audio opnames gemaakt, vervolgens vindt er een transcriptie plaats. De resultaten die antwoord geven op de onderzoeksvraag, komen terug in hoofdstuk 4. De interviews worden afgenomen om deelvraag 2 te kunnen beantwoorden.

3.9 Interview mentor over het trainingsproces

De mentor van klas 1A is geïnterviewd, om meer inzicht in het trainingsproces te verkrijgen. Ter voorbereiding van dit interview, zijn er vooraf een aantal vragen opgesteld (Bijlage 4).

3.9.1 Procedure

De mentor is tweemaal geïnterviewd, halverwege en na het einde van de training. Er worden audio-opnames gemaakt, vervolgens vindt er een transcriptie plaats. Doel is om deelvraag 2 te kunnen beantwoorden.

3.10 Interview aandachtstrainer, positieve factoren

Na de training is de aandachtstrainer van klas 1A geïnterviewd, om na te gaan hoe de training aangepast zou kunnen worden om de trainingsdoelen beter te kunnen bereiken. Ter voorbereiding van dit interview, zijn er vooraf een aantal vragen opgesteld (Bijlage 11).

3.10.1 Procedure

De vragen zijn van tevoren gemaaild naar de aandachtstrainer, er heeft een interview na de training plaatsgevonden. Er is een audio-opname en vervolgens een transcriptie gemaakt. Doel is om deelvraag 3 te kunnen beantwoorden.

3.11 Focusgroep, ervaringen leerlingen aandachtstraining

Een focusgroep is een vorm van een groepsinterview, waarin deelnemers tijdens een goed voorbereid (Bijlage 5) en georganiseerd (gesprek) elkaars opvattingen en overtuigingen verkennen en inventariseren (Lange et al., 2016). Doel van het gesprek is om meer te weten te komen over de ervaringen en gevoelens van leerlingen, om zodoende meer inzicht te krijgen in de wijze waarop de lesonderwerpen en oefeningen van de aandachtstraining bijdragen tot het vergroten van aandacht en concentratievermogen van de deelnemers. De focusgroep is een kwalitatieve onderzoeksmethode: hij is gericht op ideeën, gevoelens, opvattingen, attitudes en beleving (Lange et al., 2016).

3.11.1 Procedure focusgroep

De focusgroep bestaat uit 8 leerlingen. Deze leerlingen zijn geselecteerd op basis van het door hen zelfverkozen trainingsdoel: het vergroten van aandacht en het concentratievermogen. Het gesprek vindt plaats in een aparte ruimte, van tevoren wordt uitgelegd wat de bedoeling is. Leerlingen worden bedankt voor hun deelname, er wordt vermeld dat antwoorden vertrouwelijk worden behandeld en dat deelnemers anoniem blijven in het onderzoek. Deelvraag 2 wordt hierdoor mede beantwoord.

3.12 Documentonderzoek, evaluatie aandachtstraining

Documentanalyse kan in verschillende stadia van onderzoek op verschillende manieren dienst doen, meningen en gezichtspunten van personen uit de voorafgaande periode kunnen alsnog toegankelijk worden gemaakt (Lange et al., 2016). Een voorbeeld van documentonderzoek is het analyseren van notulen. Een voordeel van documentonderzoek is dat de onderzoeker geen invloed uitoefent op het materiaal zelf (Lange et al., 2016). Tijdens en na de training heeft er een vergadering plaatsgevonden met de mentoren en trainers, om de training tussentijds bij te stellen en te evalueren.

3.12.1 Procedure documentonderzoek

De belangrijkste items worden uit de notulen van de tussen- en eindevaluatie (Bijlage 6 en 7) van de training geselecteerd.

3.13 Betrouwbaarheid

Betrouwbaarheid betekent dat een meetmethode bij herhaalde meting van hetzelfde verschijnsel ook telkens hetzelfde resultaat oplevert (Lange et al., 2016). Er worden per deelvraag verschillende onderzoeksmethoden gebruikt, zodat men van uit verschillende invalshoeken hetzelfde verschijnsel kan bestuderen: triangulatie (driehoeksmeting), dit leidt veelal tot grotere nauwkeurigheid en betrouwbaarheid van het onderzoek (Lange et al., 2016). Zo worden er methoden als vragenlijsten, het afnemen van interviews en een focusgroep ingezet. Hierdoor kunnen vanuit verschillende perspectieven en partijen, zoals leerlingen, mentoren en een aandachtstrainer de deelvragen worden beantwoord. Bij elke onderzoeksmethode is in de procedure beschreven zodat de betrouwbaarheid zo veel mogelijk gewaarborgd kan worden.

3.14 Validiteit

Validiteit is de mate waarin het instrument werkelijk meet wat de onderzoeker zegt of denkt te weten onderzoek (Lange et al., 2016). In figuur 2 is precies beschreven wat en waarom er per deelvraag gemeten gaat worden. De onderzoeker doet daarom navraag bij collega's en critical friends, naar de kwaliteit van de vragen van de interviews, focusgroep en vragenlijsten en of deze een antwoord kunnen geven op de onderzoeks- en deelvragen. Dit geldt ook voor de wijze van data-verzameling, in overleg met critical friends zal de onderzoeker de resultaten coderen op verschillende categorieën die relevant zijn voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag.

3.15 Ethische aspecten

Praktijkgericht onderzoek vindt plaats samen met collega's, leerlingen en andere betrokkenen. Een belangrijke voorwaarde is dat er een klimaat van veiligheid moet zijn (Lange et al., 2016), waarin men het met elkaar oneens moet kunnen zijn. Wat betreft de rol van onderzoeker, zijn er twee aspecten die van belang zijn voor de ethiek van het praktijkgerichte onderzoek: zijn wijze van handelen en zijn integriteit (Pring, 2000). De wijze van handelen gaat om de vragen of men weet in welke fase van het onderzoeksproces iemand zich bevindt: waarom zijn bepaalde handelingen juist wel of niet verricht, wordt er nagegaan of de juiste data op de juiste manier worden verzameld? Deze reflectie, het kritisch nadenken over het eigen onderzoeksproces en eigen functioneren van de onderzoeker als

persoon, krijgt vorm door het veelvuldig uitwisselen van ervaringen, observaties, ideeën met alle betrokkenen: daarom hecht de onderzoeker veel waarde aan de interne dialoog met collega's, leerlingen, critical friends en haar praktijkbegeleider. Bijvoorbeeld als de onderzoeker twijfelt aan de wijze van dataverzameling, doet zij navraag bij haar critical friends of vraagt gerichte feedback over een onderdeel aan haar praktijkbegeleider. Integriteit gaat om het op een betrouwbare, vriendelijke, respectvolle en geduldige wijze aangaan van relaties met anderen binnen het onderzoeksproces (Lange et al., 2016). De onderzoeker doet dit door transparant en duidelijk te zijn over de aard van het onderzoek en het praktijkprobleem, waardeert ieders bijdrage aan het onderzoek, zorgt dat deelnemers zich op hun gemak voelen, dat ze goed geïnformeerd zijn en maakt duidelijk wat er met de uitkomsten van het onderzoek gebeurt. Ook vraagt zij om toestemming om gegevens te verzamelen waarbij vertrouwelijkheid en anonimiteit gewaarborgd zijn.

4. Data-analyse en resultaten

4.1 Inleiding

Dit hoofdstuk beschrijft de antwoorden op de deelvragen, de verkregen data worden per deelvraag geanalyseerd en beschreven.

4.2 Deelvraag 1

In hoeverre worden de doelen, het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen van leerlingen uit klas 1A bereikt, volgens de leerlingen en de mentoren?

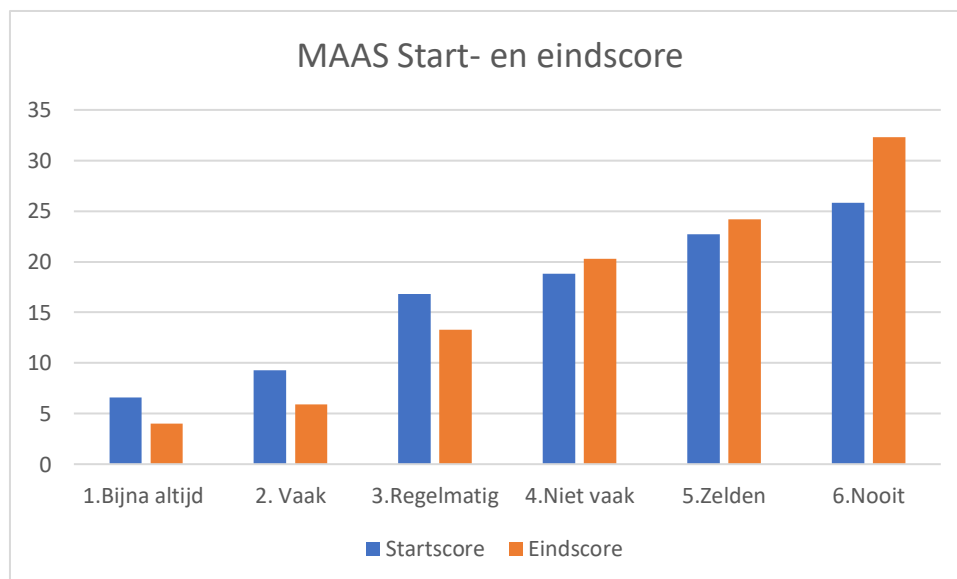
4.2.1 MAAS schaal

Analyse

Het aantal respondenten is 23, de respons is 17. Om de mate van aandachtig functioneren te meten, is de MAAS schaal (Mindful Awareness Attention Scale), (Bijlage 1) tijdens het begin en het einde van de training afgenomen. Van beide meetmomenten is de gemiddelde score per antwoordcategorie (1= bijna altijd, 6= nooit) van deze klas uitgerekend. Een lage score betekent een lage mate van aandacht, een hoge score betekent met veel aandacht functioneren. Deze zijn in een ratingscale naast elkaar gezet en omgezet in een tabel. Een ratingscale is goed bruikbaar wanneer er schaalvragen zijn opgenomen in een vragenlijst (Lange et al., 2016).

Resultaten

De uitkomsten van de MAAS (Figuur 2), die duiden op minder aandachtig functioneren, zoals het moeilijk vinden om de aandacht erbij te houden bij wat er op dat moment gaande is, of met een half oor naar iemand luisteren en ondertussen met iets anders bezig zijn, zijn na afloop van de training afgenomen van 6,6% naar 4% (bijna altijd) en van 9,3% naar 5,9% (vaak). De scores die duiden op meer aandachtig functioneren, zijn na afloop van de training toegenomen van 22,7% naar 24,2% (zelden) en van 25,8% naar 32,3% (nooit). Opvallend is de hoge score op schaal 5-6, zowel tijdens de start als na afloop van de training.



Figuur 2: MAAS Start -en eindscore

4.2.2 Vragenlijst eindevaluatie door leerlingen

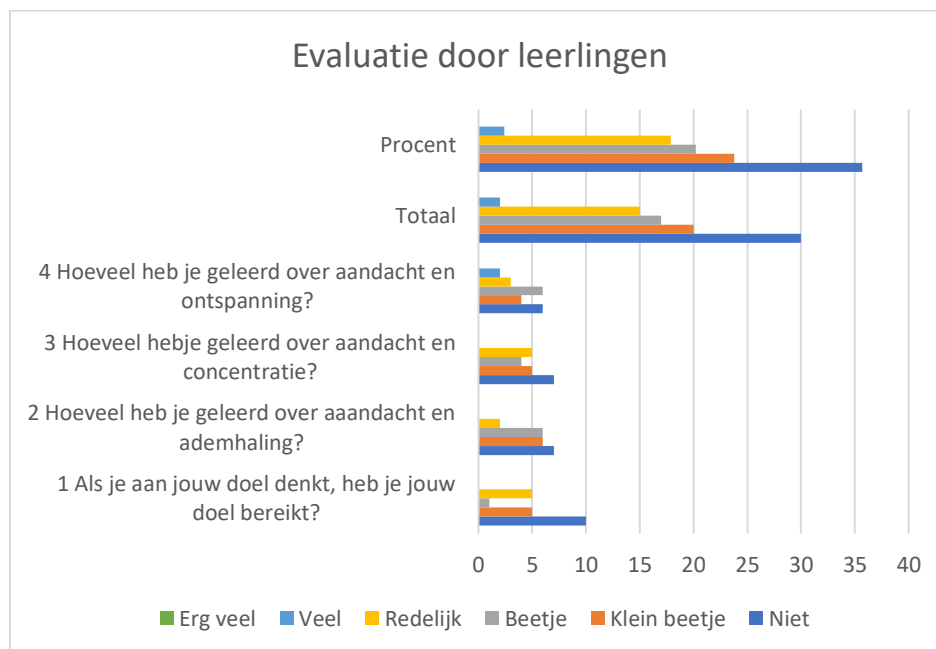
Analyse

Het aantal respondenten bedraagt 23, de respons is 21. De leerlingevaluatie van de aandachtstraining (Bijlage 2) bestaat uit verschillende onderdelen, waaronder 4 schaalvragen. Deze zijn bedoeld om na te gaan hoeveel leerlingen denken te hebben geleerd over de verschillende trainingsonderdelen. Om de resultaten van deze vragen in beeld te brengen, zijn eerst alle scores en de antwoorden van de leerlingen overgenomen op één evaluatieformulier. De antwoorden op de 4 schaalvragen zijn verwerkt in een tabel, waarin per vraag de eindscore van de schaalwaardering van alle leerlingen is gegeven. Deze tabel is omgezet in een grafiek (Figuur 3). Bij de schaalvragen werd telkens gevraagd waaraan ze hebben gemerkt dat ze een bepaalde score hebben bereikt.

Resultaten

10 leerlingen vinden dat ze hun trainingsdoel niet hebben bereikt, 6 leerlingen een klein beetje tot een beetje, 5 leerlingen vinden dat ze hun doel redelijk bereikt hebben. 5 leerlingen vinden dat ze niets hebben geleerd over aandacht en ademhaling, 6 leerlingen een klein beetje tot een beetje, 5 leerlingen hebben redelijk wat geleerd over dit onderwerp. 7 leerlingen vinden dat ze niets hebben geleerd over aandacht en concentratie, 9 leerlingen een klein beetje tot een beetje en 5 leerlingen redelijk.

Van het totaal van de schaalvragen, geeft 35,7% van de leerlingen aan niets te hebben geleerd, 23,8% een klein beetje, 20,2% een beetje, 17,9% redelijk en 2,4 procent veel. De score “erg veel”, wordt geen enkele keer genoemd. Bij alle schaalvragen wordt gevraagd waaraan ze hebben gemerkt dat ze een bepaalde score hebben bereikt. Dit wordt geen enkele keer ingevuld.



Figuur 3: Evaluatie training door leerlingen

4.2.3 Vragenlijst mentoren

Analyse

Het aantal respondenten bedraagt 6, de respons is 3. Na de training is er een vragenlijst (Bijlage 3) gemaakd naar de 6 mentoren van de brugklas. Er zijn 5 schaalvragen, op een schaal van 1-6, (1=niet, 6= erg veel) gericht op een verbetering van de aandacht en het concentratievermogen. De scores van de mentoren zijn op één formulier overgenomen en verwerkt in een grafiek.

Resultaten

Op de vragen 1 t/m 5, scoort één mentor bij alle vragen een 2 (een beetje), een andere mentor bij alle vragen een 3 (enigszins), de derde scoort 1 x een 1 (niet), 3 x een 2 (een beetje) en 1 x een 3 (Figuur 4).



Figuur 4: Antwoorden door mentoren

4.3 Deelvraag 2

Op welke wijze dragen de lesonderwerpen en oefeningen van de aandachtstraining bij aan het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen volgens deze leerlingen en hun mentor; wat zijn hierover hun ideeën en ervaringen?

4.3.1 Focusgroep, ervaringen leerlingen aandachtstraining

Analyse

Het aantal respondenten bedraagt 8, de respons is 8. Om antwoord te krijgen op deelvraag 2, heeft er een focusgroep met 8 leerlingen plaatsgevonden. Er zijn audio-opnames gemaakt, deze zijn uitgeschreven (Bijlage 8). Na het lezen van deze transcriptie, is de informatie gecodeerd op de volgende categorieën: positieve ervaringen, negatieve ervaringen en bedenkingen. Deze coderingen zijn aangebracht en uitgewerkt in overleg met critical friends, om de betrouwbaarheid van de resultaten te vergroten. Dit geldt ook voor de analyse van de interviewteksten.

Resultaten

Positieve ervaringen zijn het tellen van de ademhaling, dat je deze kunt opmerken en volgen, ademhalingsoefeningen willen uitproberen tijdens de toets week, geleerd om te voelen waar ze ademt, namelijk via buik.

Negatieve ervaringen blijken vooral te gaan over de veiligheid in de klas en motivatie van leerlingen. Alle leerlingen vinden het lastig om met hun ogen dicht in een kring te zitten, omdat ze het gevoel hebben dat iedereen hen aankijkt. "Ja ik weet het niet, ik vertrouw ze niet, ik heb echt zo'n gevoel dat ze dan ineens bam, ja". Over hun motivatie noemen 4 leerlingen dat zij het saai vinden, vooral de verhalen, 3 leerlingen vinden het moeilijk om stil te zitten. Niemand doet de oefeningen thuis of tijdens andere lessen buiten de training. Als trainingsdoel had deze groep leerlingen het doel om zich beter te kunnen concentreren. Op de vraag of ze hier tijdens de lessen specifiek mee bezig zijn geweest, antwoorden alle leerlingen ontkennend.

