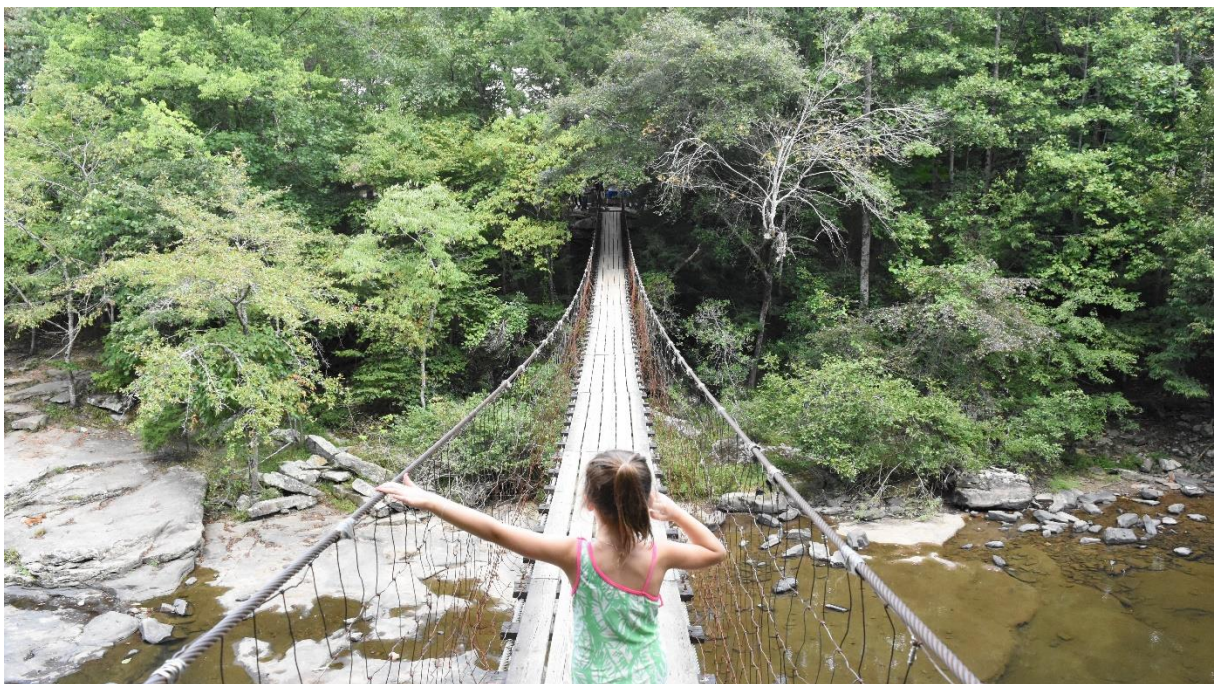


Praktijkgericht onderzoek

Passende begeleiding van leerlingen met gedragsproblemen bij het overstappen van SBO naar VO



J. Winkelhuijzen

PGO studentnummer 3138410

Augustus 2018

Werkplekbegeleiders H. van den Dool, L. Schellart

Studiegroepbegeleiders P.C.M. Laros, A. Weterings

Samenvatting PGO

Als bovenbouwleerkracht op een SBO heb ik gemerkt hoe belangrijk het is om een goed eindadvies te geven en het overstapproces naar het voorgezet (speciaal) onderwijs (hierna VO genoemd) goed te begeleiden. In dit PGO staat de volgende onderzoeksvraag centraal:

Hoe kan het overstapproces voor leerlingen met gedragsproblemen (van tien tot veertien jaar) van het SBO naar het VO verbeterd worden?

Deelvragen zijn:

- 1) Met welke belemmerende en bevorderende factoren moeten het SBO en VO rekening houden bij leerlingen met gedragsproblemen van tien tot veertien jaar, gelet op het maken van een overstap naar het VO?
- 2) Welke basisbehoeftes hebben leerlingen met gedragsproblemen van tien tot veertien jaar in het overstapproces van PO naar het VO?
- 3) Welke verbeteringen zijn er nodig in het bestaande overstapproces met betrekking tot voorlichting, koude en warme overdracht en advies?

Dit onderzoek kent meerdere invalshoeken. Met behulp van vragenlijsten, observaties en gesprekken wordt er gekeken welke mogelijkheden er zijn om het overstapproces te verbeteren. Door inzichten uit literatuuronderzoek, van ouders, leerlingen en de Commissie van Begeleiding (hierna CvB genoemd) te combineren, ontstaat een goed beeld van de mogelijkheden tot verbetering.

Uit dit onderzoek blijkt dat de leerling baat heeft bij een leerkracht die de leerling positief benadert (Swet, 2018), hem meer inspraak geeft en vertrouwen in hem heeft. De CvB wil meer inspraak van leerlingen bij het overstapproces en de ouders willen dat onze leerlingen geholpen worden bij het plannen van huiswerk. De VO-scholen willen meer samenwerken en meer betrokken worden bij de overstap van het SBO naar het VO door bijvoorbeeld het aantal wenmomenten te vergroten en oud-leerlingen in te zetten bij de begeleiding van nieuwkomers waardoor het zelfvertrouwen vergroot wordt.

Inhoudsopgave

Samenvatting	2
Dankwoord	4
H1 Inleiding van dit praktijkgericht onderzoek (PGO)	5
1.1 Aanleiding vanuit de praktijk	5
1.2 Doel van dit onderzoek	5
1.3 Relevantie	6
1.4 Kernbegrippen	6
H2 Theorie, onderzoeksvraag en deelvragen	9
2.1 Het adolescentenbrein: de ontwikkeling van tien- tot veertienjarige leerlingen met gedragsproblemen	9
2.2 Koude en warme overdracht van PO naar VO en de begeleidingsbehoeften van de leerling	13
2.3 Onderzoeksvraag en deelvragen	16
H3 Onderbouwing onderzoek	17
3.1 Onderzoeksparadigma	17
3.2 Respondenten ouders/verzorgers	19
3.3 Respondenten VO	20
3.4 Respondenten leerkracht	20
3.5 Respondenten leerling	20
H4 Data-analyse	23
4.1 Deelvraag 1	23
4.2 Deelvraag 2	25
4.3 Deelvraag 3	28
H5 Conclusie	33
5.1 Deelvraag 1	33
5.2 Deelvraag 2	33
5.3 Deelvraag 3	35
H6 Wat heeft dit onderzoek voor mij betekend?	37
6.1 Triade	37
6.2 Inclusie	37
6.3 Denken in mogelijkheden	37
6.4 Systeemdenken	37
Literatuurlijst	38
Bijlagen	39

Dankwoord

Voor dit onderzoek wil ik mijn bijzondere dank uitspreken aan mevrouw K. Clarijs en mevrouw M. Aerts. Dankzij hen heb ik informatie gekregen die zeer waardevol is voor dit onderzoek. Daarnaast wil ik alle leden van de CvB bedanken die mij inzichten hebben gegeven door de vragenlijsten in te vullen. Mijn werkplekbegeleider H. van den Dool en mijn duo-collega M. Koenders wil ik in het bijzonder bedanken omdat zij mij hebben gemotiveerd dit onderzoek af te ronden. De “critical friends” en studiegroepbegeleider dhr. Koppejan en dhr. Laros van Fontys mogen niet ontbreken in mijn dankwoord. Zij hebben mij voorzien van feedback waardoor dit onderzoek mede tot stand is gekomen. Mijn vrouw wil ik bedanken voor haar feedback en steun op de momenten dat ik er niet kon zijn voor mijn gezin.

H1 Inleiding van dit praktijkgericht onderzoek (PGO)

Samen met mijn duo-collega (M. Koenders) ben ik sinds vijf jaar werkzaam als groepsleerkracht van de schoolverlaters op het SBO. Onze leerlingen zijn zeer divers: mondig, angstig, brutaal, introvert, uitgesproken, moedig en alles wat er tussenin zit. Er is een grote verscheidenheid binnen onze groep leerlingen met zowel internaliserende als externaliserende gedragsproblemen, angststoornissen en ASS-gerelateerde problematieken (Hoof, L., Vries, M. de 2014).

Een belangrijke taak, als leerkracht in de bovenbouw, is het begeleiden van leerlingen bij de overstap naar het VO. In overleg met collega's bepalen diverse disciplines binnen de school het schoolverlatersadvies. Zowel voorafgaand als na het advies is het van groot belang de leerlingen te begeleiden, met name de leerlingen met gedragsproblematiek, om de overstap naar het VO zo succesvol mogelijk te maken. De afgelopen jaren bleef het contact met het VO beperkt tot een overdrachtsgesprek van maximaal vijftien minuten per leerling, maar naar mijn mening komt in dit gesprek de totale schoolloopbaan van een leerling niet voldoende tot zijn recht. Ik ben dan ook van mening dat er meer geïnvesteerd moet worden in zowel de aanloop naar de overstap, als de overstap zelf en in de nazorg als de leerling op het VO zit.

1.1 Aanleiding vanuit de praktijk

Op informele wijze krijgt onze school regelmatig verhalen te horen over oud-leerlingen die uitvallen binnen het VO. Een voorbeeld: Het is 15 november 2017 en het primair onderwijs staakt. Onze school gaat een uur later open. In dat uur zitten wij met onze collega's te ontbijten en stapt een oud-leerling, Lisa (fictieve naam), bij ons binnen. Het valt stil. Lisa begint te vertellen; "Ik ben van school getrapt. De leraren daar moesten me niet. Zij begrepen mij niet. Ik had vaak ruzie. Ik heb sinds kort de diagnose autisme en ga naar het VSO". Ik vind het dapper dat Lisa dit in ons team komt vertellen. Er zijn maar weinig oud-leerlingen die komen vertellen dat het helemaal mis is gegaan. Wij stellen haar gerust en bieden haar het vertrouwen dat het op haar nieuwe school vast beter zal gaan. Terwijl Lisa haar verhaal doet, ontstaan er bij mij vragen. Hadden wij dit kunnen zien aankomen? Zo ja: waarom heeft het team niet eerder ingegrepen toen zij bij ons op school zat? Was de overstap te groot voor haar? Welke stappen zijn er in de aanloop naar het VO gezet door ons en welke stappen op het VO? Welke keuzes hebben wij vier jaar geleden gemaakt? Wat verwacht het VO eigenlijk van ons? Waarom is er geen contact geweest met het VO toen bleek dat Lisa "exclusief" dreigde te raken? Is er iets misgegaan in de overdracht en begeleiding? Kiezen wij wellicht ten onrechte te weinig voor het advies VSO? Zijn wij wel bekend genoeg met het VSO en haar mogelijkheden? Waarom hebben wij geen specifieke cijfers van hoe de onderwijsloopbaan van oud-leerlingen er na het basisonderwijs uitziet?

De oud-leerlingen die uitvallen binnen het VO zijn vaak leerlingen met gedragsproblematiek die het op sociaal-emotioneel vlak niet redden. Mede door de stap die Lisa zette om ons haar verhaal te vertellen, realiseer ik me dat de details over het hoe en waarom van deze uitval zeer waardevol kunnen zijn voor onze school. Ik wil in mijn PGO dan ook onderzoeken wat *de juiste weg naar het VO is voor leerlingen met gedragsproblemen*. Daar is een uitgebreid onderzoek voor nodig. Een onderzoek dat tot nu toe nog nooit is gedaan binnen onze school.

1.2 Doel van dit onderzoek

Het doel van dit onderzoek is een beter begeleidingstraject voor de leerling die de overstap maakt van het SBO naar het VO. Ik wil ook mijzelf met dit PGO als professional verbeteren binnen de triade master EN, in samenwerking met de school, leerling, ouders, het VO en diverse professionele disciplines (Van Meersbergen, 2012).

1.3 Relevantie

Dit PGO is voor verschillende partijen relevant. Hierna zal ik vanuit verschillende perspectieven beschrijven wat de opbrengst van dit PGO zal zijn.

Het PGO vanuit mijn perspectief

Dit PGO zal mij handvatten geven hoe ik onze leerlingen passend kan begeleiden tijdens hun overstap naar het VO. Te denken valt aan verbeteringen in het advies, de toetsing, het contact met het VO en de persoonlijke begeleiding van de leerling.

Op mesoniveau kan het handelingsgericht werken (HGW) van Pameijer en Beukering (2009) een waardevolle methodiek zijn voor de verbetering van het begeleidingstraject, vooral om inzicht te krijgen in de begeleidingsbehoeftes van de leerling. Ik wil inventariseren welke belemmerende en bevorderende factoren er zijn bij het maken van de overstap van het SBO naar het VO. Daarnaast wil ik in kaart brengen wat mijn cirkel van invloed (Figuur 1) in deze situatie is (Covey, 2004). Wat zijn de grenzen in de huidige situatie? Is het noodzakelijk en wenselijk dat deze grenzen verlegd worden? Zeker is dat er meer tijd en contact nodig zijn met het VO. Hoe kunnen wij dat het beste vormgeven? Zo kunnen wij aan het VO voorstellen om langs te komen en een leerling te observeren en/of gesprekken te voeren. Leerlingen zouden bijvoorbeeld gedurende het jaar dagen mee kunnen gaan draaien om te wennen.

Op microniveau kan er gekeken worden welke competenties en leertheorieën er van belang zijn om te komen tot zelfstandige leerlingen die het VO aankunnen. Zou het constructivisme, zoals beschreven door Fensham, Gunstone en White (1994), hier een rol bij kunnen spelen? Bij deze leertheorie geeft de leerkracht slechts handreikingen en is de leerling de constructeur die vanuit een intrinsieke behoefte eigenaarschap verwerft van, in dit geval, de voorbereiding en overstap op het VO. Door het maken van een sterkte-/zwakteanalyse van mijzelf als begeleider van leerlingen met gedragsproblemen, wil ik erachter komen waar ik kan professionaliseren. Welke leerlingkenmerken hebben tien- tot veertienjarigen? Welke behoeftes hebben zij? Hiervoor moet ik in ieder geval weten wat er speelt in het brein van de jonge puber en hun ontwikkeling.

Het PGO vanuit het perspectief van de leerling

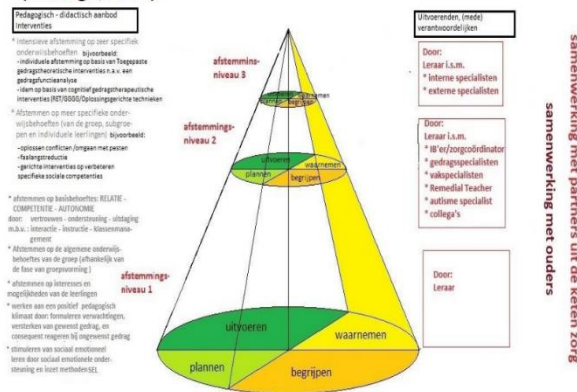
Uiteindelijk bepaalt de leerling met zijn omgeving of een schoolloopbaan een succes wordt. Is er een besef van eigenaarschap aanwezig bij de huidige schoolverlaters? Hoe hebben de oud-leerlingen dit ervaren? Hadden zij het idee dat zij invloed hadden (Hart, 1992)? Ik wil te weten komen in hoeverre de ecologie van de leerling een rol speelt bij een succesvolle schoolloopbaan op het VO (Van Meersbergen, 2012).

Met behulp van literatuuronderzoek wil ik graag te weten komen of het de moeite waard is om onderzoek te doen naar de keuzes die een leerling maakt in zijn tiende tot veertiende levensjaar. In hoeverre is een leerling op dat moment in staat tot zelfsturing?

Het PGO vanuit het perspectief van de school

Bij de schoolverlatersprocedure zijn verschillende disciplines betrokken, zoals maatschappelijk werk, de directie, een psycholoog, een intern begeleider (IB) en leerkrachten. Hoe zien zij de begeleiding van leerlingen met (externaliserend) gedrag bij de overstap naar het VO? Vanuit dit perspectief hoop ik erachter te komen hoe de kegel van afstemming (Figuur 2) functioneert binnen het begeleidingstraject (Van Meersbergen & Jeninga, 2014). Hoe signaleren wij dat een leerling extra begeleiding nodig heeft? Wordt er goed gekeken naar de belemmerende en bevorderende factoren van de leerling (Van Meersbergen & Jeninga, 2012)? Welke verbeterpunten zijn er als het gaat om de begeleidings- en zorgstructuur binnen de school bij leerlingen met gedragsproblematiek?

De Kegel van afstemming (Jeninga, 2014)



Figuur 1, Kegel van afstemming, Jeninga, 2014

Het PGO vanuit het perspectief van de ouders

Ouders kunnen ons wellicht meer vertellen over hoe onze leerlingen de begeleiding (hebben) ervaren voorafgaand aan de overstap naar het VO. Wat zijn en waren de verwachtingen van ouders met betrekking tot onze school? Hoe heeft hun kind de overstap ervaren? En hoe doen zij het nu? Middels een digitale enquête kan ik de ouders van de huidige schoolverlatersgroep en ouders van oud-leerlingen vragen hun informatie te delen.

Het PGO vanuit het perspectief van externe partijen

Het VO kan ons antwoorden en adviezen geven. Het contact is op dit moment zeer beperkt. Waarom vielen leerlingen met gedragsproblemen in een vroeg stadium uit? Welke stappen zijn er gezet? Is de overdracht (on)voldoende? Hoe kunnen wij deze leerlingen beter voorbereiden? Intensiever contact met het VO is wenselijk en kan leiden tot een betere begeleiding van de leerlingen. Te denken valt aan wenmiddagen, bezoek met ouders en leerling en indien gewenst een coachingsgesprek met de docent die onze gedragsleerling gaat lesgeven in het daaropvolgende jaar.

Het PGO vanuit het perspectief van de klasgenoten

De 'peergroep' (Jeninga 2014) kan inzicht bieden hoe een klasgenoot begeleid kan worden. De klasgenoot/vriend weet vaak andere dingen dan de leerkracht en staat dichterbij de leerling dan wijzelf. Vanuit het ecologisch model (Meersbergen, 2012) is de leeftijdsgenoot de belangrijkste persoon in het leven van een leerling in de puberteit en deze persoon heeft dus meer invloed dan de ouders.

Het PGO vanuit het perspectief van de maatschappij

Wat betekent het voor de maatschappij wanneer een leerling met gedragsproblemen (niet) goed begeleid wordt? Dit onderzoek kan een bijdrage leveren aan een succesvolle overstap van leerlingen met gedragsproblemen. Mede door het passend- en inclusief onderwijs staan scholen voor steeds ingewikkeldere vraagstukken. Op het PO moeten wij onderkennen dat leerlingen uit kunnen vallen op het VO. Wij moeten de problemen niet voor ons uitschuiven, omdat er sprake kan zijn van onherstelbare schade bij leerlingen als deze in een later stadium van school moeten wisselen. De

gevolgen en kosten kunnen voor de maatschappij aanzienlijk zijn. Door een goed doordacht begeleidingstraject in samenwerking met het VO en ouders kunnen wij dit risico beperken.

1.4 Kernbegrippen

De kernbegrippen die in dit PGO centraal staan, zijn:

- Belemmerende en bevorderende factoren in de (neurologische)ontwikkeling van tien- tot veertienjarige leerlingen met gedragsproblemen
- Koude en warme overdracht van PO naar VO en de begeleidingsbehoeften van de leerling

H2 Theorie, onderzoeksvraag en deelvragen

In dit hoofdstuk zullen de genoemde kernbegrippen theoretisch worden uitgewerkt.

2.1 Belemmerende en bevorderende factoren in de (neurologische)ontwikkeling van tien- tot veertienjarige leerlingen met gedragsproblemen

Leerlingen tussen de tien en veertien jaar zijn volop in ontwikkeling. Dit levert belemmerende en bevorderende factoren op in het overstapproces. Ik onderzoek vanuit de kernbegrippen welke theorie relevant is in relatie tot belemmerende en bevorderende (neurologische)ontwikkelingen.

De hersenen van tieners functioneren anders dan die van volwassenen (Jolles, 2017). De executieve functies, het werkgeheugen, de planningsvaardigheden, inhibitie en cognitieve flexibiliteit ontwikkelen zich volop (Welsh & Pennington, 1988; Diamond, 2002). Diamond (2002) onderzocht dat er verschillende executieve functies zijn waarbij belemmeringen op kunnen treden tijdens de puberteit. Leerlingen vinden het filteren van informatie en emoties lastig. Zij nemen alles in zich op. Hierdoor kunnen zij zich soms moeilijk concentreren. Alle informatie komt binnen. Met name bij leerlingen met ADHD en ASS kan dit zeer belemmerend werken, zowel voor henzelf als voor de omgeving. Het filteren ligt in nauw verband met het werkgeheugen. Het werkgeheugen zorgt er immers voor dat een leerling alle informatie kan filteren. Wij slaan informatie op waar wij wat mee kunnen en vergeten wat wij niet nodig hebben. Bij leerlingen tussen de tien en veertien jaar is dit relatief lastig, omdat zij veel opnemen en hier geen structuur in aan weten te brengen (Jolles, 2017). De frontale cortex is nog onvoldoende volgroeid (Jolles, 2017). Hierdoor kan een leerling in de leeftijd van tien tot veertien jaar de gevolgen van zijn gedrag niet altijd overzien. De leerkracht zal met de volgende (figuur 2) belemmerende en bevorderende factoren rekening moeten houden binnen het overstapproces naar het voortgezet onderwijs om passende begeleiding te kunnen bieden (Jolles, 2017):

Belemmerend	Bevorderend
Beperkt zelfinzicht	Opportunistisch
Moeite met plannen, regelen, controleren	Overziet korte termijn consequenties
Heftige emoties en stemmingswisselingen	Gericht op positieve feedback
Moeite met complexe emoties	Kan blijdschap en boosheid herkennen
Weinig zelfinzicht	Is zelfbeschermend
Overziet de gevolgen niet op de lange termijn	Neemt risico's
Impulsief	
Moeite met het maken van keuzes	

Figuur 2, belemmerende en bevorderende factoren (Jolles, 2017)