Ook hebben leerlingen hun bedenkingen. Eén leerling zegt dingen te herkennen van de basisschool: "de ademhaling, hoe je die kan voelen, hoe je buik op en neer gaat." Deze herkenning heeft volgens haar overigens niet veel geholpen. Twee leerlingen zouden als er een goede oefening zou zijn waarvan je rustig en stil wordt, misschien willen gebruiken.

4.3.2 Interviews leerlingen, ervaringen aandachtstraining

Analyse

Het aantal respondenten bedraagt 4, de respons is 4. Er zijn audio-opnames gemaakt van deze interviews, deze zijn uitgeschreven (Bijlage 9). Na het lezen van deze transcriptie, is de informatie gecodeerd op de volgende categorieën: positieve ervaringen, negatieve ervaringen en bedenkingen.

Resultaten

Positieve ervaringen blijken vooral te gaan over de ademhalingsoefeningen. Eén leerling zegt bijvoorbeeld: "stel, het is stil, dan is het ook echt heel stil, dan hoor je niks en dan concentreer je jezelf heel erg goed vind ik". Op de vraag waar hij dat dan aan merkt, meldt hij: "als het heel stil is, voel je hoe de lucht naar binnen gaat, naar je longen gaat, heel apart. Ik wist niet dat dat kon." Een volgende leerling geeft aan dat als hij op zijn ademhaling let: "dan kom ik wel tot rust zeg maar, via je neus in en mond uit, dat was wel grappig, dan kom ik wel tot rust." Een leerling meldt dat hij vindt dat zijn concentratie vooruit is gegaan: "omdat ik bij de toetsen meer geconcentreerd ben. Bij het eerste beste geluidje, niet meteen kijken, maar focussen op de toets." Ook zijn aandacht is volgens hem verbeterd: "ik let meer op en zo, ik ben er meer bij".

Van de lessen waaraan leerlingen het meest hebben gehad, noemen 2 leerlingen "De piekerfabriek", -een les over het feit dat je gedachten niet altijd kloppen-, waarbij een leerling opmerkt dat de uitleg duidelijk was toen de trainer een persoonlijk verhaal over haar dochter vertelde. 1 leerling heeft de les over "Vertrouwen en loslaten" als meest positief ervaren.

Negatieve ervaringen zijn het sluiten van de ogen tijdens de oefeningen, 1 leerling zegt dat je ogen dicht doen je niet helpt bij het concentreren, 1 leerling wordt misselijk als ze haar ogen dichtdoet. Een leerling vindt het tellen van de ademhaling saai, het helpt niet op andere momenten buiten de training, de les duurt heel lang, 2 leerlingen vinden het stilzitten erg lastig, in een kring zitten wordt door alle vier als onveilig en moeilijk ervaren.

Tijdens de interviews zijn een aantal bedenkingen naar voren gekomen. Op de vraag of de training juist wel of niet heeft geholpen bij het verbeteren van hun aandacht en concentratievermogen, zegt 1 leerling dat zij geen verschil opmerkt, "misschien heeft het een beetje geholpen, maar niet dat ik het heel erg heb gemerkt". Een andere leerling zegt "nu kan ik me wel beter concentreren, maar ik weet niet of dat door mezelf of de training komt. Ik denk dat het door mezelf komt omdat ik betere cijfers wil halen." Een leerling zegt "concentratie is niet echt mijn ding". 1 leerling kan niets benoemen wat haar geholpen heeft, "ik denk gewoon dat je van allemaal een beetje wat oppakte."

4.3.3 Interview mentor over het trainingsproces

Analyse

Er is 1 respondent, de respons is 1. Na de 5^e les en na afloop van de training is de mentor geïnterviewd (Bijlage 10). De tekst van het interview is uitgeschreven en gecodeerd op positieve, negatieve ervaringen en bedenkingen.

Resultaten

Positieve ervaringen volgens de mentor zijn dat leerlingen hiermee vooral leren dat ze kunnen zijn wie ze zijn, helemaal zichzelf zijn en ontspannen zijn, en dat dat oké is. Ook kunnen ze ervaren hoe het is om even niets te hoeven, bijvoorbeeld tijdens een ademhalingsoefening, dit werd als positief ervaren. Hij vond de aanpak van de trainer prettig, bijvoorbeeld ruimte aan leerlingen geven bij weerstand, en als leerlingen midden in een oefening door een voorval uit hun concentratie worden gehaald, dit aangegrepen wordt om te ervaren hoe concentratie werkt. Hij hoopt dat de leerlingen tijdens de training wat handvatten krijgen om niet overal op te reageren.

Negatieve ervaringen betreffen vooral het gebrek aan veiligheid. De mentor ziet het als een nadeel dat de trainer de klas niet kent. Als dit wel het geval zou zijn, zou dit veiliger zijn. Leerlingen moeten persoonlijke dingen met elkaar delen, terwijl ze in een kring zitten met hun ogen dicht. Het zijn vooral pubers voor wie de vragen “wie ben ik?” en “hoor ik er nog wel bij?”, veel belangrijker zijn. Het gesprek met leerlingen kwam moeizaam op gang, meer persoonlijke verhalen van de trainer zou helpend kunnen zijn.

Bedenkingen van de mentor zijn of leerlingen het geleerde, zoals ademhalingsoefeningen, naderhand bewust kunnen toepassen, bijvoorbeeld tijdens een toets. Hij denkt dat het misschien wel goed is dat leerlingen de mogelijkheid ervaren dat het kan om tot rust te komen. De mentor geeft aan dat hij tijdens de reguliere lessen niet terugkomt op de inhoud van de aandachtstraining, dit moet als docent bij je passen en in je systeem zitten.

4.3.4 Vragenlijst eindevaluatie aandachtstraining door leerlingen

Analyse

Het aantal respondenten is 23. De respons is 21. Om de resultaten van de vragenlijst eindevaluatie door leerlingen (Bijlage 2) in beeld te brengen, zijn de antwoorden op de open vragen overgenomen op één evaluatieformulier. Deze vragen betreffen hun ideeën en ervaringen over de verschillende lesonderwerpen en oefeningen.

Resultaten

Op de vraag aan leerlingen welke ervaring zij tijdens de training belangrijk vonden, kunnen 10 leerlingen geen ervaring noemen, 2 leerlingen noemen de ademhalingsoefeningen, en 5 leerlingen noemen verschillende ervaringen zoals proeven van een rozijn, door een gat in een papier kijken, het krijgen van een diploma, dat de kikkertraining voorbij was.

Op de vraag aan welke les zij het meeste hebben gehad, antwoorden 13 leerlingen dat zij het niet weten, 3 leerlingen noemen de les “Observeren en concentreren”, 1 leerling noemt de les “Denktank en de piekerfabriek”, 3 leerlingen noemen de les “Het geheim van geluk”.

Op een gesloten vraag aan welke oefening zij het meest gehad hebben, antwoorden 13 leerlingen de ademhalingsoefeningen, 6 leerlingen de lichaams oefeningen en 1 leerling kan geen oefening noemen. Opvallend is dat de meeste leerlingen geen les kunnen noemen waaraan zij het meeste hebben gehad.

Op de vraag of leerlingen gebruik maken van de oefeningen op andere momenten, bijvoorbeeld voor een toets of als ze niet kunnen slapen, antwoorden 2 leerlingen bevestigend, 18 leerlingen zeggen geen gebruik te maken van de oefeningen op andere momenten.

4.4 Deelvraag 3

Welke factoren hebben een positieve invloed op het behalen van de trainingsdoelen, volgens de mentoren en de aandachtstrainers?

4.4.1 Documentonderzoek: tussenevaluatie aandachtstraining

Analyse

Het aantal respondenten bedraagt 6, de respons is 5. Tijdens de tussenevaluatie van de aandachtstraining (Bijlage 6), is er met de mentoren besproken wat er tussentijds verbeterd zou kunnen worden en hebben zij aanbevelingen gedaan. Uit deze tussenevaluatie zijn de belangrijkste aanbevelingen eruit gehaald, en opgesplitst in inhoudelijke en voorwaardenscheppende aanbevelingen.

Resultaten

Inhoudelijke aanbevelingen: meer aandacht voor veiligheid, hierin is de klassenopstelling van belang. Leerlingen verspreiden, vermijden van afleiding zoeken bij elkaar, zoals oogcontact. Ook de inzet van een energizer tijdens start van de les zou helpen, zodat leerlingen vooraf hun energie kwijt kunnen. Als voorwaardenscheppende aanbevelingen worden genoemd het meer verspreiden van de training, in plaats van 10, over 20 weken en elke week een half uur in plaats van een uur.

4.4.2 Documentonderzoek: eindevaluatie aandachtstraining

Analyse

Het aantal respondenten bedraagt 6, de respons is 5. Tijdens de eindevaluatie (Bijlage 7) zijn er factoren genoemd die een positieve invloed hebben gehad op het behalen van de trainingsdoelen, het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen. De informatie uit deze eindevaluatie is gecodeerd volgens verschillende categorieën: factoren die een positieve invloed hebben gehad op het behalen van de trainingsdoelen, dit zijn de positief inhoudelijke factoren. Daarnaast zijn er positief voorwaardenscheppende factoren betreffende de aandachtstraining in het algemeen, die op hun beurt ook van invloed zijn geweest op het behalen van de trainingsdoelen.

Resultaten

Als inhoudelijke factoren zijn genoemd, het toepassen van aandachtstraining in de klas: stop – let op – relax (ademhaling) – reageer (proactief). Dit gebeurt door 2 mentoren af en toe. 1 mentor past het toe, maar op een wijze dat leerlingen niet direct in de gaten hebben dat ze met mindfulness bezig zijn. Het wordt chill – time genoemd. 1 mentor zou wat meer informatie willen hebben zodat ze het in de les zou kunnen toepassen. Een andere factor die wordt genoemd, is de opvatting dat het goed is voor leerlingen om deze cursus te volgen en leren om tot rust te komen. Ook zouden de lessen wat saai mogen zijn, juist omdat leerlingen dan leren om zich te concentreren, en om te voelen, wat ze voelen. Ook vinden zij het een aanvulling op het programma aangezien de meeste leerlingen hier anders nooit mee in aanraking zouden komen. Daarnaast ervaren de mentoren de training als prettig, het is een rustig begin van de dag om te ontspannen en met bewustzijn en ademhaling bezig te zijn. Ten aanzien van het leerlingengedrag, ervaren mentoren dat er veel weerstand is en leerlingen het moeilijk vinden, maar desondanks enorm hun best hebben gedaan. Voorwaardenscheppende factoren die worden genoemd zijn de rol van de mentor, de verantwoordelijkheid nemen wat betreft het klassenmanagement, als mentor meedoen met de les en de klas aansporen om mee te doen. De trainer leidt de les, een goede samenwerking met de trainer is van belang.

4.4.3 Vragenlijst mentoren

Analyse

Het aantal respondenten bedraagt 6, de respons is 3. In een open vraag uit deze lijst (Bijlage 3) wordt gevraagd naar aanbevelingen om de trainingsdoelen aandacht en concentratievermogen beter te kunnen realiseren, deze aanbevelingen zijn geïnventariseerd.

Resultaten

Inhoudelijke aanbevelingen zijn het meer aandacht hebben voor groepsprocessen en het doorbreken van een gevoel van schaamte die ze als groep in stand houden. Een andere aanbeveling is de transfer naar de reguliere lessen krachtiger maken. Tenslotte wordt er aanbevolen om meer activerende werkvormen aan te bieden, soms zaten de leerlingen erg lang stil. Het is dan van belang dat de mentor en de aandachtstrainer op elkaar zijn ingespeeld en zien wanneer leerlingen moeten bewegen.

Voorwaardenscheppende aanbevelingen zijn het verspreiden van de training over het gehele jaar met kortere trainingsmomenten, bijvoorbeeld 15 minuten. Juist voor deze leerlingen is continuïteit van belang.

4.4.4 Interview aandachtstrainer, positieve factoren

Analyse

Er is 1 respondent, de aandachtstrainer van klas 1A. (Bijlage 11). De interviewtekst is uitgeschreven. In de codering van de interviewtekst, is er een onderscheid gemaakt in de positief inhoudelijke en voorwaardenscheppende factoren. Hetzelfde onderscheid wordt gemaakt bij de aanbevelingen.

Resultaten

Inhoudelijke factoren zijn het toepassen van de ademhalingsoefeningen zoals het concentreren op de ademhaling, bij afdwalende gedachten telkens opnieuw beginnen met tot 5 tellen. Deze oefening is erop gericht dat leerlingen opmerken hoe vaak zij met hun gedachten afdwalen. Dit bewustzijn levert leerlingen op dat ze op dat moment weer terug kunnen keren naar hetgeen ze mee bezig zijn. Verder wordt het uitvoeren van de “bodyscan” genoemd, hiermee gaat men met aandacht door alle delen van het lichaam, van voeten tot hoofd, hierdoor kan men zich concentreren op hoe de verschillende lichaamsdelen aanvoelen. Ook het toepassen van “stop – let op- relax – reageer” wordt genoemd: men stopt waar men mee bezig is (stop), let op wat er nu eigenlijk precies gebeurt (let op), neemt even een pauze (relax), en reageert dan pas op wat er gebeurt. Op deze manier hoeft men niet overal op te reageren, en dat geeft rust waardoor iemand zich ook beter kan concentreren. Als voorwaardenscheppende factoren komen een goede samenwerking tussen de mentor en de trainer aan de orde, en het inzetten op veiligheid: als leerlingen zich prettiger voelen in de klas, dan kunnen ze zich ook beter concentreren.

Als inhoudelijke aanbeveling wordt genoemd de transfer van de lesinhoud vanuit trainers naar mentoren, dit zouden zij meer kunnen stimuleren. Ook zouden zij leerlingen het doel van de training helder moeten maken en hen duidelijker aanleren de oefeningen ook op andere momenten toe te passen. De transfer zou bevorderd kunnen worden door de digitale leeromgeving waarop het oefenmateriaal staat, tijdens de reguliere lessen vaker te openen. Tenslotte wordt het gebruik van het werkboekje genoemd, zodat leerlingen ook thuis de oefeningen kunnen doen. Dit is het afgelopen jaar niet gebeurd.

Voorwaardenscheppende aanbevelingen, zoals een goede (stilte) ruimte, met matjes voor lichaamsoefeningen en een kleinere klas zijn wenselijk. Ook een goede samenwerking tussen de mentor en de trainer en een veilig groepsklimaat worden genoemd.

5. Conclusie en discussie

5.1 Inleiding

In de dit hoofdstuk worden de conclusies uitgewerkt. Eerst zullen de conclusies per deelvraag worden beschreven en vervolgens wordt het antwoord op de onderzoeksvraag gegeven. Erna volgt een kritische terugblik op het onderzoek en worden er aanbevelingen gedaan.

5.2 Conclusie deelvraag 1

In hoeverre worden de doelen, het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen van leerlingen van klas 1A bereikt, volgens de leerlingen en de mentoren?

Uit de resultaten lijkt er volgens de leerlingen en de mentoren, nauwelijks een toename van de aandacht en het concentratievermogen van de leerlingen uit klas 1A te constateren. Uit de resultaten van de leerlingenevaluatie, vindt 35,7% van de leerlingen dat zij hun trainingsdoel niet hebben bereikt en dat zij weinig tot niets hebben geleerd over aandacht, concentratie en ademhaling. De antwoorden van de mentoren die duiden op een gedragsverbetering wat betreft meer aandacht en concentratie, zoals een grotere taakgerichtheid of meer plezier in leren, liggen tussen de 1 (niet) en 3 (enigszins), op een schaal van 1 tot 6, dit duidt op een lage waardering. Hoewel er een zeer geringe toename van de aandacht en het concentratievermogen lijkt te hebben plaatsgevonden, ervaren leerlingen en mentoren dit niet als zodanig: leerlingen vinden dat zij weinig tot niets hebben geleerd en mentoren constateren geen of nauwelijks een verbetering. Hieruit zou men kunnen concluderen dat de beoogde trainingsdoelen niet tot nauwelijks zijn bereikt volgens de leerlingen en mentoren.

5.3 Conclusie deelvraag 2

Op welke wijze dragen de lesonderwerpen en oefeningen van de aandachtstraining bij aan het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen volgens deze leerlingen en hun mentor; wat zijn hierover hun ideeën en ervaringen?

Op individueel niveau zijn er positieve ervaringen van leerlingen, zoals het opmerken en bewustwording van de ademhaling. Zoals een leerling het verwoordde: "als het heel stil is, voel je hoe de lucht naar binnen gaat, naar je longen gaat, heel apart. Ik wist niet dat dat kon." De mentor vindt het een meerwaarde dat leerlingen ervaren om even niets te hoeven, bijvoorbeeld tijdens een ademhalingsoefening. Op groepsniveau worden er vooral negatieve ervaringen genoemd, door zowel leerlingen als de mentor. Deze betreffen vooral het gebrek aan veiligheid in de groep en motivatie van leerlingen. Het merendeel van de leerlingen ervaart de oefeningen als saai en past deze niet toe buiten de trainingssituatie. De mentor geeft aan de trainingsinhoud niet zelf toe te passen in reguliere lessen, er vindt geen transfer plaats. De mentor vraagt zich verder af of leerlingen het geleerde op andere momenten kunnen toepassen. Leerlingen vinden het lastig aan te geven welke ervaringen en oefeningen helpend zijn geweest en kunnen niet of nauwelijks verschil aangeven waaraan zij merken dat zij meer aandacht hebben en zich beter kunnen concentreren. Dit is vrij logisch, omdat het er nauwelijks een verbetering is geconstateerd en ook andere factoren een rol spelen in de mate van aandacht en concentratie: een leerling merkt op dat ze zich wel beter kan concentreren, maar zij weet niet of dat door haarzelf en haar betere motivatie om te leren, of door de training komt. Al met al zou men kunnen concluderen dat er geen transfer van de oefeningen plaatsvindt, sluiten de lesonderwerpen en de oefeningen - met uitzondering van de ademhalingsoefeningen-, te weinig aan en lijken zodoende onvoldoende bij te dragen aan het behalen van de trainingsdoelen.