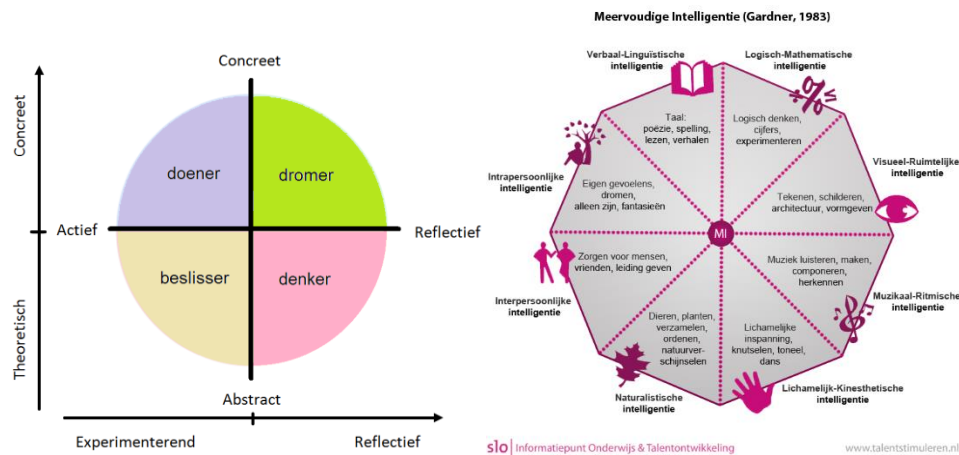
Uit Figuur 2 blijkt dat de leerling doorgaans impulsief is. Dit vormt mogelijk een belemmering in een succesvolle overstap naar het VO. De professional dient in zijn begeleiding handvatten te geven aan de leerling om problemen te voorkomen waardoor er mogelijk uitval ontstaat. De impulsremming is namelijk nog onvoldoende ontwikkeld in de nog niet voltooide frontale cortex. Het zijn de ouders en de leerkracht die het geweten van de leerling moeten beïnvloeden om het kind te behoeden voor schadelijke impulsen (Jolles, 2014). Men moet als opvoeder echter overbescherming (Geurts, 2010) voorkomen. Hierdoor kunnen externaliserende gedragsproblemen ontstaan (Horeweg, 2015). Men versterkt de ontwikkeling van de leerling door deze te laten exploreren (Geurts, 2010). “Als je leerlingen wilt laten groeien moet je er niet bovenop gaan zitten” (Ank, 2018) is hier zeker van toepassing. De leerkracht kan bijdragen doordat de leerkracht de aandacht organiseert waardoor de leerling tot kennisopname kan komen (Jolles, 2017). De leerling zal het bijvoorbeeld moeilijk vinden

om zich aan zijn planning te houden, vooral wanneer deze planning op de lange termijn gericht is. Omdat leerlingen verminderd zelfinzicht hebben, ten opzichte van een volwassene is er sprake van minder zelfcontrole. Leerlingen zijn vanuit opportunisme er snel van overtuigd dat wat zij doen goed is, terwijl zij misschien achter de feiten aanlopen tijdens hun studieloopbaan (Jolles, 2017). Zij hebben moeite met plannen, regelen en controleren. Omdat er in het VO een grotere mate van zelfstandigheid wordt verwacht zal de leerling begeleid moeten worden in het plannen van werkzaamheden, het leren bijhouden van een (digitale)agenda en het maken van huiswerk.

De leerkracht zal handreikingen moeten geven in de vorm van positieve feedback. Negatieve feedback heeft, volgens Diamond (2002), een negatieve gedragsverandering tot gevolg. Positieve feedback heeft een positieve gedragsverandering tot gevolg. De leerkracht zal de leerling moeten laten ervaren wanneer gedrag zorgt voor negatieve ervaring (Bandura, 1962).

Door samen met de leerling een plan op te stellen en dit in het ontwikkelingsperspectief OPP vast te leggen, stimuleert de leerkracht intrinsiek aanpassingsgedrag (Jolles, 2017) met als doel: gedragsflexibiliteit, motorische flexibiliteit en cognitieve flexibiliteit na te streven op het niveau van het kind (Vygotsky, 1978). Het is niet gezegd dat leerlingen hier per definitie moeite mee hebben, maar leerlingen met bijvoorbeeld ASS-kenmerken hebben doorgaans moeite met aanpassingsgedrag (Jolles, 2017). Een leerling heeft daarom hulp nodig om in staat te zijn te schakelen en snel keuzes te maken. Keuzes en beslissingen maakt men soms in een korte tijd. Juist doordat de leerling de consequenties op de lange termijn niet goed overziet is dit lastiger en heeft hij hierbij begeleiding nodig. Daarnaast is het verkrijgen van zelfinzicht een voorwaarde. Wanneer de leerkracht hiertoe in staat is, kan de leerling komen tot zelfontplooiing (Hart, 1992). Wanneer een leerling inziet dat een bepaalde manier van handelen of gedrag niet werkt dan kan hij dit aanpassen. Metacognitie zorgt ervoor dat leerlingen in staat zijn een eigen leerdoel te stellen en een leeraanpak vorm te geven (Jolles, 2017). In de praktijk zie ik dat dit bij veel leerlingen nog onvoldoende ontwikkeld is. Eigenaarschap (Hart, 1992) bij de leerling leggen helpt de leerling hierbij. Wellicht kunnen de ouders, de CvB en de leerlingen in dit onderzoek informatie geven over welke mogelijkheden er zijn om het overstapproces te verbeteren in relatie tot eigenaarschap (Hart, 1992).

Vanuit Hart en de constructivistische leertheorie is het van belang vanuit de zone van de naaste ontwikkeling (Vygotsky, 1978) te begeleiden en de leerlingen voor te bereiden op het voortgezet onderwijs vanuit een realistische context. Begeleiden vanuit de zone van de naaste ontwikkeling betekent dat een leerling toe moet zijn aan de vorm van begeleiding die de school en de ouders bieden. Wanneer een leerling veel moeite heeft met structuren is het wenselijk dat ouders en school inzetten op het verbeteren van de planningsvaardigheden door dit in kleine stappen aan te bieden vanuit het model van handelingsgericht werken (Pameijer, Beukering & de Lange, 2009). Hierbij moeten de belemmerende en bevorderende factoren in kaart worden gebracht. Een overstap naar het VO bevordert men door aan te sluiten bij de leerstijl van het kind (Kolb, 1983). Een denker heeft andere onderwijsbehoeftes (Pameijer, Beukering & de Lange, 2009) dan een doener. De meervoudige intelligentietheorie van Gardner (1993) is vanuit mijn optiek een aanvulling voor de benadering vanuit de leerstijlen van Kolb (1983). De leerkracht kan aansluiten op leerstijlen en vormen van intelligentie door zijn begeleidingsprogramma naar het VO hierop aan te passen en dit te verwerken in een individueel handelingsplan en/of het OPP. Vanuit de praktijk ervaar ik dat leerlingen die naar het praktijkonderwijs gaan voornamelijk doeners of dromers zijn, terwijl VMBO-T leerlingen vaker denkers en beslissers zijn.

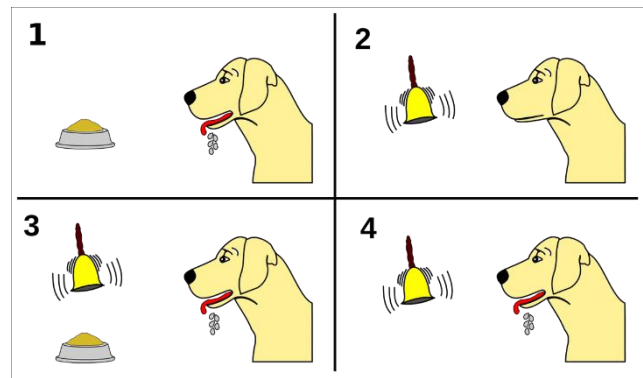


Figuur 1, Kolb en Gardner vergeleken

Wanneer men goed kijkt naar de intelligentie (WISC of NIO) en de leerstijlen van een leerling voorkomt men onderpresteren. Zo merk ik in de praktijk dat sommige leerlingen met een PRO uitstroomperspectief (UPP) zeer gemotiveerd kunnen zijn om het VMBO te halen. De leerling die dit als doel heeft bereikt dit vaak. Vijf leerlingen hadden in groep 7 een UPP PRO en bereikten alsnog het VMBO. Onderpresteren levert frustraties op en kan een externaliserende gedragsverstoring veroorzaken (Hart, 1992) die belemmeringen veroorzaken in de overstap VO. Het is daarom belangrijk een goed advies te geven vanuit de CvB. Deze commissie bestaat uit een psycholoog, directielid, maatschappelijk werker, orthopedagoog en leerkracht. Zij geven het schooladvies op basis van de intelligentietest, het advies van de leerkracht, de cito toetsing en het drempelonderzoek. Dit advies moet passend zijn om problemen op het VO te voorkomen. Rutter (1992) heeft een gedragsmatrix ontwikkeld die onder andere aantoont of gedrag leeftijdsadequaat is, hoe problematisch het gedrag is in relatie tot de maatschappij en in welke situaties het gedrag ontstaat. Dit instrument is zeer geschikt om de overstap van SBO naar VO te verbeteren. Het zou wenselijk zijn als VO-scholen met de Rutter vragenlijst gaan werken binnen de koude overdracht.

Vanuit de piramide van Maslow (1943) en het ecologisch model (Meersbergen, 2012) is een goede relatie met klasgenoten een voorwaarde voor een succesvolle overstap naar het VO. Hiervoor zijn empathie en perspectiefname essentieel en dit heeft vooral betrekking op wat de leerling met de emoties van een ander doet. De "peergroep" (Jeninga, 2014) is dan een belangrijke factor om de overstap naar het VO succesvol te maken. Hoe anticipeert een leerling bijvoorbeeld op een klasgenoot met angsten? Welke positie wil de leerlingen daarin nemen? Wanneer een leerling hier goed mee om kan gaan dan helpt dit hem om sociale contacten aan te gaan en iemand anders zijn bedoelingen in te schatten. Vaak ontwikkelt dit zich pas op latere leeftijd. Een zwakke sociale omgeving kan zorgen voor een beperkte motivatie (Jolles, 2017), vandaar dat in dit onderzoek de sociaal-emotionele ontwikkeling (door middel van observatie) in kaart wordt gebracht. Een leerling overziet de gevolgen niet op lange termijn. Zeker niet wanneer er sprake is van een zwakkere sociaal emotionele ontwikkeling. In de laatste twee jaren van de basisschool is het van groot belang dat leerlingen zich bewust worden van de gevolgen van hun (leer)gedrag. Juist binnen de leeftijd van tien tot veertien jaar is dit extra lastig. Er wordt van de leerkracht verwacht dat hij leerlingen een spiegel voor houdt waardoor leerlingen beseffen dat zij vanuit eigenaarschap zelf verantwoordelijk zijn voor hun toekomst. De sociale omgeving kan hierin een belemmerende factor zijn waardoor leerlingen vatbaar kunnen zijn voor alcohol, roken, drugs en verleidingen die leerlingen moeilijk kunnen weerstaan. Wanneer leerlingen verslaafd raken aan deze verleidingen kan dit van grote negatieve invloed zijn op de leerontwikkeling. De leerkracht kan middels voorlichting en nabijheid ervoor

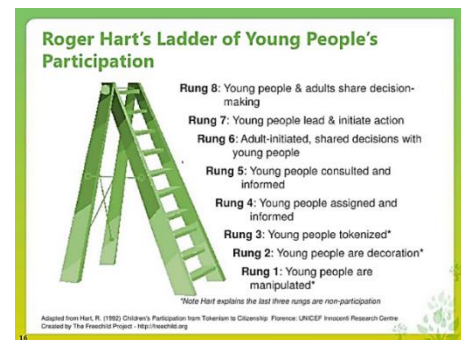
zorgen dat de risico's voor de leerling beperkt worden (Jolles, 2017). Leerlingen zijn in staat om oorzaak en gevolg op de korte termijn te overzien. Dit betekent dat een leerkracht hierop in kan zetten door met positieve feedback op de korte termijn positief (leer)gedrag te stimuleren. Een stimulus respons, oftewel een directe beloning kan hiervan een voorbeeld zijn. Skinner (1979) en Pavlov (1904) toonden aan dat de directe beloning een gedragsverandering veroorzaakt. Leerlingen zijn te motiveren door direct positieve feedback te geven middels een



Figuur 2, Pavlov reactie

materiele of verbale beloning conditioneren om positief gedrag te laten zien (Figuur 4). Een leerling die moeite heeft met het maken van zijn huiswerk heeft zal beloond moeten worden als het huiswerk gemaakt is. Hierdoor traint men gewenst gedrag en zal de leerling na geruime tijd leren zijn huiswerk te maken. Het is belangrijk om vanuit planmatig handelen, de beloning weer af te bouwen wanneer men samen met het kind (Hart, 1992) vastgesteld hebt dat het gewenste doel is bereikt. In uiterste gevallen kan een directe consequentie (Skinner, 1979) zinvol zijn, maar weet wel dat

negatieve feedback averechts werkt bij de leerling (Diamond, 2002). Positieve stimulus zoals aanmoediging, belonen en het geven van het goede voorbeeld vanuit het behaviouristische gedachtengoed werkt het best (Pavlov, 1904). Op individueel niveau zegt het ons dat de leerling in staat is tot conformatie en dat er manieren zijn om de ontwikkeling te stimuleren. Aan de andere kant dwingt het ons als professionals positief om te gaan met deze leerlingen. Dit heeft als neveneffect dat er sneller een positief groepsklimaat zal ontstaan (Covey, 2004).

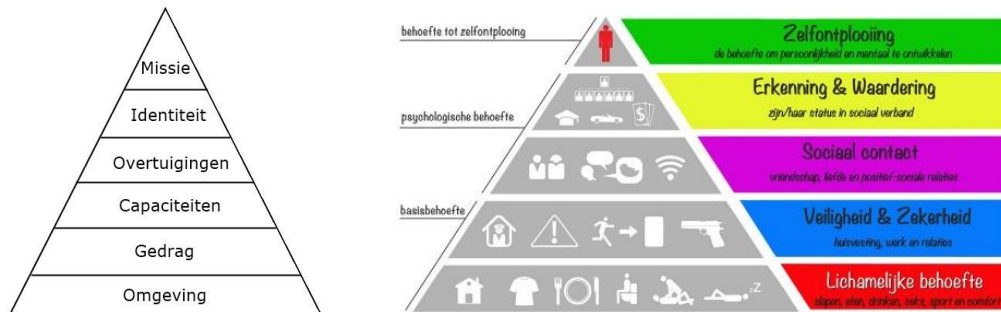


Figuur 3, participatie ladder, Hart

Hierop sluit het model (Figuur 5) van Hart (1992) aan. De schoolverlater moet gestimuleerd worden om de top van de ladder te bereiken. Er moet een klimaat ontstaan waarin discussie mogelijk is en fouten gemaakt mogen worden. Wanneer de leerkracht binnen zijn persoonlijke professionaliteit deze ladder als leidraad neemt, is er sprake van een verbetering van het professioneel, planmatig handelen van de leerkracht. De leerling zorgt goed voor zichzelf als het gaat om het uit de weg gaan van moeilijke situaties. Dit helpt hem op het moment dat er dingen in zijn omgeving gebeuren die bedreigend kunnen zijn en hiermee van invloed kunnen zijn op het (leer)gedrag. Zelfbescherming kan belemmerend werken, omdat het doorgaans vanuit egocentrisch perspectief werkt. Hierdoor valt de leerling snel terug op de externe locus of control. "Jullie geven altijd mij de schuld" (Jolles, 2017). Vanuit de sociale leertheorie (Bandura, 1962) gaat men ervan uit dat de wereld onzeker is voor de leerling, wat deze externe locus of control kan verklaren en daarom gekopieerd de leerling het gedrag van de ander. Ouders, klasgenoten en de leerkracht worden als voorbeeld gezien voor de leerling, wat coherent is aan het ecologisch model van de leerling (Meersbergen, 2012). Een leerling kopieert het gedrag van de ander en wordt beïnvloed door de mening van anderen. Dit geldt zeker bij de leerling tussen de tien en de veertien jaar. Leerlingen zijn gebaat bij conditioneren (Pavlov, 1904, Skinner, 1979), echter is het de vraag op welke manier je dit doet en of dit past bij de leerling. Conditioneren en programmeren kan naar mijn mening verkeerd toegepast worden. In de praktijk zie ik soms dat leerlingen geïnstitutionaliseerd raken en niet meer om kunnen gaan met onverwachte situaties.

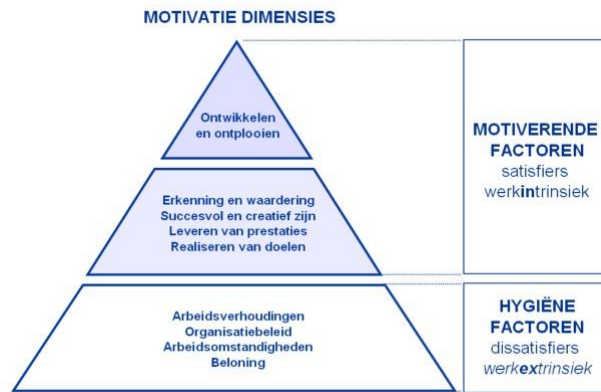
2.2 Koude en warme overdracht van PO naar VO en de begeleidingsbehoeftes van de leerling

Om goed inzicht te krijgen in de begeleidingsbehoeftes geeft de piramide van Maslow (1943) en de theorie van Bateson (1960) naar mijn idee aan wat de basisbehoeftes in de begeleiding van een leerling zijn in het overstapproces naar het VO.



Figuur 4, Piramide van Maslow en vergelijking met die van Bateson

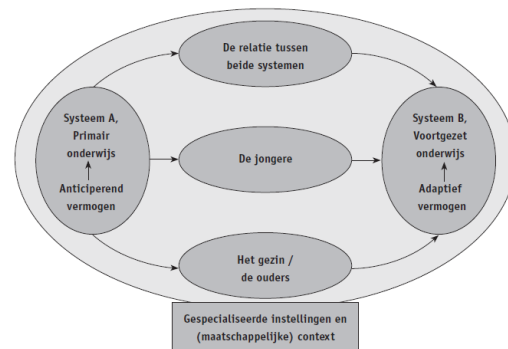
De theorie van Bateson (1960) is te vergelijken met de theorie van Maslow (1943). Er is in beide theorieën sprake van een groeimodel waarbij de omgeving van invloed is en waarin, binnen de sociale omgeving het krijgen van waardering en erkenning zorgt voor zelfontplooiing waardoor een kind zijn missie kan volbrengen. Maslow onderzocht in welke mate leerlingen worden voorzien in drie behoeftes (Figuur 6) in relatie tot de ecologie (Jeninga, 2014). Wanneer er niet aan een behoefte kan worden voldaan dan zal het kind een stap terug moeten naar de behoefte daaronder. Veiligheid en lichamelijke behoeftes vormen de basis bij een leerling. Daarna volgt sociaal contact binnen de psychologische behoefte wat weer voortkomt uit de sociale leertheorie. Erkenning en waardering vormen de belangrijkste behoefte tot zelfontplooiing. Voor dit onderzoek betekent het dat wij moeten peilen bij de leerling waar de behoeftes van het kind liggen en welke verwachtingen de leerling heeft van de school in het schoolverlatersproces. Bateson (1960) geeft, vanuit de sociale leertheorie, de rol aan van de leerkracht, omgeving, van de leerling op het gedrag. Vanuit dit beginsel ontwikkelen zich capaciteiten en overtuigingen. De top, identiteit, is vergelijkbaar met zelfontplooiing vanuit de theorie van Maslow (1943) en kunnen wij als professionals zien als het ultieme doel wat wij met een leerling willen bereiken die onze school verlaat. Dit onderzoek moet hieraan bij dragen. In dit onderzoek bekijk ik tevens de leerontwikkeling waardoor ik te weten kom welke kansen en bedreigingen er zijn in het overstapproces. Een gemotiveerde leerling heeft meer succes (Hart, 1992) in het overstapproces. De leerling komt volgens Hertzberg (1970) pas tot ontwikkeling wanneer deze intrinsiek gemotiveerd is om te leren. Motivatie ontstaat vanaf het moment waarop de leerling behoefte krijgt aan sociaal contact (Bandura, 1962). Dit zegt ons dat de sociale leertheorie voor leerlingen in de basisschoolleeftijd, een goed kompas is. Alle factoren in Figuur 8 in blauw en geel zijn motiverende factoren. Herzberg (1970) heeft een motivatietheorie ontwikkeld en ontwierp een model dat vergelijkbaar is met de piramide van Maslow (1943).



Figuur 7, motivatietheorie Herzberg

Wanneer een kind voldoende intrinsiek gemotiveerd is dan heeft dit een positief effect op het (leer)gedrag. Een leerling die onvoldoende gemotiveerd is zal het binnen het VO moeilijker tot ontwikkeling komen. Het is van belang dat de leerkracht goed kijkt waar de motivatie wel te vinden is. Dit kan door doelgerichte coachingsgesprekken te voeren (Vlaming, 2016). Naast motivatie moet men als leerkracht goed kijken naar de leermogelijkheden en capaciteiten van het kind. Gardner (1993) onderschrijft dit vanuit zijn intelligentietheorie.

Smeeds heeft in 2007 onderzoek gedaan naar de samenwerking tussen basisscholen, voortgezet onderwijs en gespecialiseerde instellingen. De warme overdracht is de informatie die in een lijfelijk gesprek tussen scholen wordt overgedragen. De koude overdracht bestaat uit de cijfers van de leerling die gebaseerd zijn op de cito-toetsen en het drempelonderzoek. Figuur 8 laat zien wat het belang is van een goede warme en koude overdracht binnen de systeemrelatie. Hieruit blijkt dat in zowel het basis- als het voortgezet onderwijs de relatie tussen beide systemen goed moet werken. De kegel van afstemming (Jeninga, 2008) onderschrijft dit.

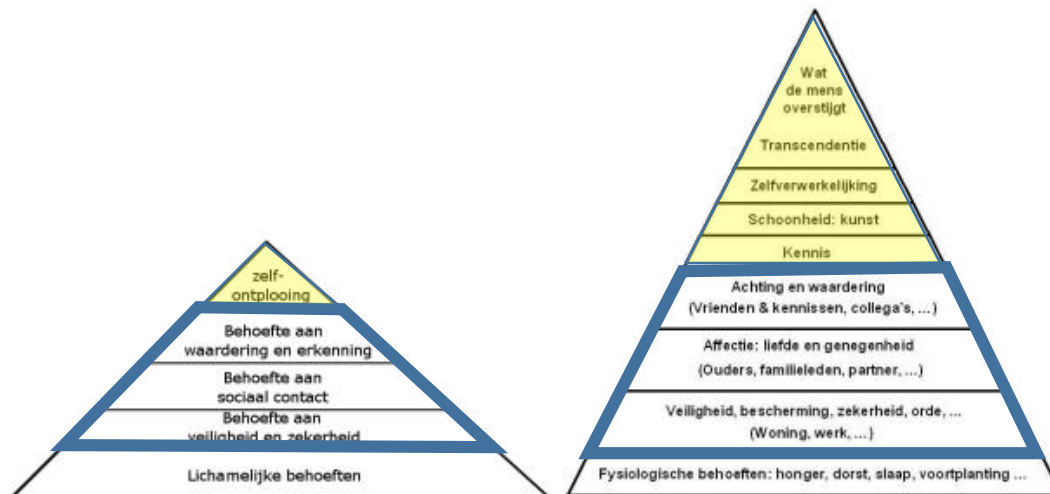


Figuur 8, systeemrelatie PO-VO, Smeeds

Scholen hebben een gedeelde verantwoordelijkheid voor het kind. Smeeds (2007) geeft aan dat wanneer een kind ADHD of dyslexie heeft men goed moet kijken of het systeem binnen het VO hier goed op aansluit. Is er sprake van een jongen met ASS die de overstap gaat maken, maar kiest hij voor een school waar geen enkele voorziening voor hem is op het gebied van ASS dan is de kans op succes kleiner. Aan de andere kant moet men ervoor waken dat een kind niet geïnstitutionaliseerd wordt. Juist een kind met ASS kan baat hebben bij een zo "normaal" mogelijke omgeving (Hekerman, 2015). Daarom moet de samenwerking tussen de onderbouwcoördinatoren van het VO en de leerkracht van het PO goed functioneren. De scholen moeten een adaptief en anticiperend vermogen hebben waarin de jongere centraal staat. Er lopen twee lijnen (Figuur 8), namelijk een lijn via de jongere en een lijn over de jongere heen. Hier moeten wij ons als school van bewust zijn door goed naar de jongere te luisteren en te kijken. En ons begeleidingsaanbod hierop aan te passen.