5.4 Conclusie deelvraag 3

Welke factoren hebben een positieve invloed op het behalen van de trainingsdoelen, het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen, volgens de mentoren en de aandachtstrainer?

Een positief inhoudelijke factor die mentoren noemen, is dat de training als waardevol wordt ervaren, dat geldt ook voor een aantal oefeningen, bijvoorbeeld het gebruik van “stop – let op – relax (ademhaling) - reageer” in de klas. Hoewel deze als positief wordt ervaren, wordt het nog niet door alle mentoren structureel toegepast, zoals de mentor van klas 1A aangeeft. Als voorwaardenscheppende factoren worden een goede samenwerking tussen de mentor en de aandachtstrainer genoemd en een goede inzet van leerlingen, ondanks het feit dat er veel weerstand is. Tijdens de evaluatie merkte een mentor op: “voor veel leerlingen is het moeilijk, maar ze doen het wel!”. Inhoudelijke aanbevelingen zijn meer aandacht voor groepsprocessen en veiligheid, transfer van het geleerde krachtiger maken naar andere lessen, leerlingen meer bewust maken van het doel van de training, meer activerende werkvormen en zien wanneer leerlingen moeten bewegen. Voorwaardenscheppende aanbevelingen zijn het meer verspreiden van de training over een langer tijdsbestek en het korter en krachtiger uitvoeren de trainingslessen.

5.5 Conclusie onderzoeksvraag

In hoeverre draagt de training “Aandacht werkt”, bij aan het vergroten van aandacht en het concentratievermogen van de leerlingen van klas 1A, volgens deze leerlingen en brugklasmentoren?

De aanleiding van het starten van de aandachtstraining, was het ervaren gebrek aan aandacht en concentratievermogen van leerlingen door docenten en de schoolleiding. In dit onderzoek is volgens de leerlingen en mentoren nauwelijks een merkbare verbetering in aandacht en het concentratievermogen als gevolg van de aandachtstraining, te constateren. Een verbetering, bijvoorbeeld dat leerlingen meer plezier zouden krijgen in leren, heeft misschien te maken met het feit dat er van “flow”, het volledig opgaan in wat iemand doet, zonder op plaats, tijd en omgeving te letten (Csikszentimihalyi, 1999), geen sprake was tijdens de trainingslessen, omdat leerlingen het vooral als saai hebben ervaren en weinig gemotiveerd waren. Bij mindfulness zijn er twee componenten van belang, het sturen van aandacht en een open houding. De open houding gaat over een open en accepterende houding tegenover gedachten, gevoelens en lichamelijke reacties (Brown & Ryan, 2003). Deze open houding lijkt lastig te zijn voor de leerlingen. De mentor merkt hierover op: “Het zij vooral pubers voor wie de vragen “wie ben ik?” en “hoor ik er nog wel bij?”, veel belangrijker zijn. Wellicht een reden dat leerlingen schaamte en een gebrek aan veiligheid tijdens de training ervaren. Groepsdruk lijkt een grote rol te spelen. Zowel leerlingen als mentoren ervaren een gebrek aan veiligheid (Overveld, 2014) en motivatie. Een andere verklaring zou kunnen zijn dat de transfer van de trainingsinhoud nog onvoldoende plaats vindt door mentoren en leerlingen naar andere lessen en momenten buiten schooltijd. Er wordt alleen tijdens de training geoefend, waardoor er geen sprake is van een gestandaardiseerde interventie (Radboudcentrumvoormindfulness, z.d.). Positieve ervaringen zijn de ademhalingsoefeningen en de bewustwording hiervan. Door aandachtig bezig te zijn met bijvoorbeeld ademhalingsoefeningen, je aandacht te verleggen wanneer je wordt afgeleid, train je het concentratievermogen (Snel, 2015). Opvallend is dat ervaringen over lichaams oefeningen nauwelijks ter sprake zijn geweest bij leerlingen, terwijl mentoren een grote behoefte aan bewegen constateren.

Een andere verklaring over het feit dat er niet tot nauwelijks verbetering is opgetreden, komt vanuit de kritiek op mindfulness: volgens Visscher (2016) zouden de positieve effecten van mindfulness zwaar overdreven zijn en zijn er twijfels bij de effectiviteit van mindfulness op het cognitief en sociaal welbevinden (Hulshof, 2015). Ook zouden de verwachtingen over mindfulness te hoog gespannen zijn, mindfulness helpt niet altijd, en zeker niet bij iedereen (De Ceulaert, 2013).

De onderzoeker heeft deze uitkomst, dat er weinig verschil in de mate van aandacht en concentratievermogen zou optreden en merkbaar zou zijn, niet zozeer van te voren verwacht, echter wel steeds meer gedurende het onderzoeksproces. Dit komt volgens de onderzoeker omdat leerlingen de training vooral als saai en onwennig hebben ervaren. Des te meer is het bijzonder dat leerlingen in deze klas ontzettend hun best hebben gedaan om mee te doen. De onderzoeker heeft bovendien niet verwacht dat veiligheid zo'n doorslaggevende rol zou spelen. Zij is zich wel bewust van het belang van een veilig groepsklimaat, maar niet in deze mate: dit element bleef herhaaldelijk bij alle partijen terugkomen.

5.6 Discussie

Terugkijkend op het onderzoek, zijn er een aantal sterke en zwakke punten op te merken: een zwak en tegelijkertijd een lastig punt is dat tijdens het onderzoek een aantal variabelen die de resultaten kunnen beïnvloeden, niet zijn uitgesloten. Aandacht en concentratie wordt door een groot aantal variabelen beïnvloed, zoals de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen en hun leeftijd, hun thuissituatie en gezondheid, de sfeer in de klas, de interactie met docenten, het verschil in interesse en talenten van leerlingen in de diverse vakken. Zoals een leerling tijdens een interview opmerkte: "ik weet niet of dit door mezelf of door de training komt, ik wil gewoon betere cijfers halen". Hierdoor is het lastig voor leerlingen en mentoren een verbetering in aandacht en concentratie als gevolg van de aandachtstraining, in te kunnen schatten en worden de resultaten minder betrouwbaar. Verder is slechts een beperkte groep leerlingen, één van de zes brugklassen onderwerp van dit onderzoek, en is er geen navraag gedaan in het 2^e en 3^e leerjaar. Deze ouderejaars hebben de training eveneens in de brugklas gevolgd. Als alle jaarlagen betrokken waren geweest bij het onderzoek, zou dit wellicht tot meer inzicht in de resultaten op de langere termijn hebben geleid. Hoewel alle brugklasmentoren zijn betrokken in deelvraag 1 en 3, is er slechts beperkt samengewerkt met deze mentoren, en was de respons op de vragenlijst laag, slechts 3 mentoren. Hierdoor is er een minder breed beeld ontstaan van de ervaringen van een grotere groep mentoren en van de leerlingen.

Een ander punt van kritiek heeft te maken met de onderzoeksmethode, niet bij alle vragenlijsten en interviews is een eenduidige definitie van de begrippen aandacht en concentratie vermeld, waardoor deze begrippen door de participanten anders geïnterpreteerd kunnen worden.

Sterke punten zijn dat de onderzoeker op een hele prettige en constructieve wijze heeft kunnen samenwerken met de mentor, de leerlingen van klas 1A en de aandachtstrainers. De toegankelijkheid naar deze belangrijke "bronnen van onderzoek", was groot, mede door de gelegenheid tot deelname en het observeren van alle trainingslessen door de onderzoeker. Een ander sterk punt is dat er een behoorlijke variatie in onderzoeksmethoden is gebruikt, die concrete resultaten hebben opgeleverd voor het beantwoorden van de deelvragen. Een laatste sterk punt betreft het onderwerp mindfulness, dat een grote interesse van de onderzoeker heeft, waardoor zij met veel plezier aan het onderzoek heeft kunnen werken. Ook heeft het toepassen van mindfulness door de onderzoeker zelf, heeft geholpen met het schrijven van dit onderzoek. Accepteren dat het onderzoek af en toe vastloopt, het werk op tijd werk weggelaten en rustig laten bezinken, het weer oppakken en volhouden, zijn makkelijker te doen op een "mindfulle" wijze, met voldoende aandacht en concentratievermogen.

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek zijn om de andere mentoren in zowel onder- als bovenbouw bij het onderzoek te betrekken. Ook het onderzoeken van de resultaten in alle brugklassen zou een completer beeld opleveren. Een derde aanbeveling zou zijn om ook navraag te doen in de 2^e, 3^e en 4^e klassen. Dit is volgend jaar extra van belang, omdat dan alle jaarlagen de aandachtstraining hebben gevolgd, en zodoende de resultaten op de lange termijn inzichtelijk worden. Ook zou het interessant zijn om na te gaan wat de aandachtstraining doet in de voorbereiding op het eindexamen, als het gaat om bijvoorbeeld stressreductie.

5.7 Aanbevelingen

Per ingang van het schooljaar 2018-2019, zouden de volgende aanbevelingen geïmplementeerd kunnen worden voor 6 brugklassen van het VMBO:

Een sterkere transfer van de trainingsinhoud naar andere lessen, dit is op verschillende manieren te realiseren. Mentoren zouden elke ochtend tijdens de mentorles kunnen beginnen met een korte ademhalingsoefening, als duidelijk startmoment van de dag. Dit zou geleidelijk kunnen worden uitgebreid naar andere docenten tijdens de reguliere lessen. Ook zou het “stop – let op – relax (ademhaling) - reageer” in de klas kunnen worden toegepast, een moment van “stop and think” (Korthagen & Evelijn, 2009), wanneer men opmerkt dat het onrustig wordt of als de aandacht van leerlingen verslapt. Snel (2015) zegt hierover dat leerlingen hierdoor leren om niet op elke prikkel reageren: even stoppen, voelen en nadenken voordat men reageert. Merken wanneer men is afgeleid en weten hoe terug te kunnen keren, is de basis van elke concentratie. Het is echter niet voor alle mentoren even makkelijk om dit toe te passen, het voelt onwennig, past niet bij ieders stijl van werken. Om de drempel wat lager te maken en draagvlak te creëren, zouden docenten dit gezamenlijk kunnen oefenen, bijvoorbeeld tijdens de start van vergaderingen of als onderdeel van een studiedag. Hierdoor wordt het voor mentoren en andere docenten wellicht iets gewoner en makkelijker om dit soort oefeningen tijdens reguliere lessen in te zetten. Ook zou het helpend kunnen zijn als mentoren die geïnteresseerd zijn, zelf een cursus mindfulness gaan volgen. Randvoorwaarden om deze aanbevelingen te kunnen implementeren, zijn dat de aandachtstrainers de oefeningen via de digitale leeromgeving beschikbaar maken en dat de docenten de aandachtstrainers om informatie en advies kunnen vragen.

Een tweede aanbeveling is meer aandacht voor veiligheid en groepsprocessen door mentoren en aandachtstrainers. Tijdens de start van de training wordt het belang van veiligheid en vertrouwelijkheid genoemd, en wordt ieders commitment gevraagd. Hierop zou vaker kunnen worden teruggekomen. De veiligheid zou wellicht ook verhoogd kunnen worden door ervaringen van leerlingen meer bespreekbaar te maken en het gesprek meer op gang brengen, bijvoorbeeld door meer persoonlijke verhalen van de trainer zodat de lesinhoud meer aansluit bij de beleavingswereld van de leerlingen.

Als derde aanbeveling is het meer aandacht hebben voor bewegen door aandachtstrainers en mentoren, dit is met name voor de jongens van belang. Het vaker inzetten van lichaamsoefeningen als onderdeel van de training zou dit deels kunnen ondervangen. Hoewel het “leren stilzitten” in de training als basis voor concentratie geldt, zou ook het gebruik van energizers, waardoor leerlingen hun energie kwijt kunnen, helpend kunnen zijn. Erna zouden leerlingen de oefeningen die meer concentratie vergen, beter mee kunnen doen. Het samenwerken tussen de trainer en de mentor is hierin een voorwaarde, het zien wanneer leerlingen behoefte hebben aan bewegen en daarop kunnen inspelen.

De implementatie van deze aanbevelingen en met name het proces om docenten op één lijn te krijgen kost tijd. Het motiveren van leerlingen voor deze training die zij vooral als onwennig en vreemd ervaren, vraagt veel energie en aandacht van zowel docenten als de aandachtstrainers.

Literatuur

- Baer, R.A., Smith, G.T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). *Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness*. Geraadpleegd op 18 december 2017 van <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1073191105283504>
- Bannink, F. (2009). *Positieve psychologie in de praktijk*. Hogrefe Uitgevers BV.
- Bolsenbroek, A., van Houten, D. & Nossin, M. (2006). *Op weg naar passend onderwijs in een inclusieve samenleving*. Amersfoort: CPS
- Brandhof J. (2012). *Gebruik je hersens*. Sdu Uitgevers BV.
- Brown, K.W., & Ryan, R.M. (2003). *The benefit of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being*. Geraadpleegd op 6 januari 2018 van http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2003_BrownRyan.pdf
- Bruin, E de, Weijer Bergsma, E., Zijlstra, J., & Bögels, S. (2011). *The Mindful Attention Awareness Scale for Adolescents MAAS-A Psychometric Properties in a Dutch Sample*. Geraadpleegd op 17 december 2017 van https://www.researchgate.net/publication/51640749_The_Mindful_Attention_Awareness_Scale_for_Adolescents_MAAS-A_Psychometric_Properties_in_a_Dutch_Sample
- Ceulaer, J. de (2013). *Mindfulness onder de loep*. Geraadpleegd op 15 januari 2018 van <https://skepp.be/nl/psychologie-coaching/misleiding-en-bedrog/mindfulness-onder-de-loep>
- Csikszentmihalyi, M. (1999). *Flow: psychologie van de optimale ervaring*. Amsterdam: Boom
- Derwort, P. (2015, 30 mei). Ga toch weg met je mindfulness! *NRC Handelsblad*, p.5.
- Dewulf, D. (2013) *Mindfulnessstraining voor jongeren. Stappenplan voor hulpverleners*. Houten: Lannoo Campus.
- Hees, A. van (2016). *Aandacht verdient aandacht! Want aandacht verdiept het leerproces*. Geraadpleegd op 16-12-2017, van <https://wij-leren.nl/aandacht-verdient-aandacht.php>
- Hennink, T. van (2017). *Mindfulness voor scholen*. Minlinda uitgevers
- Hulshof, C. (2015). *Mindfulness veelbelovend of ineffectief*. Geraadpleegd op 5-1-2018 van <https://wij-leren.nl/mindfulness-veelbelovend-ineffectief.php>
- IJsselstein, D. (2008). *Aandacht*. Geraadpleegd op 24-4-2018 van <https://hersencentrum.nl/onderzoek/>
- Kabat-Zinn, J. (2008) *Waar je ook gaat, daar ben je*. Utrecht: Kosmos Uitgevers.
- Kabat-Zinn, J. (2017). *Gezond leven met mindfulness. Handboek meditatief ontspannen*. Haarlem: Altamira.
- Kelsang, G. (2014). *Modern Boeddhisme*. Tharpa Publications, UK Tharpa Director.
- Korthagen, F. & Evelein, F. (2009). *Presence in onderwijs*. Geraadpleegd op 18-1-2018 van

http://www.lerarenopleider.nl/velon/ledensite/files/2009/03/30_1_2KorthagenEvelein.pdf

Lange, R., Shuman, H., & Montesano Montessori, M. (2016) *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.

Meersbergen E. van & Jeninga, J. (2012). *De ecologie van de leerling. Een systeemgericht model voor het onderwijs*. Geraadpleegd op 5 oktober 1997 van <https://onderwijstijdschriftenplein.nl/tplein/tijdschrift-voor-orthopedagogiek-jrg-51-april-2012-nr-4/>

Nhat Hahn, T. (2008). *Boeddha in lichaam en geest*. Utrecht: Uitgeverij Ten Have

Oudheusden, H. van (2015) *Mindfulness in de Klas*. Geraadpleegd op 26-11-2017 van <https://wjlernen.nl/mindfulness-oefeningen.php>

Oudheusden, H. van (2014). *Mindfulness op school*. Geraadpleegd op 26-11-2017 van <https://wjlernen.nl/mindfulness-oefeningen.php>

Overveld, K. van (2014). *Groepsplan gedrag. Planmatig werken in het voortgezet onderwijs*. Huizen: Uitgeverij Pica

Pring, R. (2000). *Philosophy of Educational Research*. London: Continuum.