Het onderzoek (Smeeds, 2007) geeft aan dat de ontwikkelingsfase en belevingswereld van de leerling goed moeten worden overgedragen. Hierbij is de leeftijd van de leerling minder van belang. Een kind van tien is met andere dingen bezig dan een kind van veertien. Daarnaast zijn jongens en meisjes verschillend van elkaar als het gaat om de ontwikkeling. Leerlingen maken verschillende keuzes. Iets wat voor de leerling tussen de tien en veertien jaar zeer ingewikkeld is. Des te belangrijker om per

leerling te kijken of hij bevorderende capaciteiten bezit zoals eerder omschreven en over welke belemmerende factoren deze leerling beschikt (Gardner, 1993). Hierdoor is er sprake van passende begeleiding. Wanneer dit het geval is kan de leerling weerbaar zijn voor diverse bedreigingen binnen het VO. Hierin spelen het karakter en de omgeving van de leerling een bepalende rol (Bateson, 1960). Met blauw omrand (Figuur 9) heb ik de fases aangegeven die het kind voornamelijk in de SBO-periode ontwikkelt. In geel geef ik aan wat ons doel is met de leerling binnen het SBO in de overstap naar het VO.



Figuur 9, piramide van Maslow basis (links) en verder onderbouwd (rechts).

In dit onderzoek bekijk ik wat het anticiperend vermogen van de scholen is. Dit moet worden bekeken vanuit inhoudelijk-, pedagogisch-, didactisch-, organisatorisch- en zorgperspectief (Jolles 2017). Dit maakt dat dit onderzoek vanuit diverse perspectieven wordt bekeken. Vanuit het PO en VO, de ouders en de (oud) leerling. Het onderzoek van E. Smeeds (2007) spreekt over de volgende afstemmingsvoorwaarden binnen het PO en VO: Beide scholen worden geacht in niveau van leerstof goed op elkaar aan te sluiten en dit over te dragen aan elkaar. Binnen onze regio maken wij gebruik van het LDOS (leerlingdossiers). Hierin worden alle toetsgegevens van de leerling opgenomen. Daarnaast wordt er een gemeenschappelijk onderwijskundig rapport geschreven waarin, naast de toetsgegevens, de belemmerende en bevorderende factoren (Pammeijer, 2009) van de leerling staan en waarin de onderwijsbehoeftes van de leerling omschreven zijn. Daarnaast wordt er een onderbouwing geformuleerd van het eindadvies dat wordt ondertekend door de ouders. Scholen worden geacht om samen goed te kijken naar de pedagogische behoeftes (O'Connel, 1998) van de leerlingen. Dit is voor leerlingen met gedragsproblemen vaak nog belangrijker dan op leergebied. Primair is het van groot belang dat de leerling zich gedragsmatig positief ontwikkelt binnen het VO. Een goede samenwerking is van belang (Jeninga, 2008). Het VO moet weten welke benadering er nodig is en wat de leerstijl is van het kind (Kolb, 1983). De basisschool kan hierin voorzien en kan in de vorm van nazorg veel betekenen voor het VO als het gaat om het opstarten van de begeleiding van de leerling met gedragsproblemen. De wijze van het aanbieden van de leerstof kan in grote mate bepalen of in leerling slaagt of niet (Kolb, 1983). Wanneer een leerling met gedragsproblemen op een school terecht komt waar voornamelijk zelfstandig wordt gewerkt dan heeft de basisschool als taak de leerling hier vroegtijdig op voor te bereiden. Een aantal van onze leerlingen hebben baat bij meer structuur en zo min mogelijk verschillende gezichten voor de klas. Welke regels gelden er? Dit kan van invloed zijn op de keuze van de vervolgschool. Daarnaast hebben vrijwel alle leerlingen met gedragsproblemen leeuwondersteuning (LWOO). Het is aan de leerling, de ouders en onze school om goed te kijken hoe de ondersteuning wordt ingezet (Meersbergen, 2012). Scholen zijn

tegenwoordig meer dan instellingen die kennis overdragen. Juist bij onze leerlingen is het van belang dat leerlingen voldoende zorg krijgen. Vaak zijn er problemen in de thuissituatie of heeft een leerling hulp nodig t.a.v. gedragsproblematiek. Hierdoor is het goed dat scholen samenwerken met elkaar en met maatschappelijke zorginstellingen. Ik onderzoek welke verbeteringen er mogelijk zijn in de samenwerking met het VO. In het onderzoek van Smeeds (2007) is de zorg binnen VO en PO met elkaar vergeleken dit versterkt mijn onderzoek, omdat dit relevante informatie is waarbij zowel het VO als het PO van elkaar kunnen leren. In de conclusie van dit onderzoek haal ik hier haalbare doelen uit:

Zorg in het primair onderwijs	Zorg in het voortgezet onderwijs
Veelal een samenhangend systeem van methode-onafhankelijke toetsen voor Nederlandse taal en voor rekenen en wiskunde.	Geen eenduidig systeem voor genormeerde toetsen voor basisvakken zoals Nederlands en wiskunde.
Voor het in kaart brengen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen gebruiken zij veelal een observatie-instrument of een test voor de sociaal-emotionele ontwikkeling.	Geen eenduidige manier voor het volgen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen.
Voor de begeleiding van zorgleerlingen wordt gewoonlijk een handelingsplan opgesteld.	Het werken met individuele handelingsplannen is minder gebruikelijk. In het leerwegondersteunend onderwijs en het praktijkonderwijs zijn handelingsplannen wel een verplicht onderdeel van de begeleiding.
Zorg is met name gericht op instrumentele vaardigheden (lezen, spelling, rekenen).	Zorg is meer gericht op de sociaal-emotionele problematiek.
Accent in uitvoering van de zorg ligt bij de groepsleraar.	Leerling wordt geplaatst in een specifieke schoolsoort die aansluit bij de cognitieve ontwikkeling.
De aan het samenwerkingsverband primair onderwijs verbonden Permanent Commissie Leerlingenzorg (PCL) bepaalt op basis van eigen criteria welke leerlingen naar het speciaal basis-onderwijs gaan.	De Regionale Verwijzigingscommissie (RVC) bepaalt op basis van landelijke criteria of een leerling geïndiceerd kan worden voor leerweg-ondersteunend onderwijs of praktijkonderwijs.
Als basisscholen meer dan 2% van de leerlingen indiceren voor het speciaal onderwijs, gaat dat ten koste van het zorgbudget van het samenwerkingsverband.	Voor het aantal geïndiceerde leerlingen geldt geen tevoren bepaalde limiet.

Figuur 5, vergelijking PO-VO onderzoek Smeeds,

2.3 Onderzoeksvraag en deelvragen

Vanuit het bovenstaand theoretisch kader kom ik tot de volgende onderzoeksvraag:

Hoe kan het overstapproces voor leerlingen met gedragsproblemen (van tien tot veertien jaar) van het SBO naar het VO verbeterd worden?

Deelvragen zijn:

- 1) Met welke belemmerende en bevorderende factoren moeten het SBO en VO rekening houden bij leerlingen met gedragsproblemen van tien tot veertien jaar, gelet op het maken van een overstap naar het VO?
- 2) Welke basisbehoeftes hebben leerlingen met gedragsproblemen van tien tot veertien jaar in het overstapproces van PO naar het VO?

3) Welke verbeteringen zijn er nodig in het bestaande overstapproces met betrekking tot voorlichting, koude en warme overdracht en advies?

H3 onderbouwing onderzoek

3.1 Onderzoeksparadigma

Het onderzoeksinstrument (Figuur 11) dat ik gebruik gaat uit van het waarderend onderzoek van Masselink en Ijbema (2015).



Figuur 6, onderzoeksmethodiek: waarderend onderzoek

Om de deelvragen helder te krijgen observeer ik en stel daarbij drie digitale vragenlijsten op, interview ik oud-leerlingen en twee VO scholen. Zo ontdek ik wat er goed gaat door de respondenten waarderende vragen te stellen. Hiervoor maak ik onder andere gebruik van meerkeuze- schaal- en open vragen. De respondenten zijn de ouders, de leerling, de commissie voor begeleiding (CvB) en twee VO scholen.

De verbindingen binnen mijn onderzoek zijn als volgt: het theoretisch onderzoek geeft antwoord op deelvraag één. Deze deelvraag wordt daarbij vanuit de theorie met betrekking tot de neurologie en de leerontwikkeling van het kind nader onderbouwd.

De theorie, interviews en digitale vragenlijsten voor de (oud) leerlingen geven antwoorden op deelvraag twee. De leerlingen delen hun ervaringen en geven aan welke verbeteringen er nodig zijn. Vanuit de piramide van Maslow (1943) en de participatieladder van Hart (1992) onderzoek ik zo of onze leerlingen de basisbehoeftes op onze school als voldoende ervaren.

Naast de theorie is de vragenlijst voor de CvB gericht op het ontdekken van de huidige interne processen en welke afstemming er binnen de organisatie is. Hiermee probeer ik antwoorden te

krijgen op deelvraag drie. De vragenlijst voor het VO is gericht op de externe processen binnen de samenwerking tussen onze scholen. Wij kijken samen naar wat er goed gaat en naar mogelijke verbeteringen die gerelateerd zijn aan deelvraag drie.

Via onderstaande links vindt u de vragen die voor dit onderzoek zijn gesteld aan de respondenten:

Vragenlijst CvB:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdKnGLJ1JJ5BCrsinadht0YkFINKKpQFwiiS6cjLX9HaKXsWg/viewform?usp=sf_link

Vragenlijst ouders oud-leerlingen:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe0IPrWHx0vGTquJ9YBB3fxrG1AWmsqXgE2lcOVQLpRc240cQ/viewform?usp=sf_link

Vragenlijst huidige leerlingen:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSewt8PYu5c3zvvFbY23j0ORQyHlf1r8-OkDIWb0B9tCofqg7w/viewform?usp=sf_link

Interview VO scholen:

<https://goo.gl/forms/GW4U7SkfuYYmielJ2>

Interview oud-leerlingen:

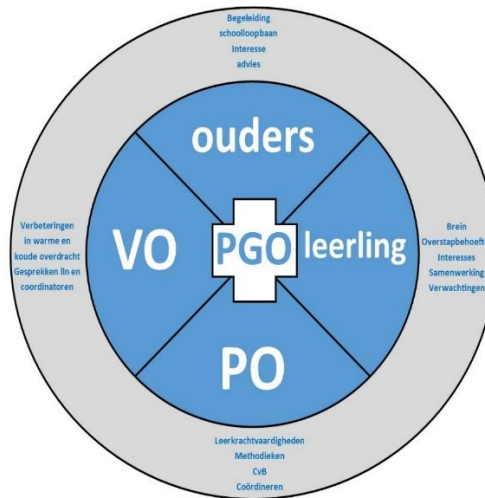
Zie bijlage

Om te onderzoeken welke verbeteringen er nodig zijn in het schoolverlatersproces stel ik droomvragen aan de respondenten die gericht zijn op wat er verbeterd kan worden. De vragenlijsten, interviews bevatten deze vragen. Ik stel, open- en droomvragen om de respondenten de ruimte te geven met nieuwe ideeën te komen. Vanuit de waardering en de terugkoppeling van de respondenten wordt op deze wijze het overstapproces opnieuw ontworpen. Om de beginsituatie van het onderzoek goed in beeld te brengen heb ik een het volgende figuur ontworpen:



Figuur 7, huidige schoolverlaterstraject

De inhoud van het onderzoek is gebaseerd op het ecologisch model van Van Meersbergen (2012). Vanuit dit ecologisch model heb ik een ecologisch PGO-model opgesteld welke de kerninhouden weergeven van mijn onderzoek. Een goed PGO wordt gevoed vanuit een brede ecologie:



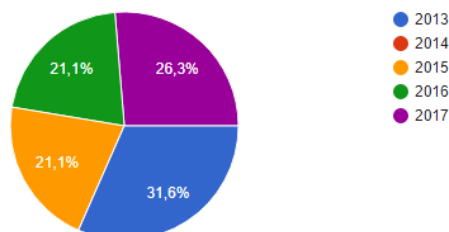
Figuur 8, onderzoeksparadigma

Binnen deze vier perspectieven ga ik aan de slag met het waarderend onderzoek (Masselink en IJbema, 2015) denkend en handelend vanuit de triade. De triade is voor mij de vertolking van een competente professional die de theorie kritisch bekijkt, deelt en toepast, daarna uitvoert in de praktijk en hiermee in dienst staat van de samenleving. Deze theorie helpt mij als professional de juiste keuzes te maken in de begeleiding van het kind naar het VO. Het geeft inzichten in de veranderingen in de hersenfuncties en helpt mij begrip te hebben voor de fouten die een puber kan maken in het overstapproces en de problemen die de leerling hierin tegen kan komen. Daarnaast geeft het houvast bij het uitvoeren van de observaties en het vormgeven van de interviews met de leerlingen. Door anders te kijken naar deze leerlingen ben ik in staat om "Zien!" observaties uit te voeren waarbij ik in het oog houd op hoe de leerling zich gaat bewegen in het overstapproces omdat ik dankzij deze theorie de kansen en bedreigingen van de leerling goed in beeld heb waardoor ik tot de juiste aanbevelingen kom in het overstapproces.

3.2 Respondenten ouders/verzorgers

In welk jaar verliet uw kind onze school?

19 reacties



Figuur 9, respondenten verdeling ouders

Om te weten te komen of ouders/verzorgers (hierna ouders genoemd) tevreden zijn met de huidige begeleiding binnen onze school stel ik een digitale vragenlijst op waarin ik ouders vraag naar hun

ervaringen en welke verbeteringen er mogelijk zijn. Figuur 14 laat zien dat er een representatieve verdeling is van het jaar dat de leerling van de ouder de school heeft verlaten. Ouders van leerlingen die tot vijf jaar geleden bij ons op school hebben gezeten zullen deze lijst ontvangen. Helaas hebben er geen ouders gereageerd waarvan het kind in 2014 de school verliet. Om transparantie te waarborgen en tegemoet te komen aan het etnisch aspect stuur ik de vragenlijst naar alle ouders en niet enkel naar ouders met leerlingen met gedragsproblematiek. Voor dit onderzoek maak ik gebruik van het handboek "Waarderend onderzoek". De vragenlijst is bijgevoegd in de bijlage. De lijst bestaat uit vragen die positief zijn opgesteld maar wel vragen om ideeën voor verbeteringen.

3.3 Respondenten VO

Ik ga in gesprek met twee VO-scholen waar onze leerlingen doorgaans naar doorstromen (Figuur 15). Met hen probeer ik te onderzoeken welke verbeteringen er mogelijk zijn in de warme en koude overdracht. Dit doe ik doormiddel van een vragenlijst. Daarnaast doe ik vanuit de theorie een aantal voorstellen om tot betere samenwerking te komen. Binnen de school spreek ik met diverse disciplines die vanuit de CvB in samenwerking met de leerkracht het advies uitbrengen. Zij hebben waardevolle ideeën als het gaat om het verbeteren van het proces waarin wij tot het advies komen. Daarnaast zorgt het betrekken van de diverse disciplines binnen de school voor een groter draagvlak waardoor een uiteindelijke gewenste verbetering, voortkomend uit dit onderzoek, eenvoudiger te implementeren is.

	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Praktijkonderwijs: Het Kwadrant te Bergen op Zoom	5	1		1	1	2
VMBO basis met Leerwegondersteuning: Steenspil te Halsteren	3	1		1		
VMBO basis/kader met Leerwegondersteuning: Steenspil te Halsteren	1				1	
VMBO basis met Leerwegondersteuning: De Pomona, Pomonalaan te Bergen op Zoom	2	3	5	6	5	5
VSO REC 4: VMBO/HAVO <u>Odysee te Goes</u>					1	
VSO REC 4: Praktijkonderwijs <u>Berkenhofcollege te Breda</u>		1			-	
PRO Prins Maurits te Middelharnis			2	2	-	1
Totaal aantal schoolverlaters	12	6	8	10	8	8

Figuur 10, uitstroom voor bepaling VO-respondenten (Bron: schoolgids 2018-2019 SBO de Veste)

3.5 Respondenten leerling

Ik bevrage de oud-leerlingen. Ik voer korte gesprekken met acht leerlingen die vorig jaar zijn overgestapt. Bij hen zit de overstap nog vers in het geheugen en hier kan waardevolle informatie uit komen. Ik vraag hen naar mogelijke verbeteringen. Zie bijlage voor de vragenlijst. Daarnaast leg ik de leerlingen in mijn huidige groep een vragenlijst voor om de behoeftes te peilen als het gaat om leerkrachtvaardigheden. Ik observeer de groep en vul onze "Zien!" observatielijst in. Deze lijsten vul ik in vanuit de optiek van het overstappen naar het VO. Zijn onze leerlingen flexibel genoeg voor het VO? Nemen zij sociaal initiatief? Zijn zij vaak betrokken bij conflicten? Zo breng ik in kaart welke valkuilen en kansen er per leerling liggen.

3.6 Respondenten CvB

De basis voor een geslaagde overstap van het SBO naar het VO is een goed eindadvies, gegeven door onze school. Wanneer een leerling het juiste eindadvies krijgt en op niveau kan presteren voorkomt men hiermee (motivatie)problemen. In de vragenlijst van de commissie voor begeleiding (CvB), de ouders en de VO-scholen heb ik onderzocht of onze adviezen passend zijn. Beide VO-scholen hebben in een gesprek aangegeven dat onze adviezen passend zijn. Bij een leerling met gedragsproblemen, de aanleiding van dit onderzoek, is gebleken dat het advies VSO had moeten zijn vanwege complexere onderwijsbehoeftes. De CvB geeft de adviezen. Hierin nemen zitting: de maatschappelijk werker, psycholoog, directie, intern begeleider en de leerkrachten van de groep.

Figuur 16, 17 en 18 tonen in welke maand het deelonderzoek afgerond zal worden en wat de gewenste informatie is die ik probeer te verkrijgen met een deelonderzoek:

Deelvraag 1) Met welke belemmerende en bevorderende factoren moeten het SBO en VO rekening houden bij leerlingen met gedragsproblemen van tien tot veertien jaar, gelet op het maken van een overstap naar het VO?	
Onderzoeksinstrument	Gewenste informatie
Literatuuronderzoek Maart 2018	Handvatten voor de leerkracht omtrent de (leer)ontwikkeling bij leerlingen van tien tot veertien jaar. H2.
Observatie Zien! Februari 2018	Inventariseren leerlingkenmerken belemmerend en bevorderend

Figuur 16

Deelvraag 2) Welke basisbehoeftes hebben leerlingen met gedragsproblemen van tien tot veertien jaar in het overstapproces van PO naar het VO?	
Onderzoeksinstrument	Gewenste informatie
Literatuuronderzoek Maart 2018	Literatuuronderzoek van diverse boeken die gaan over leerlingen met gedragsproblemen van tien tot veertien jaar. H2.
Interview oud-leerlingen Mei 2018	Hierdoor hoop ik inzicht te krijgen hoe de begeleiding bij overstappen verbeterd kan worden.
Vragenlijst leerlingen	15 leerlingen in mijn huidige groep krijgen vragen waarin begeleidingsbehoeftes gepeild worden
Vragenlijst ouders-oud leerlingen	Betrokkenheid ouders peilen vanuit de basisbehoeftes van het kind

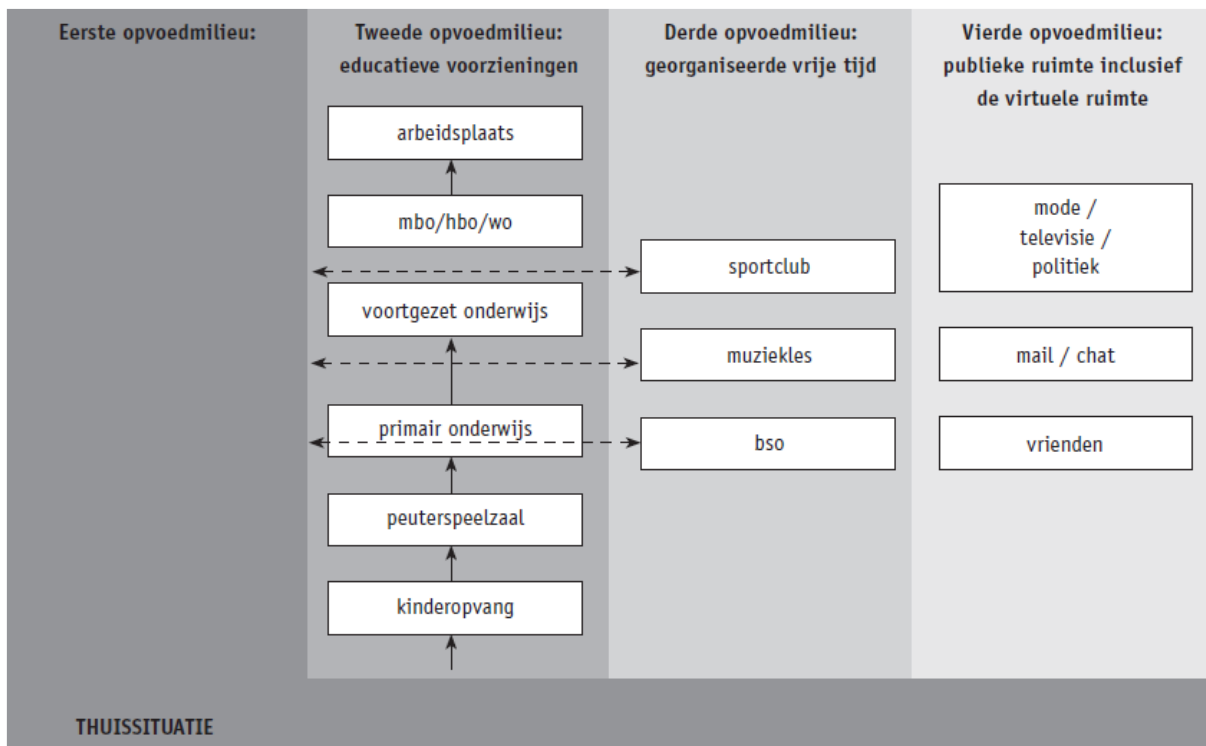
Figuur 17

Deelvraag 3) Welke verbeteringen zijn er nodig in het bestaande overstapproces met betrekking tot voorlichting, koude en warme overdracht en advies?	
Onderzoeksinstrument	Gewenste informatie
Literatuuronderzoek Maart 2018	Bestuderen onderzoek Smeets 2007 universiteit Wageningen waarin de samenwerking tussen PO en VO scholen in Nederland onderzocht is. H2.
Interview onderbouw coördinatoren VO Kwadrant en Pomona Februari 2018	Met zowel het VMBO als het PRO ga ik in gesprek om te komen tot inzichten in verbeteringen in het schoolverlatersproces.

vragenlijst leden van de commissie voor begeleiding Juni 2018	De leden van de CvB hebben vanuit diverse disciplines verschillende waardevolle ideeën hoe men leerlingen kunt begeleiden. Zij zijn samen met de leerkracht belast met het opstellen van het advies.
Vragenlijst ouders Mei 2018	Via een digitale vragenlijst probeer ik meer informatie te krijgen over de kwaliteit van de begeleiding.