Snel, E. (2015). *Ruimte geven en dichtbij zijn. Mindfulness voor ouders en pubers*. Utrecht: Ten Have

Snel, E. (2014). *Aandacht werkt. Trainershandboek 3*. Academy for Mindful Teaching.

Radboudcentrum voor mindfulness. (zd). Geraadpleegd op 26-11-2017 van <https://www.radboudcentrumvoormindfulness.nl/mindfulness/>

Schroevens, M., Nyklícek, I. & Topman, R. (2008). *Validatie van de Nederlandse versie van de Mindful Attention Awareness Scale (MAAS)*. Geraadpleegd op 15 november 2017 van https://www.researchgate.net/publication/254781687_Validatie_van_de_Nederlandse_versie_van_de_Mindful_Attention_Awareness_Scale_MAAS

Stigchel, Van der, S. (2016). *Zo werkt aandacht*. Maven Publishing B.V.

Vermeulen, M. (2015, 14 maart). De sterkte van concentratie. *De Volkskrant*, p.20

Vermeulen, M. (2017, 9 december). De maatschappij, die heeft een stoornis. *De Volkskrant, Sir Edmund*, p.11.

Verschueren, K. & Koomen, H. (2016). *Handboek diagnostiek in de leerlingenbegeleiding*. Antwerpen -Apeldoorn: Garant

Visscher, M. (2016, 13 januari). De donkere kant van de mindfulness-hype. *Vrij Nederland*, p.14.

Wassink, H. (2015). *Mindfulness en het onderwijs: Stand van zaken en toepassingsmogelijkheden*. Geraadpleegd op 8 april 2016 van <http://nivoz.nl/artikelen/mindfulness-en-het-onderwijs-stand-van-zaken-en-toepassingsmogelijkheden/>

Westelaken, L. van de (z.d.). *Aandachttraining in de klas*. Geraadpleegd op 5 april 2017 van <http://metaandachtleren.nl/aandachttraining-in-de-klas/>

Wijer-Bergsma, E. van (2012). *Publieksverslag MindfulKids: Een aandachtstraining als stresspreventie programma voor op de basisschool*. Geraadpleegd op 5 april 2018 van <http://www.mindfulkids.nl/wp/wp-content/uploads/2017/11/MindfulKidsPublieksverslag.pdf>

Yeager, D. & Dweck, C. (2012). *Mindsets That Promote Resilience: When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed*. Geraadpleegd op 25 mei 2018 van <https://web.uri.edu/newstudent/files/Yeager-Dweck-Mindsets-that-promote-resilience.pdf>

Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., & Walach, H. (2014). *Mindfulness-based interventions in schools – a systematic review and meta-analysis*. Geraadpleegd op 12 december 2017 van <https://thisonebreath.wordpress.com/2014/09/30/mindfulness-based-interventions-in-schools-review-analysis/>

Zomerén, A. van & Brouwer, W. (1994). *Clinical Neuropsychology of Attention*. New York, Oxford: University Press; 1994.

Zwaan, I. de & Vos, M. (2018, 17 mei) De loden last van de likes. *De Volkskrant*, p 3.

Bijlagen

Bijlage 1

Mindful Attention Awareness Scale for Adolescents

Hieronder staat een aantal uitspraken over jouw dagelijkse ervaring. Plaats bij elke uitspraak een cirkeltje rond het cijfer dat het best aangeeft hoe vaak je de ervaring hebt.

1=bijna altijd
2=vaak
3=regelmatig
4=niet vaak
5=zelden
6=nooit

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Ik kan een emotie ervaren en mij daar pas later bewust van zijn. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. Ik breek of mors dingen door onzorgvuldigheid, onoplettendheid of doordat ik er met mijn gedachten niet bij ben. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. Ik vind het moeilijk om mijn aandacht te houden bij wat er op dat moment gaande is. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. Ik heb de neiging snel naar mijn bestemming te lopen, zonder aandacht te schenken aan wat ik onderweg meemaak. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. Ik merk lichamelijke spanning of ongemak pas op als deze echt mijn aandacht trekken. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. Ik vergeet iemands naam bijna meteen als ik die voor de eerste keer hoor. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. Het lijkt er op dat ik dingen automatisch doe zonder mij erg bewust te zijn van wat ik aan het doen ben. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Ik voer activiteiten haastig uit, zonder er echt aandacht aan te schenken. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Ik ben zo gericht op een doel, dat ik het zicht verlies op wat ik op dit moment aan het doen ben om dat te bereiken. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. Ik doe klussen en taken automatisch, zonder mij bewust te zijn van wat ik aan het doen ben. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. Ik merk dat ik met een half oor naar iemand luister en ondertussen met iets anders bezig ben. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

- | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 12. Ik ga op 'automatische piloot' ergens heen en
vraag mij dan af waarom ik daar ook alweer heen ging. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. Ik merk dat ik erg bezig ben met de toekomst of het verleden. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. Ik merk dat ik dingen doe, zonder er aandacht aan te besteden. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Ik eet haastig zonder er bewust van te zijn dat ik aan het eten ben. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Bijlage 2

Naam:

Evaluatie aandachtstraining 2017-2018

Klas:

Tijdens de eerste les hebben we een aantal doelen van de training opgeschreven. Omcirkel het doel dat je toen hebt gekozen:

Je leert beter om:

Met stress om te gaan

Je te concentreren

Rustiger te zijn

Beter te slapen

Je te ontspannen

Sociaal met anderen om te gaan

Anders:.....geen doel

1=niet
2=een klein beetje
3=een beetje
4=redelijk
5=veel
6=erg veel

Vul in op een schaal van 1 tot 6:

1= niet

6= erg veel

- | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| 1. Als je aan jouw doel denkt, heb je jouw doel bereikt?
Waaraan merk je dat? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. Hoeveel heb je geleerd over aandacht en ademhaling?
Waaraan merk je dat? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. Hoeveel heb je geleerd over aandacht en concentratie?
Waaraan merk je dat? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. Hoeveel heb je geleerd over aandacht en ontspanning?
Waaraan merk je dat? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
5. Welke ervaring vond je belangrijk?
6. Aan welke les heb je het meest gehad?

Je kunt denken aan de verschillende lessen:

- Les 1 Observeren en concentreren 3x
- Les 2 Uit je hoofd, in je lijf
- Les 3 De zin van zintuigen
- Les 4 Gevoelens kun je voelen
- Les 5 De denktank en de piekerfabriek 1x
- Les 6 Spanning en stress-less
- Les 7 De kunst van communicatie
- Les 8 Geduld, vertrouwen en loslaten
- Les 9 Aardig zijn is leuk
- Les 10 Het geheim van geluk 3x

7. Aan welke oefening heb je het meest gehad?
- ☐ Ademhalingsoefeningen
 - ☐ Lichaamsoefeningen
8. Maak je gebruik van de oefeningen op andere momenten, bijvoorbeeld voor een toets of als je niet kunt slapen?
9. In januari start het vervolg van de aandachtstraining. Zou je hieraan willen deelnemen?
- ☐ Ja
 - ☐ Nee
 - ☐ Misschien in klas 2,3, of 4
10. Wil je nog iets anders kwijt?

Hartelijk dank voor het invullen!

Bijlage 3

Vragenlijst mentoren aandachtstraining

Beste mentoren van de brugklas,

Tijdens de periode 2 van dit schooljaar heeft er een aandachtstraining voor de brugklassen plaatsgevonden waar jullie als mentoren nauw bij betrokken zijn geweest.

Ik ben op dit moment bezig met een onderzoek naar de invloed van deze aandachtstraining op de aandacht en het concentratievermogen van de leerlingen die deze training hebben gevolgd. Een belangrijke factor in dit onderzoek zijn jullie bevindingen als mentoren over deze training: jullie kennen je klas het beste als het gaat om leerlingengedrag en het vermogen van jullie leerlingen om de aandacht bij de les te houden en zich te kunnen concentreren. Ook ben ik benieuwd naar jullie ideeën om de training te verbeteren, zodat deze trainingsdoelen, het verbeteren van de aandacht en concentratievermogen (nog meer) bereikt zouden kunnen worden. De vragenlijst bestaat uit 5 schaalvragen met een waardering van 1-6, waarbij 1 staat voor geen verbetering, en 6 voor erg veel verbetering na afloop van de training, in vergelijking met de start van de training. Tenslotte is er 1 open vraag waarin wordt gevraagd naar jullie aanbevelingen om deze trainingsdoelen (nog beter) te kunnen bereiken. Ik zou het waarderen als jullie deze vragenlijst willen invullen en deze naar mij zouden willen mailen, graag vóór vrijdag 26 april. Alvast hartelijk dank voor jullie medewerking!

Met vriendelijke groet,

Ineke Cremers inekecremers@live.nl

Verbetering van de aandacht en het concentratievermogen?

1=niet 2=een beetje 3=enigszins 4=redelijk 5=veel 6=erg veel

Schaalvragen

- | | |
|---|-------------|
| 1. Kunnen leerlingen zich tijdens de les langer op hun taak richten? | 1 2 3 4 5 6 |
| 2. Kunnen leerlingen langer doorwerken zonder zich te laten afleiden door medeleerlingen? | 1 2 3 4 5 6 |
| 3. Kunnen leerlingen langer bezig zijn met een moeilijke opdracht? | 1 2 3 4 5 6 |
| 4. Zijn leerlingen beter in staat om te luisteren naar de instructie? | 1 2 3 4 5 6 |
| 5. Hebben leerlingen meer plezier in het leren? | 1 2 3 4 5 6 |
| 6. Aanbevelingen om de trainingsdoelen aandacht en concentratievermogen (beter) te kunnen realiseren: | |

Bijlage 4

Vragen interview mentor

Interview 21-11-2017

1. Hoe denk jij als mentor over de aandachtstraining en wat het volgens zou kunnen opleveren?
2. Hoe denk jij over de bijdrage van de training aan het vergroten van leren en concentreren, heb jij het idee dat de training hieraan bijdraagt?
3. Wat zou de training de leerlingen nog meer kunnen opleveren?
4. Wil je nog meer over de training en de klas vertellen, zijn er dingen die ik vergeten ben?

Interview 22-1-2018

1. Als je nu terug kijkt op de hele training, hoe denk je nu op welke wijze de AT al dan niet heeft bijgedragen aan het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen van jouw klas?
2. Gebruik je de oefeningen uit de training tijdens andere lessen?
3. Heb je aanbevelingen om de aandachtstraining te verbeteren?
4. Zijn er nog andere zaken die je kwijt zou willen over de training?

Vragen interview leerlingen

1. Ik ben benieuwd naar wat je van de aandachtstraining vindt, en of de training helpt om jouw aandacht en concentratievermogen te verbeteren? Onder aandacht verstaan we "opmerkzaam zijn in het hier-en-nu". Concentratie betekent dat je je op één taak kunt focussen.
2. Zijn er speciale oefeningen die hierbij helpen?
3. Kun je iets vertellen over jouw ervaringen tijdens de training?
4. Wat zijn prettige ervaringen?
5. Kun je een voorbeeld noemen?
6. Wat dacht je toen?
7. Wat voelde je toen?
8. Wat deed je toen?
9. Zijn er ook dingen die jullie lastig vinden aan de training?
10. Kun je een voorbeeld noemen?
11. Wat dacht je toen?
12. Wat voelde je toen?
13. Wat deed je toen?
14. Gebruiken jullie de oefeningen uit de training ook op andere momenten, thuis of bij de andere lessen?
15. Zijn er nog andere dingen die je graag over de training zou willen vertellen?

Bijlage 5

Vragen Focusgroep

1. Ik ben benieuwd wat jullie van de aandachtstraining vinden, en of de training helpt om jullie aandacht en concentratievermogen te verbeteren? Onder aandacht verstaan we “opmerkzaam zijn in het hier-en-nu”. Concentratie betekent dat je je op één taak kunt focussen. Ik wil graag weten hoe jullie deze training hebben ervaren, kunnen jullie hierover iets vertellen?
2. Wat zijn prettige ervaringen?
3. Zijn er voorbeelden die jullie hebben geholpen bij het verbeteren van je aandacht en concentratievermogen? Wat dacht, voelde en deed je toen?
4. Zijn er ook dingen die jullie lastig vinden aan de training?
5. Voorbeelden? Wat dacht, voelde en deed je toen?
6. Gebruiken jullie de oefeningen uit de training ook op andere momenten, bijvoorbeeld vlak voor een toets of tijdens de mentorlessen?
7. Zijn er oefeningen die jullie aanspreken, waar jullie iets aan hebben?
8. Kunnen jullie aangeven of je na deze 5 lessen jezelf niet, weinig of wel beter kunt concentreren?
9. Hebben jullie nog opmerkingen of tips voor de training?

Bijlage 6

28-11-2017 Tussenevaluatie mentoren Aandachttraining bijlage

Aanw: mentoren J, S, D, V, T en aandachttrainers M, R.

R: Dit is een tussenevaluatie m.b.t. de aandachttraining, doel is om te kijken hoe het gaat en eventueel bij te sturen.

Rondje mentoren:

J: verloopt erg goed. Leerlingen zijn betrokken, stellen goede vragen. Wel van belang hoe je de leerlingen bij elkaar zet, bepaalde combinaties werken niet. Wellicht in kring zitten met stoelen naar buiten gericht? Jammer dat de aandachttraining niet het gehele jaar plaats vindt. Wellicht een idee om het over 20 weken uit te spreiden, elke week een half uur. Als mentor behoefte aan doorgaan met deze training.

D: 1 x per week aandachttraining is echter weinig, dan ebt het weg. Leerlingen weten nog niet hoe ze het moeten inzetten in andere situaties, bijv. toets momenten. Leerlingen ervaren een gevoel van schaamte, het is niet stoer genoeg. Oogcontact zoeken, gekke gezichten trekken. Suggestie: tijdens aanvang les een fysieke oefening/ energizer, zodat leerlingen even hun energie kwijt kunnen.

S: de eerste lessen van de aandachttraining hadden bijna alle leerlingen hun ogen dicht, is nu veel minder. Leerlingen zijn wel stil. Aandachttraining het gehele jaar door zou teveel zijn, wel de volgende perioden hier af en toe op terugkomen.

V: is de eerste les van de aandachttraining aanwezig geweest, andere lessen is Jolanda er. Hoort soms de verhalen van leerlingen. Als co-mentoren weinig onderling contact hierover, wel benieuwd hoe het nu gaat.

T: oogcontact zoeken in een kring is herkenbaar. Laatste keer zaten leerlingen in een bus opstelling zodat leerlingen in 2-tallen oefeningen konden doen (les communiceren). Leerlingen waren toen minder op de gehele groep gericht.

R: In geval van onrust kan de mentor hier een rol in spelen. Als trainer is het lastig om beide rollen tegelijkertijd op je te nemen.

R: Wat betreft de rol van de mentor en transfer van de oefeningen, komen jullie toe aan aandachttoefeningen in de andere (mentor)lessen?

J en S geven aan hier niet aan toe te komen, vol programma mentorlessen. Ook lastig als je je ongemakkelijk/onrustig voelt om dan een aandachttoefening met je klas te doen. Oefeningen op Montiplaza duren te lang. S heeft voordat de aandachttraining begon, korte aandachttoefeningen met haar klas gedaan, nu niet. Weer mee doorgaan zodra de training stopt. J vraagt of ook anderen docenten aandachttoefeningen met de leerlingen doen. R stelt voor om eerst met de mentoren te beginnen, erna de andere docenten.

Voorstel R: Een korte aandachttoefening (ca 3 min) tijdens andere mentorlessen uitvoeren. Is nu een mooi moment om te doen, omdat de aandachttraining nu nog plaats vindt.

S: na de kerstvakantie aandachttraining tijdens het keuze-uur op donderdag aanbieden? Dan is er een klein gemotiveerd groepje.

Afspraken:

R: zet een korte aandachttoefening op Montiplaza, zodat mentoren ook tijdens andere mentorlessen hiermee aan de slag kunnen gaan.

- De 4 aandachttrainers gaan na in welke vorm de aandachttraining voor de eerste jaars na kerst vervolgd kan worden, waarin de ideeën uit deze tussenevaluatie worden meegenomen.
- Alle leerlingen krijgen na afloop een certificaat, M zet dit uit.
- Er komt een aangepast evaluatieformulier voor leerlingen n.a.v. de aandachttraining.

Bijlage 7

Eindevaluatie Aandachttraining 1^e jaars 2017 – 2018 door mentoren

Aanw.: mentoren S, M, Y, T, D en aandachttrainers A, M, Y, R.

In de periode tussen herfst en kerst van dit schooljaar is er aan alle 1^e jaars leerlingen een aandachtstraining aangeboden. Om het programma te verbeteren, zijn we benieuwd naar jullie suggesties en ervaringen als mentor.

Hoe heb jij de aandachtstraining ervaren?

S: Fijn en rustig begin van de dag

M: Ik persoonlijk heel leuk. Ik ben blij dat we dit als school doen.

Y: Goed dat jullie het geven. Sommigen oefeningen duurden wel wat lang waardoor de betrokkenheid van de leerlingen uit mijn groep niet altijd even groot was.

T: Ik, persoonlijk, vond het erg prettig om een uurtje in de week even te ontspannen en met mijn bewustzijn en ademhaling bezig te zijn.

D: Als zeer positief, geeft rust en is goed om de dag mee te starten!

Wat merk je van aandachtstraining bij onze leerlingen?

M: Mening is 50/50

Voor veel leerling is het moeilijk maar ze doen het wel!

Sommige jongens zoeken, naar mijn mening, teveel afleiding. Dat kan jammer zijn

Y: Eigenlijk niet zo veel.

T: Bij de leerlingen merk ik veel weerstand. Vooral dat ze er geen zin in hebben. Ik vind wel dat ze enorm hun best hebben gedaan. Ook de kinderen die het echt niet zien zitten. Daar ben ik trots op.

D: Ze hebben een gevoel van schaamte, die ze als groep in stand houden. Wanneer de schaamte doorbroken wordt is het zeer effectief!

Pas je zelf de inhoud van de aandachtstraining wel eens toe (in de klas)?

stop – let op – relax (ademhaling) – reageer (proactief)

S: Dat heb ik een paar keer gedaan van tevoren en dat ben ik weer van plan na de kerstvakantie

M: Ik probeer dit af en toe. Het is niet structureel.

Y: Nee, ik zou er wel wat meer informatie over willen hebben zodat ik het zou kunnen toepassen. Dit herken ik niet uit de lessen.

T: Eerlijk gezegd doe ik dit niet. Zit nog niet in mijn routine.

D: Ja, maar zo dat ze niet direct in de gaten hebben dat ze met mindfulness bezig zijn. Ik noem het Chill – time.

Wat vond je van jouw rol als mentor?

Y: In mijn groep was ik alleen maar bezig met corrigeren, waardoor ik zelf nauwelijks mee kon doen. Dat was wel jammer.

T: Ik vind dat Yv en ik een goede samenwerking hebben. Ik pak mijn verantwoordelijkheid op het klassenmanagement stukje. Yv leidt de les.

D: Als mentor heb ik meegedaan en de klas aangespoord om mee te doen. Soms is het lastig omdat je geneigd bent een soort van politieagent te gaan spelen! Dat is juist niet de bedoeling.

Bijlage 8

Focusgroep 21 -11-17

MA, JO, D, L, V, S, JE, ME

O: Hartelijk welkom allemaal, fijn dat jullie er zijn. Ik wil met jullie een gesprek houden over wat je van de aandachtstraining vindt, we hebben tot nu toe 5 lessen gehad. Ik ben benieuwd wat je van de training vindt en hoe je deze tot nu toe hebt ervaren? Wie wil er wat over zeggen? MA, vertel.....

MA: Bij mij helpt het niet echt maar, maar, ik weet niet.....

O: het helpt niet echt, maar hoe ervaar je het ? Je hebt een aantal oefeningen gehad, veel ademhalingsoefeningen, een aantal verhalen. Wat vind je ervan, hoe is dat voor jou?

MA: saai.....,

O:Ja? wat maakt het saai voor jou?

MA: Die Verhalen...verder weet ik niet.

O: Wie kan er nog wat anders over zeggen? We hebben nu 5 lessen gehad, je heb een indruk van hoe het is. JE?

JE: het is niet leuk.

O: het is het niet leuk? En wat maakt het niet leuk?

JE: ik kan niet stilzitten.

O: En dat maakt het moeilijk voor jou? Stilzitten, zou dat ergens voor kunnen helpen?

JE: nee, helemaal niet. Ik snap het ook niet, ze zeggen bijv als je dat doet, dan wordt je rustiger. Maar ik ga toch niet midden in de klas alle oefeningen doen? Dan ben ik bezig met alle oefeningen, en dan wil ik beginnen, en dan is iedereen al klaar.....

O: Je bedoelt als je dat voor jezelf zou doen midden in de klas, bijvoorbeeld tijdens deze les?

Je: ja

O:

Ja snap ik dat dat lastig is.....Doe je de oefeningen thuis wel eens?

JE: Nee

O: het is echt tijdens die les?

JO: Maar we hebben het ook nog niet echt kunnen uitproberen, we hebben tot nu toe geen toetsen gehad vind ik. En we hebben ook nog vakantie gehad.

O: Jij zou het echt willen uitproberen tijdens de toetsen?

JO: ja, toets week over drie weken of zo...en we hebben tussendoor ook nog vakantie gehad.

O: jij zou het willen proberen voor het leren en de toetsen te maken?

JO: Ja.

O: Da's een mooie. En als de toets week er aankomt dan zou je het wel voor jezelf willen uitproberen om te kijken, goh, helpt mij dat?

JO: ja, ik wil het wel proberen.....ik denk alleen dat tellen. Dat tellen vond ik wel fijn.

O: Het tellen van de ademhaling bedoel je?

JO: Ja, dat tellen van de ademhaling

O: Mooi

O: Viggo, vertel jij eens..... hoe vind jij het?

V: saai

O: jij vind het saai..... Die indruk had ik al een beetje. Wat maakt dat het voor jou saai wordt?

V:Nouja, dat stilzitten en die verhaaltjes of zo, dan denk ik o, en dan hoor je de hele klas ook vaak: o, nee. Nee, ik vind het echt saai.

O: ja. Heb je het gevoel dat je er wat aan hebt?

V: Nee. o, elke donderdag denk ik weer, o aandachtstraining, daar gaan we weer.....

O: ja, je schrok al toen je me vanochtend binnen zag komen, ooh, is het vandaag donderdag?

V: ja, dat dacht ik wel als ik eerlijk ben...

O: wat dacht jij ME?

ME: Ja, niet echt zin in of zo....

O: want?

ME: Verhalen, stil zitten in de klas.

O: ja, je hebt verschillende dingen, die verhalen.....

ME: die verhalen, en dan met je ogen stilzitten in de klas....en dan zijn er al die kinderen die kijken....., ja ik weet niet. Het is toch apart of zo, midden in de klas je ogen dicht doen.

O: Voelt dat onwennig? Of niet fijn om te doen?

ME: ja, als je in de tafelgroepjes zit, vind ik het veel fijner.

L: dat hebben we een keer gehad, vond het gewoon chill.

Jo: ja ik vond het ook gewoon veel fijner in groepjes zitten dan in een kring.

O: als je aan een tafel zit, wat maakt het dan fijner?

V: zit je bij vrienden en zo

JO: en niet iedereen kan je aankijken of zo, want heel veel kinderen kijken je toch aan.

ME: Bij je vrienden zitten, anders kan iedereen je aankijken. Heel veel kinderen, die kijken gewoon.

Dan voel je je toch aangestaard en alles.

D: en dat je niet naast een meisje mag zitten..

JE: Weet je niet hoe eng het is als je als jongen naast een meisje zit?

O: vertel eens!

Je: ja ik weet het niet, ik vertrouw ze niet, ik heb echt zo'n gevoel dat ze dan ineens bam, ja.

Ik vertrouw ze niet....gelach

O: Jullie zeggen, als je in een kring zit, dan kijk iedereen me aan....en dat dat een beetje onveilig voelt?

Je: Ja, dat is gewoon hartstikke onhandig, want iedere keer denk ik, nu gaat het belletje..

O:Ja,ja...

MA: dan is iedereen heel rustig of zo, en dan komt dat belletje en dan wordt iedereen weer heel druk.

O: dat komt door het belletje? Is natuurlijk ook iets nieuws.

MA: ja, dan hoor je in een keer zo'n belletje.

O: zijn er nog dingen die je prettig vond? Waarvan je denkt, dat vind ik wel ok?

JO: tellen vd ademhaling, vond ik wel fijn

JE: door dat gat kijken, dat vond ik wel grappig.....

O: oja, dat je je moest focussen, door dat papier kijken, en dan met een zintuig....ja

JE: ja, en je eigen bioscoop....

O: ja, dat was weer een andere...

JE : ik ben toen in het lokaal gebleven, zat toen naast T., maar die kan ik niet vertrouwen, ik moest mijn ogen dicht doen.

O: als je naast iemand zit waarbij je denk dat is niet fijn, dan is het ook lastig om je ogen dicht te doen?

JE: in de klas kun je je ogen niet dicht doen, heel simpel.

O: en als je je ogen dicht doet, dat helpt je niet om je te concentreren?

JE: nee, dat helpt niet.

O: Zijn er dingen die je lastig vindt? Eigenlijk hebben jullie al best veel, genoemd, bijvoorbeeld je ogen dicht doen, het gevoel dat iedereen je aankijkt. En V, hoe is dat voor jou, wat vind jij moeilijk?

V: ik vind niks moeilijk, maar alles is gewoon niet leuk.

O: vorige week hadden we het over omgaan met verlangen, toen had jij ook wel een duidelijk verlangen toch?

V: Stop kikkertraining nu

O: Als ik jullie zo hoor, dan vinden jullie het meestal lastig en onwennig. Maar zijn er dan buiten deze les, oefeningen die je voor jezelf toepast?

JO: nee, ik gebruik het niet, maar stel er is een goede oefening, ga ik hem misschien wel gebruiken: je wordt er wel rustiger van, stil. Maar ik heb het nog niet echt gebruikt.

M: Dat vind ik ook.

O: maar wel mooi dat je denkt dat je een paar oefeningen misschien toch kan gebruiken.

Je:, nee, het is eigenlijk ook niet nodig, in die tijd kun je veel beter lezen of rekenen.

O: ik begrijp van jullie dat je buiten deze les niet tijdens een mentoruur of bij andere docenten de oefeningen doet?

M: nee, dat gebeurt niet, geen enkele les.

O: heb je het tijdens de mentorlessen nog over deze training?

JE, JO, ME, L, DI: nee

O: Hebben jullie nog opmerkingen of tips voor de training?

JO, JE, V, ME: In groepje zitten, want dan heb je minder oogcontact. In een kring tegenover elkaar heb je meer oogcontact. En met minder kinderen.

L: liever aan de tafelgroep zitten

D: en dat je mag zitten naast wie je wil

ME: en die verhalen in het begin, die zijn echt heel, saai.

O: Want?

ME: Je kan dan niets doen, alleen maar luisteren.

O: Heb je dan het gevoel dat de verhalen niet aansluiten bij wat er in de les gebeurt?

JO: Dat wel, het gaat wel over wat er in de les gaat gebeuren, maar het is gewoon saai

O: Wat heb je tot nu toe geleerd over adem en aandacht?

JO: tellen vd ademhaling, dat je je ademhaling kan volgen.

ME: voelen waar je ademt.

O: Waar zit dat dan?

ME: Wijst naar buik.

O: S, iets geleerd?

S: ik heb wel iets geleerd, stilzitten.

O: Vraagt aan alle deelnemers: Als je voor moet kiezen, kun je jezelf: niet beter, weinig of niet beter concentreren na deze 5 lessen?

Concentratie verbeterd?

Weinig 3

Niet beter 3

Veel beter

Weet niet 2

O: jullie als groepje gekozen, omdat jullie als doel hadden, beter concentreren.

Jullie hebben elke les die bordjes elke les voor je, met het doel erop. Ben je hier elke les mee bezig?

Allen: nee, niet speciaal.

Zijn er nog andere dingen die je kwijt wil over de training?

Niemand.

Bijlage 9

15-12-2017 Interviews leerlingen

Leerling J

O: J, ik ben blij dat je mee wilt doen, hartelijk welkom. Het doel van het interview is om te kijken naar de aandachtstraining, en of dit geholpen heeft met aandacht en concentratie. De gegevens gaan hierna weer allemaal weg, en jouw naam komt nergens in te staan, het is allemaal anoniem.

O: Ik ben heel benieuwd wat die training voor jou gedaan heeft. Aandacht zie ik als aan dacht hebben voor jezelf, je omgeving, aandacht in het algemeen, ben je je bewust van wat er allemaal gebeurt? Concentratie is het je echt concentreren op jouw les, wat je moet doen, je schoolwerk, dat is het verschil. Ik ben eerst benieuwd naar hoe je de training ervaren hebt?

J: Wel ok.

O: wat is ok?

J: niet heel leuk, maar ook niet superstom.

O: een beetje ertussenin.... Wat vond je bijvoorbeeld fijn?

J: uhm ,dat tellen van de ademhaling, maar verder niet heel veel eigenlijk.

O: ok. En wat vond je lastig?

J: die verhalen...over iemand of zo dat je denkt, wat kan ik er mee? Was saai....

O: ok, dat vond je saai.....een van de belangrijke doelen van de training was je het je beter kunnen concentreren, het meer aandacht hebben voor, als je naar het begin van de training kijkt, en je zou jezelf een cijfer moeten geven voor je concentratie, wat zou je jezelf geven dan?

J: een 7 denk ik.....

O: en nu?

J: uhm, niet heel veel meer denk ik.

O: ok, gewoon een 7, dat kan.

J: ik weet ook niet zo goed waaraan ik het zou merken...

O: ja, daar gaat het om, waar merk je het dan aan? Merk je het misschien op andere momenten, merk je het bij een toets? Merk je het als je gewoon moet opletten. Merk je het als je jezelf rustig wil krijgen, merk je het dan op dat soort momenten?

J: Nee.

O: En als je kijkt naar concentratie, hoe is het dan?

J: Hoe bedoel je ?

O: Aandacht, oplettendheid, zit er verschil in, kun je je nu beter concentreren dan in het begin van de training?

J: Maar ik weet niet of dat komt of dat door mezelf komt, of dat het hierdoor komt.

dat weet ik niet echt. In het begin van het jaar deed ik minder mijn best, nu doe ik meer mijn best.

Nu kan ik me wel beter concentreren, maar ik weet niet of dat door mezelf of door de training komt. Ik denk dat het door mezelf komt omdat ik betere cijfers wil halen.

O: Jaja. Dan heeft het meer met je motivatie te maken?

J: Ja.

O: Ja , dat kan heel goed. Is ook moeilijk om dat te zeggen, dat is zo. Mijn volgende vraag was eigenlijk hoe de training daarbij geholpen heeft, maar eigenlijk heb je al antwoord gegeven. Je zegt dat je niet denkt dat dat door de training komt. En kan je iets vertellen wat je geleerd hebt over adem en ademhaling, want dat waren oefeningen die we natuurlijk heel veel gedaan hebben?

J: Uhm, dat tellen en ja heel veel dingen heb ik eigenlijk al een keer gehoord op de basisschool, als iemand dan komt of zo.....

O: Hhad je al een keer zo' soort training gedaan, of niet?

J: Niet perse zon training, maar ik herken dit wel. De ademhaling, hoe je die dan kan voelen, hoe je buik op en neer gaat.

O: Jaja en het feit dat er al iets van af wist, heeft je dat geholpen? Of meer het feit dat je het herkende?

J: Ik herkende het. Maar dat heeft niet heel veel geholpen.

O: Ja, ja. En je zegt, het tellen van de ademhaling vond ik fijn, doe je dat ook wel eens op andere momenten?

J: Nee, eigenlijk niet.

O: En als je kijkt naar aandacht en concentratie, kan je daar iets over vertellen, heb je daar iets over geleerd?

J: Uhm, nee, er zijn vast heel veel dingen, maar ik ben het allemaal vergeten...

O: Het was ook heel veel he, klopt.

O: En als jij kijkt naar de les waar je het meeste aan hebt gehad, weet je dat nog een beetje hoe dat in elkaar zat? Ik heb hier een samenvatting, weet jij dan nog aan welke les je het meest gehad hebt?

J: die van deze week dacht ik

O: O, die van het denken, de wereld van gedachten? De piekerfabriek was dat.

J: Ja

O: O, wat mooi.... En wat heb je ervan geleerd?

J: Uhm, ik weet niet precies wat ik ervan geleerd heb...

O: Misschien kun je wat over die les vertellen....

J: Ze had toch iets over haar haar dochter verteld.....en dat sommige dingen toch anders zijn....de dingen die je denkt...toch anders zijn.

O: Dat die niet altijd kloppen, bedoel je dat?

J: Ja

O: En had je dat van te voren nooit zo bedacht misschien?

J: Wel een beetje, maar niet zo heel erg.

O: En als je kijkt naar.....de wereld van gedachten hebben we het over gehad...als je kijkt naar oefeningen, we hebben die ademhalingsoefeningen gehad, of die ontspanningsoefeningen, en verhalen, waar heb je het meeste aan gehad? Kun je een oefening bedenken, van daar heb ik wat aan gehad?

J: Nee

O: Nee? Ok.

O: En je zei net ook al....ik gebruik de oefeningen niet op andere momenten?

J: Nee.

O: Zijn er nog andere dingen waarover je wat zou willen vertellen?

J: Nee.

O: Dan wil ik jou hartelijk bedanken voor je bijdrage.

Leerling A

O: Welkom A. Fijn dat je mee wilt doen met het interview. De bedoeling is....is ben heel benieuwd naar wat je van de aandachtstraining vindt, hoe je het ervaren hebt, of het jou helpt om jouw aandacht te verbeteren en jouw concentratievermogen. En aandacht is dan aandacht voor jezelf, voor jouw lichaam, voor anderen om jou heen, aandacht in het algemeen. En concentratie is echt het aandacht hebben in de les, het concentreren op een taak, wat je moet doen in de les. Ja?

A: Ja.

O: En alles, ik neem het op, maar het word ook weer verwijderd. Jouw naam komt er niet in te staan, het is gewoon allemaal anoniem. Is dat ok?

A: Ja.

O: Waar ik heel benieuwd naar ben is in het algemeen, hoe je de training ervaren hebt?

A: Nou, even denken.....

O: Denk maar rustig.

A: Ik vond het niet het allerleukste.

O: Niet het allerleukste, dat kan. En wat maakt dat het niet het allerleukste was?

A: Ik heb liever gewoon een normale mentorles. Ik vind het niet heel erg of zo.