Figuur 18

Figuur 19 toont het belang van een goede samenwerking waarin wij ons bezig houden met de belangrijkste ontwikkelfases van de leerling vanuit het tweede opvoedmilieu. Het ecologisch model (Meersbergen, 2012) onderschrijft dit.



Figuur 1911, opvoedmilieu's, Cauffman en van Dijk, 2009

Vanuit de onderzoeksvragen zijn er drie duidelijke perspectieven waar dit onderzoek zich op richt:

1. Het perspectief vanuit de ontwikkeling van de leerling.
2. PO en VO die kansen benutten en goed afstemmen.
3. De afstemming tussen de scholen binnen het PO en VO.

Vanuit deze drie perspectieven zijn de deelvragen tot stand gekomen. Ik verwacht vanuit de perspectieven een antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag en de deelvragen. Dit zijn voorwaarden om te kunnen onderzoeken welke verbeteringen er nodig zijn om een passend overstaptraject te bieden. Dit onderzoek geeft wellicht inzichten voor verbeteringen voor de professionals rondom de leerling in zowel het PO als VO.

H4 Data-analyse

4.1 Deelvraag 1

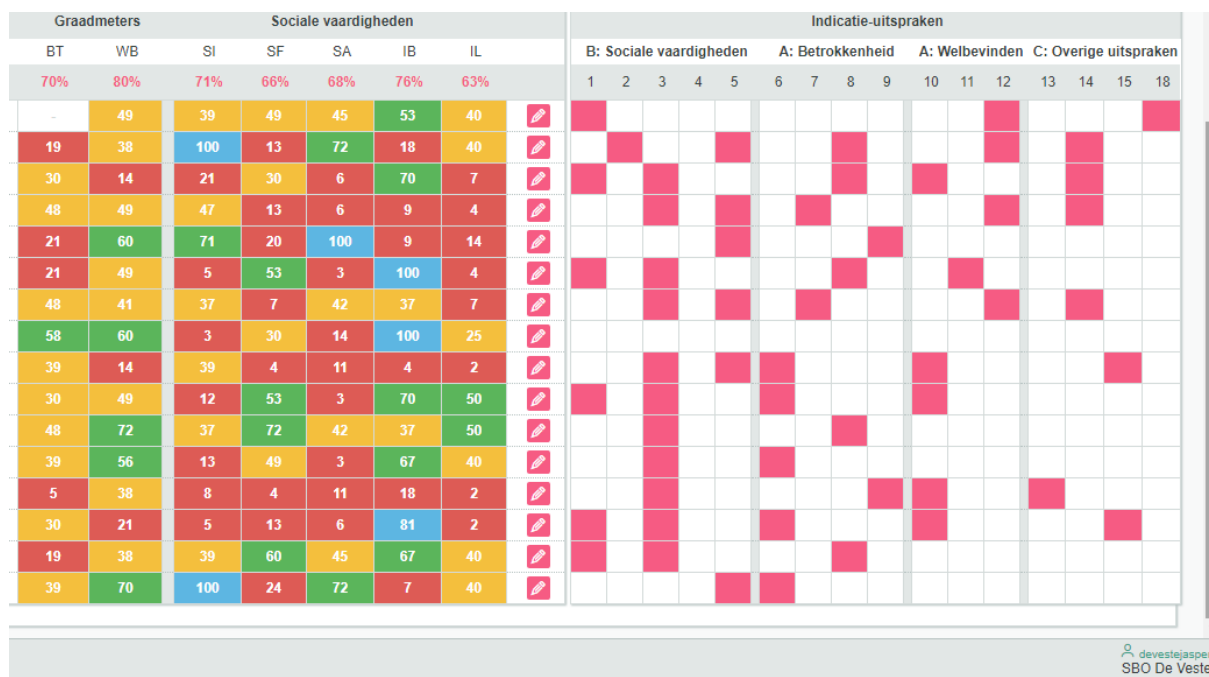
Met welke belemmerende en bevorderende factoren moeten het SBO en VO rekening houden bij leerlingen met gedragsproblemen van tien tot veertien jaar, gelet op het maken van een overstap naar het VO?

De oud-leerlingen die ik heb geïnterviewd zijn allen onverminderd positief over de overstap naar het VO. Zij geven wel aan dat zij moeite hebben met huiswerk en plannen. Opvallend is dat een aantal leerlingen te maken hebben met sociale problematieken door ruzies. Dit gebeurt vaak via de sociale media. Drie van de zeven leerlingen hebben hiermee te maken. Wat opvalt is dat de leerlingen verder geen verbeteringen aangeven. Zij zijn blij met dit nagesprek. Zij geven aan dat zij het prettig vinden om te vertellen hoe het met hen gaat. Verder is hier onvoldoende informatie uitgekomen om tot een representatieve analyse te komen.

De observatielijst is zowel door mij als door mijn collega M. Koenders ingevuld voor 16 leerlingen. Bij het invullen van deze lijst houden wij rekening met het perspectief van schoolrijpheid in het voortgezet onderwijs. Dit observatiesysteem meet de belemmerende en bevorderende

leerlingkenmerken:

1. Betrokkenheid BT
2. Welbevinden WB
3. Sociaal initiatief SI
4. Sociale flexibiliteit SF
5. Sociale autonomie SA
6. Impulsbeheersing IB
7. Inlevingsvermogen IL



Figuur 20, scorelijst Zien! maart 2018. Ingevuld door J. Winkelhuijzen

Figuur 20 geeft een overzicht van de belemmerende en bevorderende factoren. Wat opvalt is dat er vooral belemmerende factoren zijn (oranje en rood). Dit kan zijn omdat veel van onze leerlingen erg

onzeker zijn. Zij zijn bij ons ingestroomd vanuit een reguliere basisschool en hebben teleurstellingen moeten verwerken. Onze leerlingen zijn soms kwetsbaar op het VO. Zij zijn, zo blijkt uit het gesprek met het VMBO Pomona, onzekerder dan andere leerlingen. De leerlingen hebben meer ondersteuningsbehoeftes omdat de zaakvakken hen minder goed af gaan. In de puberteit waarin de hormonale ontwikkeling volop aan de gang is geeft het de leerlingen houvast wanneer de leerkracht weet welke ondersteuningsbehoeftes er zijn bij de leerlingen gezien vanuit de leerlingkenmerken. Dit zal bij deelvraag 2 geanalyseerd worden.

Ik licht de gegevens toe vanuit deze observatie die van uitzonderlijk belang zijn als het gaat om de leerlingkenmerken van het kind die van belang zijn in het overstapproces. De onderstaande stellingen hebben raakvlakken met impulsbeheersing in de hersenen, gevolgen op de lange termijn zien, plannen, regelen en controleren. Hieronder vallen:

Controle over eigen gedrag

Eigen keuzes maken

Veerkracht tonen

Eigen zaken regelen

Keuzes maken

Leerlingkenmerken	Klopt niet	Klopt een beetje	Klopt redelijk	Klopt helemaal
Komt opgewekt over	0	1	9	6
Maakt een vitale, levenslustige indruk	0	2	12	2
Heeft eigen inbreng bij anderen	0	5	7	4
Toont veerkracht	0	11	5	0
Komt verbaal voor zichzelf op	0	5	8	3
Regelt eigen zaken	1	4	8	3
Maakt eigen keuzes	0	7	6	3
Denkt na voor het iets onderneemt/ Controle eigen gedrag	0	5	9	2

Figuur 21, Zien!, 2018

Veerkracht en eigen keuzes maken zijn belemmerende leerlingkenmerken die opvallen (Figuur 21). Wat positief opvalt is dat twaalf leerlingen een vitale, levenslustige indruk maken.

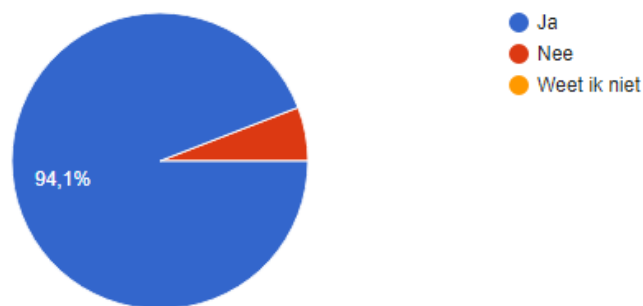
4.2 Deelvraag 2

Welke basisbehoeftes hebben leerlingen met gedragsproblemen van tien tot veertien jaar in het overstapproces van PO naar het VO?

Een belangrijk onderdeel van basisbehoefte is de betrokkenheid van de ouders (van Meersbergen, 2012). Wanneer ouders goed geïnformeerd worden, kunnen zij hun kind meenemen in het overstapproces. Hierdoor maakt men de ouder en het kind mede-eigenaar (Hart, 1992). Ik stelde de volgende vragen aan 40 ouders van onze oud-leerlingen, er hebben er 17 gereageerd (Figuur 18):

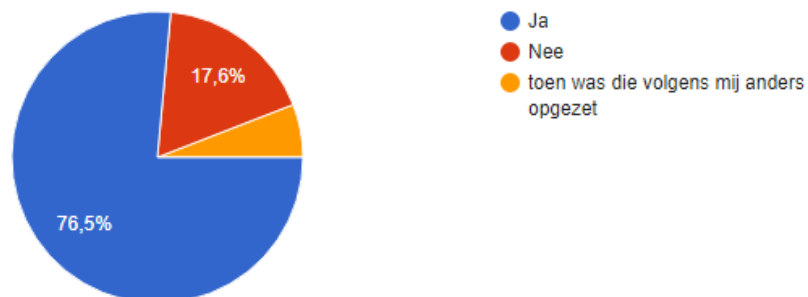
Bent u destijds op de Veste bij de informatieavond geweest over het schoolverlatersproces?