O: Ja, ja, dat kan. En je zegt niet de allerleukste les. Waren er dingen die je wel fijn vond?

A: Ja zeg maar ik vond het niet heel erg maar ik weet niet het of het me heeft geholpen eigenlijk.

O: Waren er ook dingen die je moeilijk vond?

A: Nou, ik houd ik niet echt van met mijn ogen dicht zitten.

O: Dat vond je lastig?

A: Dat klopt, maar ik word er ook een beetje misselijk van, ik doe het liever niet.

O: Ja,ja, dat je het fysiek voelt?

A: Ja, ik word er misselijk van, gewoon een beetje duizelig zeg maar.

O: Dan is het inderdaad niet fijn. Nou ja, misschien is dat wel iets om tegen de trainer te zeggen. Want als dat zo is, is het ook niet fijn. Heel veel kinderen vinden het niet fijn, omdat ze bang zijn dat ze aangekeken worden. Maar als je er echt duizelig van wordt, dat is dan wel een reden om.....

A: Als ik ze dan dicht doe, en dan weer open, dan is dat niet fijn eigenlijk.

O: De overgang bedoel je?

A: Ja.

O: Dat is inderdaad niet fijn. Nee.

A: Nou ja, het is niet heel erg.

O: Nou ja, dat weet ik niet, is vervelend toch? We hadden het net al even over aandacht en concentratievermogen, dat zijn een paar belangrijke doelen van dir training. Kan jij aangeven in hoeverre dat doel voor jou bereikt is?

A: Dus dat ik me goed kan concentreren? Ja, ik weet eigenlijk niet, ik heb ja...ik heb geen idee.

O: Nee?

A: nee, ik weet het gewoon niet.

O: Zijn er geen dingen die anders voelen?

A: Nou, misschien dat ik me gewoon iets beter kan concentreren, ik denk wel dat het een heel klein beetje heeft geholpen, maar niet dat ik het heel erg heb gemerkt.

O: Ja,ja, en dan vooral in de lessen zeg maar.

A: Mmm(bevestigend).

O: En als je kijkt naar aandacht, dat is wat breder, aandacht ook voor je eigen lichaam, je eigen lijf, dat je voelt, die ademhaling, die buikademhaling, bijvoorbeeld waar spanning zit. Heb je daar wat vsn gemerkt?

A: Nee, niet echt.

O: Dus je vind het moeilijk om aan te geven dat het echt geholpen heeft?

A: Nee, ik heb het niet echt gemerkt. Ik denk wel dat het misschien verschil heeft gemaakt, maar niet dat ik het verschil merk. Misschien maar een heel klein beetje.

O: En wat zou dan het verschil kunnen zijn denk je?

A: Dat ik me misschien wat beter concentreer, bijvoorbeeld rustiger ben, eigenlijk geen idee.

O: Ja,ja, ok. En dat jew el of niet rustiger bent, dat kan je wel merken, of niet, dat daar verschil in zit?

A: Misschien de ene keer wel, de andere keer niet, ik heb eigenlijk geen idee.

O: En ben je van jezelf heel rustig, of juist heel druk?

A: Ik kan heel rustig zijn, maar ook heel druk.

O: Ja, ja, dat wisselt ook af. Want ik was wel heel benieuwd, maar dat geef je al een beetje aan, in hoeverre het doel bereikt is van meer aandacht, maar ook van concentratie. Waaraan merk je dat? Maar eigenlijk zeg je, ik merk het niet zo, klopt dat?

A: Ja.

O: Als je het een cijfer zou moeten geven, tussen 0 en 10?

A: Dat het is gelukt zeg maar? Dat vind ik moeilijk.

O: Of stel dat je kijkt naar de start van de training, waar je toen op zat?

A: Ik denk dat ik me dan meer heb kunnen concentreren.

O: Ja? Als je terug gaat naar het begin?

A: Toen was het ook wel nieuw, die aandachtstraining, toen was het nieuwerder.

O: De eerste les?

A: Ja, dan denk ik je ook van, he wat is dit?

O: dan ben je nog heel benieuwd?

A: Ja.

O: Toen lukte het beter zeg je?

A: Nee, juist niet beter.

O: o? Ok, want als je terug gaat naar de eerste les, en je moet jezelf dan een cijfer geven voor concentratie, wat zou je jezelf dan geven?

A: Uhm, een 3 of zo.

O: Ja. En nu?

A: Nu een 6 of 5 of zo.

O: Ja, ja. En wat maakt dat je het verschil opmerkt?

A: Dat ik nu iets rustiger ben.

O: Ja, ja. En waaraan merk je dat je iets rustiger bent?

A: Dat je gewoon nu niet zo druk bent, gewoon iets rustiger.

O: Ja, ja, mooi. En als je kijkt naar aandacht, tijdens de start van de training? Als je jezelf dan een cijfer zou moeten geven?

A: ik snap niet helemaal wat je bedoelt?

O: Concentratie is echt, hoe kan ik goed opletten in de les, hoe kan ik me focussen op een taak? En aandacht is ook van aandacht voor je gevoelens, voor je gedachten, voor een ander, om goed te luisteren, aandacht voor je zelf, voor je omgeving....maar ook aandacht voor hoe je je voelt.

A: dat vind ik moeilijk, ik weet het gewoon niet.

O: Vind je het moeilijk om dat te benoemen?

A: Ook. Maar ook omdat ik het niet zo goed weet.

O: Ok. Dan laten we die gewoon zitten. Jij zegt, het heeft mij een klein beetje geholpen. Wat zou jou nog meer helpen om die aandacht en dat concentratievermogen te vergroten? Bijvoorbeeld andere dingen dan in deze training? Zijn er andere middelen waarvan je denkt, dat zou beter zijn voor mij?

A: Dat weet ik eigenlijk niet.

O: En als je kijkt naar wat je hebt geleerd over aandacht en ademhaling, dat waren eigenlijk best thema's die elke keer terugkwamen. Hoe heb je dat ervaren?

A: De ademhaling?

O: Ja.

A: ik vond het niet heel erg om te doen, ik weet niet...

O: je vond het niet erg?

A: Nee.

O: En als je dat deed, hoe voelde dat dan, wat deed je dan?

A: Ik vond het gewoon normaal, wat iedereen doet. Of bedoel je, dat je er op let?

O: Ja. Dat is het verschil, dat je er echt op let.

A: O. Dat doe je normaal niet, dus dat was gewoon anders.

O: En hoe anders is dat dan?

A: Nou, het is niet heel raar of zo.

O: Nee, nee en vond je het om te doen? Prettig of onprettig?

A: Nee, dat niet (onprettig), gewoon ergens op letten.

O: Ja, ok. Als je geleerd over aandacht en concentratie, heb je daar nog iets over geleerd?

A: Dat weet ik echt niet.

O: Heb je het wel eens uitgeprobeerd in andere lessen, van nou moet ik echt goed opletten, nou moet ik me concentreren en dan ga ik op mijn ademhaling letten?

A: Nee, dat niet.

O: nee, dus dat is wel moeilijk om te benoemen. En aan welke les heb jij het meeste gehad? Als je kijkt naar die 2 dingen aandacht en concentratie?

A: Dat weet ik echt niet.

O: Ik heb een kleine samenvatting, in het begin was echt de introductie, wat gaan we doen? Een soort experiment met jezelf, en dat je technieken kan aanleren die je in verschillende situaties kan

gebruiken. Die eerste les zijn we bezig geweest met kijken in het nu, dat je niet gelijk oordeelt, maar eerst met aandacht naar je ademhaling gaat. Eigenlijk alleen maar daar op letten en dit (wijzend op schriftelijke samenvatting), ging meer over contact maken met je lijf, grenzen aangeven, grenzen aanvoelen. De zintuigen.....

A: Wat was de vraag ook alweer?

O: Aan welke les heb je het meeste gehad?

A: Ik denk gewoon dat je van allemaal een beetje ervan oppakte. Dat gewoon dat je dat dan weet.

O: Maar niet 1 specifiek ding. Dat je van alles wat oppakt, maar het is moeilijk om aan te geven wat dat dan precies is. In het begin zei je ik voel wel dat ik een beetje vooruit ben gegaan, maar het is moeilijk om aan te geven wat dat dan is.

O: En aan welke oefening heb je het meeste gehad, kun je je dat nog herinneren? We hebben bijvoorbeeld heel vaak ademhalingsoefeningen gehad, of meditatieoefeningen, dat de juffrouw een verhaal vertelde waarin je dan mee genomen werd.

A: Niet echt eigenlijk.

O: En ontspanningsoefeningen hebben we gehad.

A: Ik ben er niet zo goed in om dat allemaal te onthouden....

O: dat is ook moeilijk om dat allemaal te onthouden.....bijv die spaghettisliert dat je je armen en benen moest losschudden, of die oefening in het vierkant?

A: Vierkant?

O: Was jij er die les, toen moesten we allemaalin een vierkant, we stonden in het lokaal, we moesten achteruitlopen met je ogen dicht....

A: O ja, dan moest je lopen en als je dan tegen iemand aanbotst, o ja die.

O: en af en toe springen, eerst heel langzaam, toen steeds sneller, dat soort oefeningen.

A: dat weet ik echt niet.

O: Het zijn natuurlijk ook zo 10 lessen achter elkaar, om dan te onthouden wat dan waar je iets aan hebt, dat is ook lastig, dat klopt. En gebruik je dingen van de aandachtstraining ook op andere momenten?

A: Nee.

O: Dus niet de app van Montiplaza of...

A: O, dat wist ik niet eens.

O: Dat kan. Dan heb je dit gewoon gehad en dan kan je gewoon hierna kijken. Als je wilt, kun je hierna wel vervoltrainingen doen.

A: Als je dat zelf wil?

O: Ja, nu heeft iedereen het gehad, erna kan iedereen kiezen.

A: Dus dan kun je gewoon kijken, vind ik dit fijn?

O: Ja. En dat kan in de 1 e, in januari, het kan ook in de 2^e, 3^e, 4^e. En zijn er nog dingen die je wilt vertellen over de training, zeg maar dingen dat had je mij nog moeten vragen?

A: Nee, eigenlijk niet.

O: Dan gaan we het hier bij afsluiten, hartelijk dank voor je bijdrage!

15-12-2017 Leerling T

O: Welkom T., fijn dat je mee wil doen. Het doel van dit gesprek is dat ik graag wil weten hoe je de training ervaren hebt, en ook of jij denkt dat de training wel of niet heeft geholpen om te zorgen dat je aandacht beter wordt, en dat je concentratievermogen groter wordt. Aandacht zie ik als meer in algemene zin, dus aandacht voor jezelf, voor iemand anders, voor jouw omgeving, dus meer oplettendheid van wat er gebeurt binnen en buiten jou zelf. En concentratie is dan echt aandacht in de les, opletten. Als de docent zegt, jongens, we gaan nu beginnen....o ja ok. Dus focussen op je taak, dus concentreren op wat je moet doen. Snap je het verschil?

T: Ja, ik snap wat je bedoelt.

O: Nou, daar wil ik het graag met jou over hebben, goed? Ik ben eerst heel benieuwd wat je van de training vindt en hoe je de lessen ervaren hebt?

T: Nou, ik vond het eerst een beetje overbodig, want het helpt niet heel erg bij mij want ik weet niet....concentratie is nooit echt mijn grote ding.....ik ben er nooit goed in geweest. Maar die aandachtstraining, helpt misschien een heel klein beetje bij het slapen, ik slaap best slecht....

O: Dat zei je inderdaad bij het begin van de training, ik slaap best slecht.

T: Ja, ik slaap soms heel slecht, en dan dacht ik misschien helpt dat wel. Maar bij het slapen helpt het wel een beetje.

O: O, fijn. Doe je daar nog iets speciaals voor?

T: dat is gewoon denken aan wat ik bij aandachtstraining heb gedaan zelf.

O: Jaja.

T: Dan gaap ik, en dan ben ik weg.

O : Hee, leuk! Wat goed man. En als je denk aan de begin van de aandachtstraining, als je je zelf een cijfer zou moeten geven voor concentratie, wat zou je jezelf dan geven?

T: Echt een 6 of zo. Ik kon me toen nooit concentreren, dan vertelt de docent de opdracht, die legt het uit. En dan vraag ik erna altijd: wat moet ik nu eigenlijk doen?

O: Ja, ja, dus dat je het dan nog een keer moet vragen? En als je nu zegt, de start van de training, dan geef ik mezelf een 6. Hoe is dat nu?

T: Ik denk dat ik nu wel naar een 7 ga, een puntje omhoog.

O: Ja, knap van jou. En hoe is dat zo gekomen?

T: Gewoon, het is zo als je echt meedoet, ik doe soms ook wel mee, soms ook niet. Maar als je echt meedoet, dan helpt het wel, zeg maar.

O: En hoe helpt het jou dan precies, kun je daar wat over vertellen?

T: Gewoon, ik weet niet, het wordt wat makkelijker om te luisteren.

O: Jaja.

T: Ja, het wordt wat makkelijker om te luisteren eigenlijk.

O: En merk je dat in de training, of ook op andere momenten?

T: Meestal in de training, op andere momenten ben ik met iets anders bezig en dan hou ik dat niet zo in mijn achterhoofd.

O: Maar goed, je hebt dan al wel die ervaring in de training.

T: Ja.

O: Heel mooi. Ja, en als je jezelf een cijfer voor aandacht een cijfer zou moeten geven, op het begin en op het eind?

T: Wat bedoel je?

O: Net zei je, concentratie, nou daar ben ik wel van een 6 naar een 7 gegaan. En voor aandacht, dus meer oplettendheid in het algemeen.

T: O, aandacht geven aan andere mensen of zo? Daar ben ik wel goed in vind ik zelf. Dus ik denk dat ik dat zelf wel een 8 zou geven.

O: Toen je begon met de training?

T: Ja.

O: En nu?

T: Nu wel een 9.

O: Zo.

T: Met gamen, dat is wel iets heel anders, maar bij gamen doe je heel vaak samen met andere mensen, dan moet je ook heel veel aandacht geven aan allemaal aparte dingen.

O: Jaja.

T: Dus dan helpt dat zeg maar wel.

O: Daar ben je dan ook echt in geïnteresseerd?

T: Ja, dat wil je dan graag doen, omdat je er zin in hebt. En dan heb je minder snel door dat je aan heel veel personen aandacht geeft.

O: Ja, ja, mooi. Jij geeft al aan, ik ben vooruitgegaan met allebei, met concentratie en met aandacht, op allebei de punten. Op welke manier precies heeft die training daarbij geholpen?

T: Gewoon concentratie, je krijgt, ik weet niet. Stel het is stil, dan is het ook echt heel stil, dan hoor je niks, en dan concentreer je jezelf heel erg goed vind ik.

O: Op jezelf ook?

T: Ja.

O: En hoe vind je het dan, dat het helemaal stil is? Vind je dat fijn, of niet fijn?

T: ik vind het niet fijn, ik vind het veel fijner om geluiden te horen, ik weet niet, dat vind ik gewoon fijner.

O: Ja, ja. En als je nagaat wat voor jezelf kijkt, wat heb je geleerd over aandacht en concentratie? Of eigenlijk eerst, over aandacht en ademhaling?

T: Ademhaling, zeg maar als je je daar heel erg op concentreert, dan heb je dat echt wel goed onder controle.

O: Dus dat je let op je ademhaling?

T: Ja, als je daar heel erg op let.

O: Wat merk je daar aan dan?

T: Ik weet niet, als het dan heel stil is, dan voel je je hoe de lucht naar binnen gaat, naar je longen gaat, heel apart.

O: En hoe vind je dat dan om dat te voelen?

T: Ja, apart, ik wist niet dat dat kon.

O: Ja, ja. Iets wat eigenlijk zo gewoon is, dat je elke dag doet...

T: Alleen als je je daarop concentreert, dan is dat heel anders.

O: Ja en kan je ook nog iets vertellen over aandacht en concentratie, wat je daarvan hebt geleerd?

T: Ik weet niet, dat weet ik niet zo erg.

O: Nee? Dat vind je moeilijk...

T: Nee, ik weet niet echt wat ik er van geleerd heb.

O: Van aandacht kun je duidelijk aangeven, maar bij concentratie vind je lastiger?

T: Ja.

O: Dat kan. En als je nagaat aan welke les je het meeste hebt gehad, aan welke les heb je het meeste gehad? Hier is nog een samenvatting, een lijstje van onderwerpen. Ik weet niet of je deze nog weet.... De zintuigen, proeven van een rozijntje, of omgaan met verlangens, of dat de dingen gaan niet zo als jij wilt, of geduld, dat was met elkaar praten...

T: Ja, dat weet ik.

O: Dat je goed naar elkaar moest luisteren in 2-tallen. En over gevoelens hebben we het gehad. En ook gevoelens, hoe je die in je lijf voelt? We hebben het over gedachten gehad....welke les heb je het meeste aan gehad denk je?

T: Gevoelens hebben we volgens mij nog niet gehad, want die les moesten we nog inhalen toch?

O: Ja, dat klopt, maar die komt nog. Over gevoelens hebben we het 2 weken terug gehad. Dat ging over gevoelens, hoe je die in je lichaam kon voelen.

T: O ja, wacht ff, kan ik dat lezen. O ja, dat weet ik nog wel.

O: Ja? En als je dan dat lijstje bekijkt, waar heb je dan het meeste aan gehad?

T: Ik weet niet.....ja deze....gedachten. Zeg maar, het blijft altijd in je hoofd, maar als je, je kunt ze ook gewoon weg laten gaan.

O: En is dat toen gelukt de laatste keer? Dat je je gedachten weg kon laten gaan?

T: Ja. Toen we dat gingen proberen, lukte het wel.

O: Ja, was een fijne les he, goed man, leuk.

We hebben ook heel veel oefeningen gedaan, die ademhalingsoefeningen, ontspanningsoefeningen,, lichaams-oefeningen, die oefeningen met staan en lopen, moest je heel hard op je plaats blijven lopen. Of met die sliert, spaghetti sliert, jezelf helemaal slap maken, of juist diep in de grond gaan staan....dat soort oefeningen. Kun je je iets herinneren, of danken, daar heb ik iets aan gehad?

T: Nee, eigenlijk niet. Vind je lastig? Weet ik echt niet meer.

O: Is natuurlijk ook heel veel he. Ja, en gebruik je de oefeningen op andere momenten? Je zei eigenlijk al van niet.

T: Nee, niet echt.

O: En stel, je mocht de training nog een keer over doen, en zeggen, ik doe het wel of niet?

T: Ik weet niet, ik weet het echt niet. Het lijkt me niet dat ik er veel zin in heb, maar ik zou het wel proberen denk ik.

O: Ja. Want in januari gaan ze door met de training, en dan kun je kiezen of je meedoet. In een klein groepje voor wie dat wil. In de 2,3,4 e is het ook weer.

T: Het blijft je altijd achtervolgen, soort van?

O: Het blijft je altijd achtervolgen....haha. Het mooie is nu dat je het een keer hebt gehad, je weet wat het is.

T: En dan mag je kiezen.

O: Ik vind het wel mooi, dat jij heel veel dingen zegt waar je toch wat van geleerd hebt, leuk hoor. Fijn T. En zijn er nog dingen die ik jou had moeten vragen, dat ben je nu echt vergeten?

T: Nee, volgens mij niet.

O: Dan bedank ik jou hartelijk.

T: Doei.

Leerling Q

O: welkom Q. Ik ben blij dat je mee wilt doen, blij dat je er bent. En zoals ik al zei, alle gegevens die blijven gewoon anoniem. Doel van dit gesprek is..... ik ben heel benieuwd naar jou ervaringen van de training, maar ook, ik wil ook graag weten of het jou geholpen heeft met het vergroten van jouw aandacht en jouw concentratievermogen, omdat dat belangrijke doelen zijn in de training. En aandacht is dan aandacht voor jezelf, aandacht voor hoe je je voelt, aandacht voor iemand anders, aandacht voor wat in je omgeving gebeurt, een soort oplettendheid in het algemeen, en concentratie is echt aandacht voor jouw taak, leerwerk, aandacht in de les, het opletten, echt gekoppeld aan de les, snap je het verschil?

Q: Ja.

O: Nou, ik ben eerst heel benieuwd naar hoe je de training ervaren hebt?

Q: Nou, gewoon een normale les, maar dan iets trager.

O: Iets trager?

Q: Ja.

O: En hoe vind je het dan, dat het iets trager is?

Q: Nou, je moet stil zijn, en die oefeningen doen, en die belletjes en zo...

O: En hoe vond je dat? Vond je het fijn?

Q: Ik vond het wel grappig...

O: Wat maakte het zo grappig voor jou?

Q: Nou, die bel?

O: Die bel? En jij zei ook, het is een trage les, hoe is het dan dat het trager is?

Q: Het lijkt wel 2 uur of zo, iedereen praat langzaam, snap je, er wordt langzaam voorgelezen.

O: Ja, ja. Het voelt veel langer? En dat is dat juist fijn, of niet fijn dat het langer voelt?

Q: Soms is het wel wat minder, maar het heeft zijn voordelen....

O: Wat is het voordeel volgens jou?

Q: Je kan je beter concentreren, als het te snel gaat, is dat lastiger misschien.

O: Ja, ja. Dus eigenlijk zeg je, het feit dat het zo langzaam gaat, maakt wel dat ik me beter kan concentreren op wat er gebeurt in de les.

Q: Ja.

O: Nou, dat is mooi. En waren er ook nog dingen die je lastig vindt in die training?

Q: Ja, bijvoorbeeld in de kring, of stil te zitten, ogen dicht, de ogen dicht is heel lastig.

O: Ja? Wat maakt het zo lastig om die ogen dicht te doen?

Q: Wanneer doe je je ogen dicht op een dag, gewoon midden op een dag, wanneer? Dat is gewoon nieuw.

O: Ja, ja, dat doe je als je slaapt, wil je zeggen?

O: Ja, ok dat kan. En als je nagaat, we hadden het net al even over aandacht en concentratie, zijn deze doelen voor jou bereikt, dat je de aandacht en concentratie kan vergroten?

Q: Ja, beetje wel.

O: Ja? Kun je dat ook uitleggen, eerst even over aandacht? Hoe heeft het jouw aandacht kunnen vergroten, jouw oplettendheid in het algemeen?

Q: Ik let meer op en zo, ik ben er meer bij. Zeg, als er nu iemand achter mij loopt, dan kan ik die sneller opmerken dan eerder.

O: Ja ,ja, je zegt nou eigenlijk, ik heb meer aandacht voor mijn omgeving, ja knap. En aandacht voor jouzelf, hoe je je voelt, of wat je denkt?

Q: Van.... Hoe bedoel je?

O: Nou, aandacht, jij zegt ik merk meer op in mijn omgeving, bijvoorbeeld als iemand achter mij loopt. Merk je bijvoorbeeld ook meer op in je lichaam, in je lijf, hoe je je voelt?

Q: Nee, dat niet.

O: O, dat niet. En aandacht voor je gedachten, waar we het van de week ook een beetje over hadden.

O: Ook niet.

O: Dus met name meer aandacht voor de omgeving, oplettendheid. Ok. En als je het hebt over concentratie, dus echt aandacht in de les?

Q: Dat is wel iets beter geworden denk ik.

O: Ja? Als je kijkt naar het begin van de training, en je zou jezelf een cijfer moeten geven voor concentratie, welk cijfer zou je dan jezelf geven?

Q: 6,5

O: 6,5. En nu?

Q: 7.5

O: Zo, een punt vooruit gegaan. En wat maakt dan dat je nu een 7,5 scoort?

Q: Omdat ik bij de toetsen, daar ben ik meer geconcentreerd ook.

O: Ja? Wat goed! En waar merk je dat precies aan als je een toets aan het maken bent?

Q: Uh, bij het eerste beste geluidje, niet meteen gaan kijken, maar focussen op je toets.

O: Ja? Wat mooi. Dus dat je je niet te snel laat afleiden zeg je eigenlijk?

Q: Ja.

O: Fijn. Wat goed. En als je zeg maar jezelf een cijfer zou moeten geven voor aandacht, op het begin en op het eind, je aandacht aan het begin van de training en nu, hoe is dat dan?

Q: Ik denk dat dat verbeterd is.

O: Ja?

Q: Ja.

O: Wat was het toen voor een cijfer denk je, aan het begin van de training, voor aandacht?

Q: Dat was gewoon zwak.

O: En wat is dan zwak, als je er een cijfer voor moet geven?

Q: Krap, net voldoende. Dus een 5,5.

O: Een 5.5. En hoe is dat nu dan?

Q: Dat is vooruit gegaan naar een 7.

O: Zo, knap van jou. En wat maakt dat het nu een 7 is geworden, in plaats van een 5.5?

Q: Ik volg het gewoon meer, ik weet niet, ja ik weet niet, blijkbaar helpt het gewoon.

O: Ja? Wat fijn, wat goed. Da's fijn. En op welke manier heeft die training dan daarbij geholpen, om die aandacht en concentratie te vergroten? Wat heeft de training daar in gedaan, hoe heeft die training geholpen?

Q: Ja, zeg maar, wat ik al zei, niet meteen wegstijgen bijvoorbeeld. Niet altijd dan.

O: Ja, ja. Bedoel, je dan elke keer met stop- relax- reageer, wat we elke keer zo oefenden?

Q: Ja, zeg maar ik heb nu door de training dat ik me meer kan focussen op, waar ik mee bezig ben.

O: ja, ja. Nou fijn, wat goed. Je bent echt bezig met wat je aan het doen bent, je laat je minder afleiden door? Goed hoor. En wat heb je geleerd over aandacht en ademhaling, want dat kwam elke keer terug, dat onderwerp.

Q: Ik begrijp het niet zo goed, want ik adem automatisch.

O: Ja, dat klopt. Alleen hebben we nu veel de oefeningen gedaan, waarbij je bewust moest ademen, je moest je ogen dicht doen....

Q:Ja, weet je wat het is, als ik zeg maar let op mijn adem, dan kom ik wel tot rust zeg maar (haalt diep adem en ademt langzaam uit), via je neus in en mond uit, dat was wel grappig, dan kom ik wel tot rust zeg maar, dat was wel een goede oefening.

O: Ja ,ja. Dat heb je gemerkt?

Q :Ja. Maar voor de rest ga ik niet speciaal ademen elke keer op een dag.

O: Nee, nee. Je doet het hier in de les, maar je doet het niet op andere momenten, zo bewust, het ademen?

Q: Nee. Als ik gewoon zenuwachtig ben en moe, dan gewoon zucht (maakt diepe zucht), maar voor de rest verder niet.

O: Ja, ja, dan wel. Maar dan meer zoals een zucht, dat je dan wat rustiger wordt of zo.

O: Ja, ja, mooi. En wat heb je geleerd over aandacht en concentratie, daar heb je eigenlijk al een beetje over verteld, dat heb je al genoemd. En aan welke les heb je het meest gehad, kun je ze nog een beetje terughalen? Ik heb nog wel een soort van samenvatting over de lessen. In het begin ging het over een beetje observeren en concentreren.....

Q: Die over geduld, ja geduld.

O: Ja? Deze? Over vertrouwen en loslaten? En weet je daar nog wat van, van die les?

Q: Dat was toch dat je,.....gewoon een wat langere oefening over richten toch, dan krijg je geduld.

O:Jja, en het ging er ook over, dingen die gebeuren, die, je kunt niet alles veranderen, maar je kunt er wel mee leren omgaan door geduld te krijgen. Zoiets, dat vond jij interessant?

Q : Ja geduld, ik heb geen geduld.

O: Ik heb geen geduld zeg jij.

Q: Ik heb niet veel geduld.

O: En dat is veranderd zeg jij?

Q : Ik kan, ik heb nu wel meer geduld. Alleen als ik zeg maar, ik spreek met iemand af, dan wil je dat diegene komt, dan kan ik geduld houden. Maar als ik zeg maar met iemand afspreken en diegene heeft geen tijd, dan raakt mijn geduld op en dan wil ik diegene bellen, dat soort dingen, snap je?

O: Ja, ja. Dus als je weet waar je aan toe bent, dan kan je het geduld op brengen? Dat is dan ook anders dan voor de aandachtstraining?

Q: ja, laatst wilde ik. Of met een vriend afspreken, we hadden, we zeiden locatie, maar we hadden, maar toen was ik heel zenuwachtig geworden, want zijn telefoon was leeg. En als ik hem daar niet vind, dan vind ik hem nooit meer. Daar kan ik dan niet zo goed tegen.

O: ja, ja. Mooi. En we hebben het over de lessen gehad, dan zeg jij geduld, vertrouwen en loslaten, een fijne les, daar heb ik wel wat van onthouden. En als je kijkt naar de oefeningen van de lessen, we hebben bijvoorbeeld die ademhalingsoefeningen vaak gedaan, met je ogen dicht, op een stoel zitten. Of ontspanningsoefeningen, weet je die nog? Met die spaghetti's, dat je alles los moest maken of dat je met je voeten in de grond moest gaan staan, dat soort lichaams-oefeningen. Zijn er oefeningen..., zijn er speciale oefeningen waarvan je zegt, daar heb ik wat aan gehad? Kun je er dingen van herinneren?

Q: ik geloof wel dat ik alles iets heb gehad, maar dat ik niet....., dat ik nu pas als ik er op terugkijk zie, hee dat gaat beter.

O: Ja, ja.

Q : Anders had ik het niet zeg maar beseft denk ik.

O: Heb je daar een voorbeeld van, dat je zegt, hee, dat gaat beter?

Q: Geduld bijvoorbeeld. Focussen, dat soort dingen.

O: Ja, ja, dat je dat achteraf ziet, dat is mooi. Gebruik je de oefeningen ook op andere momenten?

Q: Nee.

O: Echt puur in de training?

Q: Ja.

O: Maar ik vind het wel heel mooi dat je zegt, ik vind het moeilijk om te benoemen, maar als ik zo achteraf kijk, dan, zie ik dat ik kan focussen, concentratie. Ja, knap van jou, goed hoor. Zijn er nog andere dingen waarvan je denkt.....nou Ineke, dat ben je me echt vergeten te vragen?

Q: Nee.

O: Nou, dan wil ik je hartelijk danken voor dit gesprek, dankjewel!

Bijlage 10

21-11-2017 Interview mentor

O: Ik wil het graag met jou hebben over jouw klas, hoe jij als mentor denkt over de aandachtstraining en wat het volgens jou kan opleveren.

T: Ik vind het een mooi initiatief, omdat het van docenten zelf komt. Het is best een investering, 10 extra mentoruren per klas. Het is goed dat het aangeboden wordt. Het is wel een grote groep, 23 leerlingen. Het kan eng zijn om naar elkaar te kijken. En 10 lessen is te overzien. Wat nog lastig is, stel dat er een leerling is die echt niet wil, zoals bijvoorbeeld vorig jaar, wat moet je hier dan mee? Daar is nog niets voor bedacht. Wel fijn dat je als mentor er bij kan blijven, je kent de klas goed en kunt ze zo nodig tot de orde roepen. Het is een mooie gelegenheid om te observeren, wie reageert op wie, wat gebeurt er allemaal?

O: Als je naar jouw klas kijkt, hoe is deze te typeren?

T: Het is een leuke, lieve klas. Eerste fase was heel rustig. Nu ontstaan er jongens en meisjesgroepjes, ze beginnen wat meer de grens op te zoeken. Dit heeft invloed op de gezelligheid van de klas. Tijdens de start van het schooljaar hebben we "Over de streep" gedaan. Leverde mooie momenten op, leerlingen waren respectvol naar elkaar toe. Een gezellige groep, cognitief zwak, weinig tot geen gedragsproblemen.

O: Hoe denk jij over de bijdrage van de training aan het vergroten van leren en concentreren, heb jij het idee dat de training hieraan bijdraagt?

T: Nee, ik denk het niet op dit moment, ik zou het wel graag willen. De trainer is een vreemde voor hun, die gaat iets intens doen. Leerlingen zitten in een kring met hun ogen dicht, gaan intieme dingen delen met een onbekende. Dat botst met elkaar. Als de trainer hen zou kennen, zou het wat veiliger zijn. Ik denk wel dat de meerwaarde van de training is dat leerlingen ervaren hoe het is om even niets te hoeven, bijv tijdens een ademhalingsoefening. Dat is de grote opbrengst. De vraag is of ze het naderhand bewust toepassen, bijvoorbeeld bij toetsen. Misschien is het wel goed dat leerlingen ervaren dat het bestaat, dat het kan om tot rust te komen.

O: trainers, veel docenten, ouders, ik als onderzoeker.....wij zijn enthousiast over de training.

T: Wij als volwassenen zien er de meerwaarde van in. Ik vind het heel fijn hoe de trainer het aanpakt, Geeft F. bijv de ruimte om even te mopperen. Of er komt een leerling binnen tijdens de aandachtstraining en leerlingen worden uit hun concentratie gehaald. Dit wordt dan meteen als voorbeeld gebruikt in de les. Al is het verbeteren van aandacht en concentratie voor mij niet het belangrijkste. Leerlingen kunnen hiermee vooral leren dat ze kunnen zijn wie ze zijn. Helemaal jezelf zijn en ontspannen zijn, en dat dat ok is, is voor mij de grootste meerwaarde van de training.

O: wat zou de training hen nog meer kunnen opleveren?

T: In onze wereld zijn zoveel prikkels. Laatst bijv heb ik een mobieltje afgepakt, binnen een half uur komen er 60 berichten binnen. Reageer je hierop of niet? Leerlingen krijgen een overmaat aan prikkels, ik hoop dat ze tijdens de training wat handvatten krijgen om niet overal op te reageren. Het zij vooral pubers: wie ben ik? Hoor ik er nog wel bij?

O: zijn er nog andere dingen die je kwijt wilt? Nee. Hartelijk dank voor dit gesprek!

Bijlage 10

Interview met mentor 22-1-18

O: Als je nu terug kijkt op de hele training, hoe denk je nu op welke wijze de AT al dan niet heeft bijgedragen aan het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen van jouw klas?

T: Ik weet niet zo goed wat het heeft opgeleverd, ik zie geen aantoonbare gedragsverandering in de klas. Ook is het de vraag of leerlingen het altijd leuk moeten vinden. Proberen daar doorheen te kijken. Misschien navraag doen bij 2^e en 3^e jaars, ervaringen op langere termijn peilen.

O: Gebruik je de oefeningen uit de training tijdens andere lessen?

T: Zit niet zo in mijn systeem/repertoire. Ik kom er tijdens mijn lessen niet op terug, dan zakt het weg, je voelt de weerstand van de leerlingen. Eigen manier om als docent aandacht op te eisen. Woord aandacht noem ik wel vaker in mijn lessen sinds de AT. Alternatief dat elke docent AT zou kunnen geven, is ook niet haalbaar: het moet je liggen, bij je passen. Fijn, 10 lessen rust, is een periode die te overzien is, als mentor heb je gelegenheid tot observeren, je leert je eigen klas beter kennen.

O: Heb je aanbevelingen om de aandachtstraining te verbeteren?

T: Wat korter en krachtiger, bijvoorbeeld een half uur i.p.v. een uur. Het kabbelt, soms de tijd opvullen. Sommige lessen sterker dan de andere, uit je hoofd, in je lijf. Er kwam steeds meer rust in de groep. Les 9 complimenten les was leuk! Met name les 1 en les 10 zijn blijven hangen, tussendoor een beetje kabbelen. Bijvoorbeeld er kwam moeilijk een gesprek op gang, misschien meer vanuit persoonlijke verhalen trainer, sluiten de verhalen wel aan? Ademhalingsoefeningen verliepen goed, als het onderwerp van de les aan de orde kwam, als er een verhaal werd voorgelezen, verslapte de aandacht

23 leerlingen is veel, erg grote groep, er is geen openheid. Persoonlijk vond ik het wel prettig dat het dit jaar in de 2^e i.p.v. de 1^e periode begon, dan ken je je klas al wat beter.

O: Zijn er andere zaken die nog genoemd moeten worden?

T: Op dit moment niet.

O: Hartelijk dank!

Bijlage 11

Interview aandachtstrainer klas 1A 19-4-2018

Aandacht staat voor het opmerkzaam zijn in het hier-en-nu, waar je oplettendheid en bewustzijn naar uitgaat. Het richt zich op datgene waar je het meest mee bezig bent, het is een actief proces. Aandacht helpt je te zien wat er daadwerkelijk speelt, waardoor je een keuze kunt maken. Zolang je namelijk niet inziet door welke gedachtes en gevoelens je wordt beïnvloed, heb je geen keuze.

Concentratie staat voor de bundeling van alle aandacht op één activiteit, het doelgericht focussen, richten van de aandacht op één taak. Concentreren is een passief proces, men kan zichzelf niet dwingen om te concentreren. Het gaat erom dat voorwaarden te creëren die uiteindelijk tot concentratie leiden. Belangrijke voorwaarden zijn het zich richten op de juiste aspecten of het hebben van een alert gevoel.

Doel van het interview is het beantwoorden van deelvraag 3:

Welke factoren hebben een positieve invloed op het behalen van de trainingsdoelen, het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen, volgens de mentoren en de aandachtstrainer?

1. Zijn er trainingsonderdelen die een positieve bijdrage hebben geleverd aan de trainingsdoelen het vergroten van aandacht en het concentratievermogen van leerlingen?
2. Wat kun je als trainer in je aanpak veranderen om deze trainingsdoelen (nog meer) te bereiken?
3. Wat zou je inhoudelijk aan de training kunnen veranderen om (nog meer) aan deze trainingsdoelen te werken?
4. Aan welke voorwaarden zou moeten worden voldaan om deze trainingsdoelen optimaal te kunnen realiseren?

O: Hartelijk welkom, fijn dat je wilt meewerken aan dit onderzoek. Doel van het interview is om na te gaan welke factoren een positieve invloed hebben op het behalen van de trainingsdoelen, het vergroten van de aandacht en het concentratievermogen.

O: Zijn er trainingsonderdelen die een positieve bijdrage hebben geleverd aan de trainingsdoelen het vergroten van aandacht en het concentratievermogen van leerlingen?

Y: De meest duidelijke oefening om deze doelen te bereiken, vind ik de ademhalingsoefeningen, het letten op je ademhaling. Deze heb je namelijk altijd bij je zeg maar, en deze kun je altijd gebruiken om te oefenen. Bijvoorbeeld als je ademhaalt, waar voel je dat in je lijf? Een buikademhaling voelt anders dan wanneer je hoog in je borst ademhaalt. Proberen om duidelijke verschillen te voelen. Een andere ademhalingsoefening, is je adem tellen, telkens tot 10 tellen bij het ademen. Concentreren op je ademhaling, en als je merkt dat je afdwaalt, opnieuw beginnen. Deze oefening is erop gericht om je bewust te worden van hoe vaak je met je gedachten afdwaalt. Ik vind het wel belangrijk om leerlingen te laten weten dat er eigenlijk niets fout is, het is heel natuurlijk dat we telkens met onze gedachten afdwalen. Een andere oefening is de stop – let op- relax – reageer methode: je stopt waar je mee bezig bent (stop), je let op wat er nu eigenlijk precies gebeurt (let op), je neemt even een pauze (relax), en dan pas reageer je op wat er gebeurt.

Op deze manier hoef je niet overal op te reageren, en dat geeft rust waardoor je je ook beter kunt concentreren. Er komt als het ware wat meer ruimte. Even denken,.....nog een andere oefening is de bodyscan, daarmee ga je met aandacht door alle delen van je lichaam, van je voeten tot je hoofd.

Dan ga je heel precies na hoe je lichaam voelt, je concentreert je als het ware op hoe verschillenden lichaamsdelen aanvoelen.

O: Zijn er nog andere onderdelen?

Y: Ja, een oefening met het onthouden van plaatjes, hierdoor kunnen ze zich meer bewust worden wat de aandachtstraining doet, kan motiverend werken. Belangrijk voor deze doelgroep om het belang duidelijk te maken. Dat ze weten waarom we dit doen.

O: We komen nu vanzelf op de vraag wat je als trainer in je aanpak kunt veranderen om deze trainingsdoelen nog meer te bereiken..... Vind je dan dat dit meer had moeten gebeuren?

Y: Ik denk het wel. En ook dat wij er iets meer actie op moeten zetten dat dit wat breder gedragen wordt. Bijvoorbeeld tijdens andere lessen zeggen, deze oefening doen we elke ochtend 10 minuten. Of als we een toets hebben, geven we leerlingen eerst 5 minuten de tijd om ademhalingsoefeningen te doen. O: Je doelt nu ook meer op de transfer van de oefeningen in de training naar de andere lessen, door andere docenten en mentoren?

Y: Ja, dan moet je ze ook leren dat ze dat op andere momenten kunnen inzetten, dat ze het ook kunnen toepassen. Ik denk ook dat wij iets hebben laten liggen deze keer, en dat is echt dat we het werkboekje moeten gebruiken, zodat ze ook thuis de oefeningen kunnen doen. Zoals ga eens 3 minuten geconcentreerd je tanden poetsen.

O: Want andere jaren heb je dat werkboekje wel gebruikt?

Y: Ja, hebben we andere jaren wel gedaan.

O: Jij zegt ook, we hadden het breder moeten inzetten, zodat het ook breder gedragen wordt. Bedoel je dan dat je het als trainers meer had moeten stimuleren?

Y: Ja, wij moeten zorgen dat mentoren het ook echt gaan doen in hun lessen.

O: Die transfer van de training naar andere momenten?

Y: Ja, tijdens deze 10 weken oefenen we in deze lessen, maar niet direct dat ze het gaan toepassen in een andere situatie. Ik denk dat het goed is dat wij die link maken naar andere momenten, bijvoorbeeld een toets of als leerlingen een spreekbeurt moeten houden of een presentatie moeten doen, dat je dan even de ruimte krijgt om die oefeningen te doen.

O: In de leerlingevaluatie kwam ook naar voren dat niemand dit toepaste in de klas, op twee leerlingen na die de oefeningen gebruikten vlak voor het slapen.

Y: Ik denk ook dat we meer de digitale leeromgeving, de site waarop ons materiaal staat, moeten openen tijdens de lessen. Bijvoorbeeld een oefening van de "Piekerfabriek", dat je dat als docent stap voor stap de oefening gaat doorlopen en dat ze dat dan thuis ook kunnen doen, dan weten ze waar ze het kunnen vinden.

O: Dit zou dan ook tijdens andere lessen kunnen gebeuren?

Y: Ja, dan heb je even een adempauze, voel maar hoe je er bij zit.

O: Ouders gaven tijdens de ouderavond ook aan dat ze hieraan behoefte hebben, waar kunnen we die oefeningen vinden?

Y: Ja, met die oefeningen gaat het erom dat ze kunnen leren kiezen hoe ze reageren.

O: Bedoel je dan ook, dat soort concreet materiaal zouden we meer moeten inzetten? Y: Ja, ik denk dat dat wel helpend is. O: En dan heb je ook wat meer afwisseling?

Y: Ja, en die bewustwording van een doel, ik denk dat we dat veel meer moeten herhalen. Eigenlijk is het helemaal niet mindful om een doel te hebben, maar als school hebben we wel een doel. We moeten het bovendien naar de directie kunnen verantwoorden waarom we dit doen.

O: En daar begint de training ook mee, wat is jouw doel, wat wil je bereiken?

Y: Dat is zo, en op het naamkaartje laten we het doel schrijven, maar vervolgens doe ik hier niets meer mee.

Inhoudelijk

O: Eigenlijk heb je al heel veel dingen genoemd, een volgende vraag zou zijn, wat zou je inhoudelijk aan de training kunnen veranderen om (nog meer) aan deze trainingsdoelen te werken? Je hebt er al een aantal genoemd, zoals duidelijk de doelen benoemen en waarom je bepaalde dingen doet.

Y: Klopt. Of bijvoorbeeld een tekst laten lezen. Je vraagt hun tussendoor of ze er met hun aandacht bij zijn, of wat heb je nu eigenlijk nodig om je aandacht erbij te kunnen houden? Dus meer in de concrete toepassing. Dat je een stop – let op – relax– reageer moment tijdens de lessen pakt.

O: Hebben jullie het hier ook over met de aandachtstrainers?

Y: Meer globaal, de lessen doornemen en uitwisselen hoe je de lessen aanpakt.

O: Om elkaar op ideeën te brengen, uitwisselen of juist om meer op één lijn te komen?

Y: Meer uitwisselen en om elkaar weer scherp te krijgen wat nu precies het doel is, hoe doe ik dat precies?

O: Mooi. Een volgende vraag is Aan welke voorwaarden zou moeten worden voldaan om deze trainingsdoelen optimaal te kunnen realiseren?

Y: Een goede ruimte, ze zitten nu dicht op elkaar. Het zou heel mooi zijn als we een stilleruimte hebben op school. Voorwaarde wat mijzelf betreft, ik zou willen dat ik een half uur eerder op school ben, om helemaal ontspannen te zijn. Dat is belangrijk om leerlingen vriendelijk te kunnen corrigeren. Dat zou mooi zijn.

O: Zijn er nog andere voorwaarden?

Y: Ik denk dat het mooi zou zijn als we met zijn vieren tegelijkertijd deze lessen kunnen geven, in één gebouw. Allemaal tegelijkertijd met hetzelfde bezig zijn stimuleert wel heel erg en is ook rustiger. En een voorwaarde is ook wel dat je het echt samen doet met de mentor, als deze enthousiast is, is het zoveel makkelijker. Als een docent weerstand heeft, is het lastiger om samen te werken.

O: Het viel me op dat docenten positief waren tijdens de evaluatie.

Y: Klopt, ik denk dat dit verandert, ook in de bovenbouw.

O: Betekent dat dan dat het helpt als je merkt dat mentoren en andere collega's er positief tegenover staan?

Y: Ja, dat klopt. Het liefst zou ik het veel breder invoeren ook bij collega's zodat je kan zorgen dat er een relaxtere sfeer hangt. Nu komt dat al meer in de onderbouw, ik zou dit ook graag meer in de

bovenbouw willen hebben en in het kernteam. Die positieve houding geldt ook voor het managementteam, bijvoorbeeld dat een afdelingsleider aanwezig is op een ouderavond.

Y: Wat ruimte betreft, zou een apart lokaal fijn zijn met matjes, met lichaamsoefeningen en zo. Als je ligt, ben je automatisch op anderen gericht en wordt het makkelijk om je ogen te sluiten.

Voorwaarde is ook een kleinere klas. Bovendien is het ook makkelijker als de klas kent, bij collega's die de klas kennen, gaat dat veel gemakkelijker.

O: De groepsgrootte is wel een ding ja.

Y: Dit is wel een discussie binnen het team, belangrijk aan aanwezigheid van mentoren is dat zij de brug kunnen maken naar de andere lessen. Anderzijds, als je de helft van de klas mee neemt voor de aandachtstraining, dan heb je een kleinere groep. En sommige mentoren doen dit al 3 jaar, die zouden de transfer wel kunnen maken denk ik, zo moeilijk hoeft het niet te zijn om kleine oefenmomenten in te lassen. Bijvoorbeeld, tijdens een les zeggen, neem even een kleine adempauze.....

O: We hebben al heel wat gehad , aanpak, voorwaarden..... Zijn er nog andere dingen die je wilt noemen?

Y: Ik zat te denken.... Eigenlijk ben je de hele tijd bezig met de aandachtstraining door al die oefeningen te doen. Maar vooral maak je ze bewust van dat het eigenlijk heel natuurlijk is dat je afdaalt met je gedachten. Jezelf niet op je kop zitten als je dat doet, want van nature doet ieder mens dat. Je leert eigenlijk ook dat je je gedachten kunt zien als een wolkje dat voorbij komt, en die die vanzelf overgaat. Dat ze dus niet hoeven te reageren op die gedachten, ze kunnen die gedachten laten voor wat ze zijn. En als je een tijdje bezig bent met zo'n oefening, dan worden die gedachten vanzelf rustiger. Dus niet van "nou moet je je gedachten uitzetten", want dat kan toch niet.

O: Nee.

Y: Je hebt ook veel repeterende gedachten, daar kun je dan weer op inzoomen zeg maar. Als je denkt, o ik moet nog een toets maken, je kunt je gedachten en het leren voor die toets gewoon voorbij laten drijven. Je merkt op dat je een gedacht hebt, en laat hem gewoon voorbij gaan.

O: Zeg je eigenlijk, dit is een wezenlijk onderdeel, daar zou je ze nog wat meer bewust van kunnen maken hoe dit werkt?

Y: Nee, het is meer van als je vraagt, wat doen wij er al aan? Dan denk ik dat wij dit al doen, dat je ze in een oefening meeneemt en dan zegt, "merk op dat er al gedachten zijn, maar je hoeft er niet op in te gaan.

O: Dus de bewustwording van de gedachten stroom?

Y: Ja. En als je een lichaamsoefening doet, dat je ze ook met hun aandacht naar hun lichaam laat gaan. Dus bijvoorbeeld als je ze even hebt laten bewegen, dat ze dan stilstaan en opmerken, waar voel je dat in je lichaam? Dit is eigenlijk ook al een stukje focussen, wat merk je nu aan je ademhaling? Dan kom je toch weer op die ademhaling.

O: Ja, dat is wel een centraal punt, een rode lijn. Mooi, dat zijn veel concrete dingen die je noemt. Zijn er nog dingen waarvan je dekt, die ben ik echt vergeten?

Y: Wil je het nog wat meer hebben over aandacht en concentratie? Je hebt namelijk ook de lessen "Aardig zijn is leuk" en "Het geheim van geluk". Ik denk dat deze lessen namelijk ook veel bijdragen

aan de sfeer in de klas en aan de lessen en dus ook aan de band die ze opbouwen, en dat dat invloed heeft op hun aandacht en concentratie. Dat doet iets met hun gevoel van veiligheid in de groep.

O: Ja, dat werd ook vaak genoemd door de mentoren, het gevoel van veiligheid. Dat die veiligheid niet altijd werd gevoeld door de groep, de groepsdynamiek. Het is zo belangrijk om erbij te horen, dat dat soms wel moeilijk was.

Y: Klopt. Tegelijkertijd haal je thema's aan, bijvoorbeeld over een les over gelukkig zijn.....het gevoel dat je nooit meer gelukkig wordt. Dit herkenden sommige kinderen, zoals een jongetje die zijn hele vluchtverhaal naar Nederland vertelde. Toen ik hem vroeg, "hoe gaat het nu met je?" zei hij, "heel goed juffrouw!" Dat was echt heel mooi. Maar die hele klas wist nog van niets. En dat gebeurt dus ook, dat kinderen dingen vertellen, die ze in een gewone les niet vertellen. Er is nog wel onrust en onveiligheid over zal ik mijn ogen dicht doen of niet? Maar als het lekker loopt. Dan komt er tocht ook de compassie naar elkaar. En dat is er die eerste lessen zeker nog niet. Maar als je die veiligheid kunt creëren met deze lessen, dan heb je al een heel stuk gewonnen met hoe ze zich kunnen concentreren in de les. Dast zie ik nu ook bij mijn eigen dochter, die voelt zich niet veilig in de klas. Die kan zich dus ook niet concentreren, want je moet steeds alert zijn.

O: Je moet steeds opletten. Dat is ook wat leerlingen aangeven met het oogcontact, dat als ze de ogen dicht moeten doen dat dat zo eng voelt. Want je zal maar bekeken worden door een ander. Dat kwam er wel veel uit ja.

Y: Het is ook iets wat je niet gewend bent.

O: Het is wel mooi dat je dat zegt, dat je die koppeling maakt tussen de lessen "aardig zijn is leuk" en de lessen over geluk, en dat dat ook iets doet voor hun concentratievermogen. Dat is een mooie toevoeging, en ook een mooie afsluiting denk ik. Ik wil jou hartelijk bedanken voor deze bijdrage en het beantwoorden van deze vragen.