17 reacties



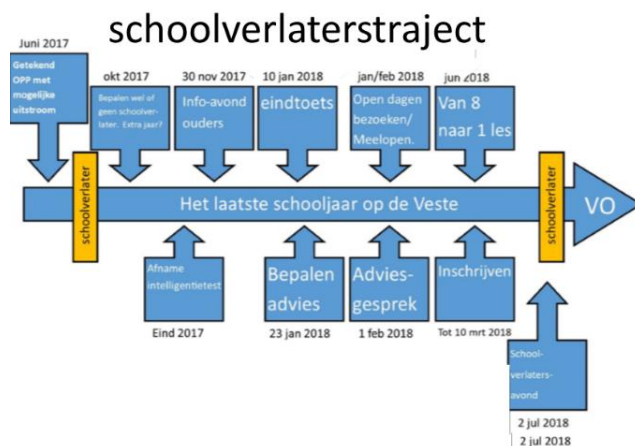
Was of bent u bekend met het schoolverlaterstraject op de afbeelding?

17 reacties



Figuur 22, aanwezigheid informatieavond schoolverlaters en peiling bekendheid met het schoolverlaterstraject. Vragenlijst ouders oud-leerlingen

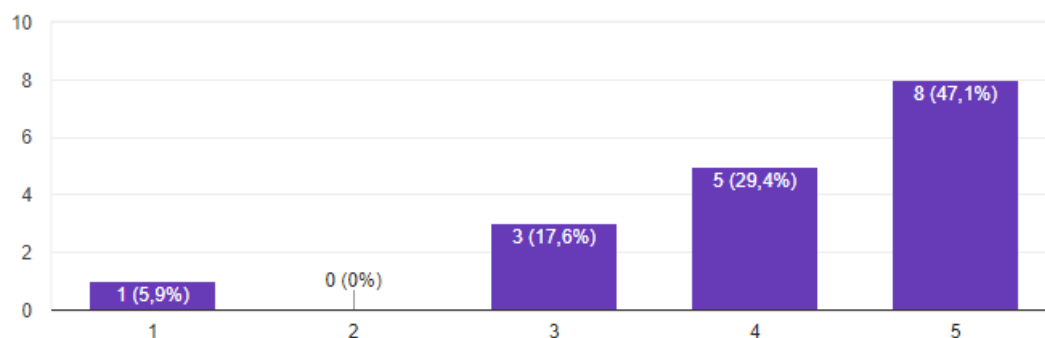
75% van de ouders zijn bekend met het schoolverlaterstraject, zoals in Figuur 22 te zien is. 17,6% is onbekend met het traject. Bekend zijn met het huidige schoolverlaterstraject (Figuur 23) betekent niet dat ouders vinden dat wij onze leerlingen goed voorbereiden. Deze vraag is dus van belang om in te kunnen schatten of wij onze leerlingen in de bovenbouw voldoende voorbereiden op het VO.



Figuur 23, het huidige schoolverlaterstraject SBO de Veste

Vindt u dat de Veste uw kind voldoende heeft voorbereid op het VO?

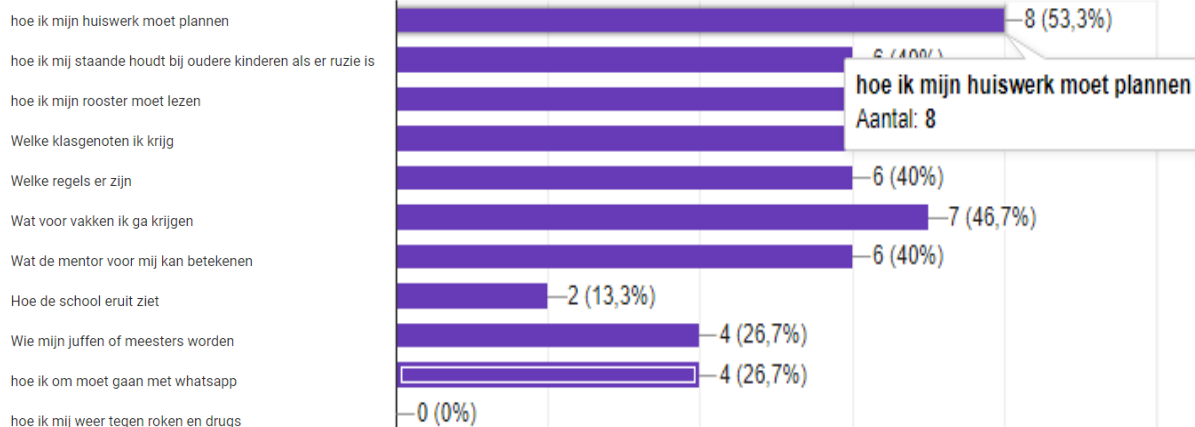
17 reacties



Figuur 24, vragenlijst ouders oud-leerlingen

Figuur 24 geeft aan dat 78% van de respondenten vindt dat wij de leerlingen goed tot zeer goed voorbereiden op het VO. Eén ouder geeft aan de wij onze leerlingen onvoldoende voorbereiden op het VO. Bij de individuele analyse van de enquête van de betreffende ouder blijkt dat de ouder ontevreden is over het advies dat onze school in 2015 gegeven heeft. Wellicht speelt dit mee in de lage score. Om te weten te komen welke basisbehoeftes de leerling heeft in de begeleiding naar het VO heb ik de volgende vragen gesteld aan een groep van 15 bovenbouwleerlingen:

Ik vind het belangrijk dat ik weet mag 4 vinkjes

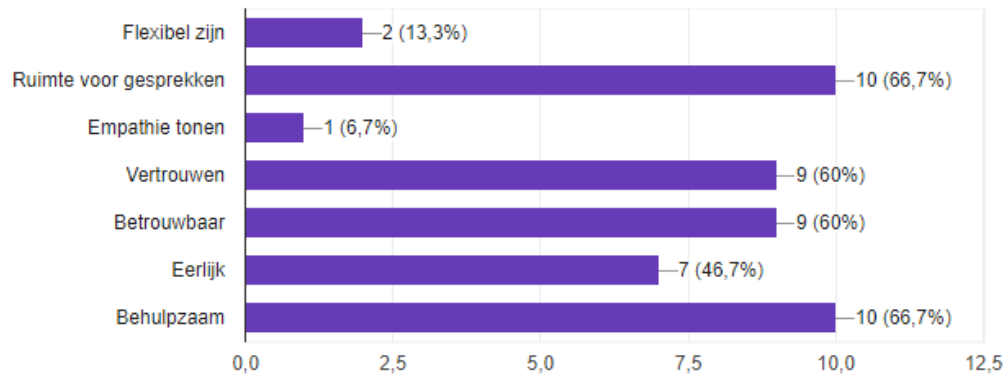


Figuur 25, vragenlijst leerlingen

Wat zeer opvallend is dat 53% (Figuur 25) van de leerlingen aangeeft dat zij het belangrijk vinden dat de leerkracht hen leert hoe het huiswerk gepland moet worden. 48% wil weten welke vakken zij gaan krijgen. Hoe een kind zich moet weren tegen roken en drugs wordt door niemand als belangrijk aangemerkt. Ook wordt het minder belangrijk gevonden hoe de school eruitziet. De overige thema's zoals welke klasgenoten zij krijgen en wat voor rooster de leerlingen krijgen wordt belangrijk gevonden door 40% van de respondenten.

Welke 3 dingen moet de meester of juf goed kunnen?

15 reacties

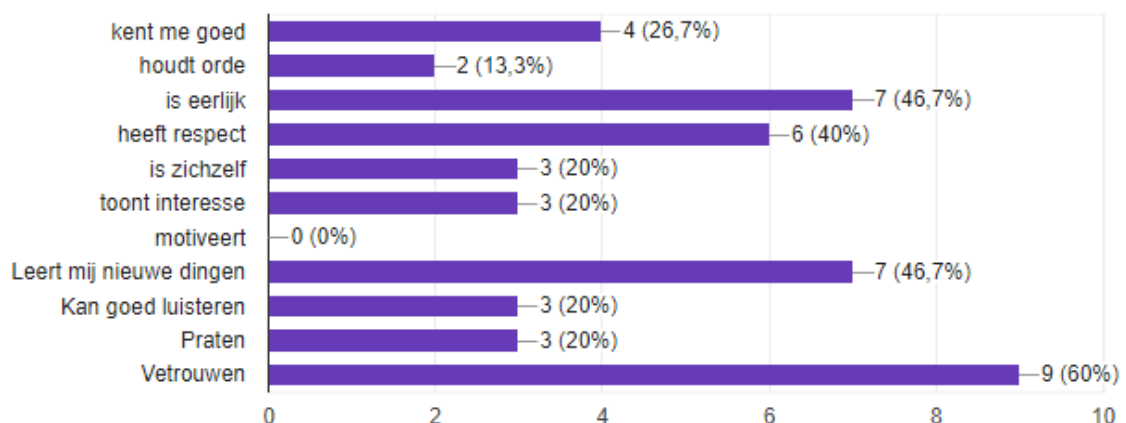


Figuur 26, vragenlijst leerlingen

66% van de leerlingen vindt het belangrijk dat de juf of meester ruimte biedt voor gesprekken en dat deze behulpzaam is (zie Figuur 26). Betrouwbaarheid en vertrouwen worden door 60% van de respondenten belangrijk gevonden.

Kies de 3 belangrijkste: De juf of meester.....

15 reacties



Figuur 2712, vragenlijst leerlingen

In Figuur 27 is heel duidelijk te zien dat leerlingen vertrouwen van de juf of meester het belangrijkste vinden. Daarna komen nieuwe dingen leren en eerlijkheid met 46%. Motiveren wordt totaal niet belangrijk gevonden. Het opvallende hiervan is dat de literatuur (Het puberbrein, J. Jolles) juist aangeeft dat de leerlingen hier moeite mee hebben in de puberteit.

4.3 Deelvraag 3

Welke verbeteringen zijn er nodig in het bestaande overstapproces met betrekking tot voorlichting, koude en warme overdracht en advies?

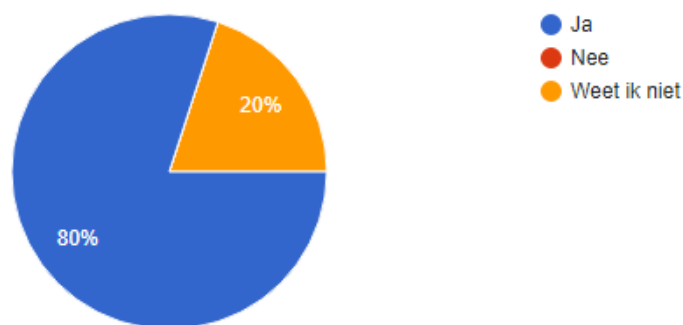
Uit de twee interviews met de VO-scholen blijkt dat zowel het praktijkonderwijs als het VMBO alle medewerking verlenen om tot een goede samenwerking te komen. De volgende afspraken zijn gemaakt:

- Gebruik maken van de gedragsmatrix van Rutter (1992) bij de overdracht.
- Oud-leerlingen gaan leerlingen die overstappen begeleiden wanneer zij komen kennismaken op de school.
- Coachingsgesprekken met VO-docenten wanneer er handelingsverlegenheid dreigt bij onze oud-leerlingen.
- Coachingsgesprekken met oud-leerlingen waarvan wij vermoeden dat de overstap naar het VO goed gevolgd moet worden.
- Observaties op onze school uit laten voeren door het VO.
- De periode van wennen verlengen en vervroegen. Het aantal wennmomenten vergroten.

Om te weten te komen welke interne verbeteringen er mogelijk zijn, in relatie tot het schoolverlaterstraject, heb ik een aantal vragen voorgelegd aan de CvB.

Is het gewenst de leerling zelf te betrekken bij de advies gesprekken?

5 reacties

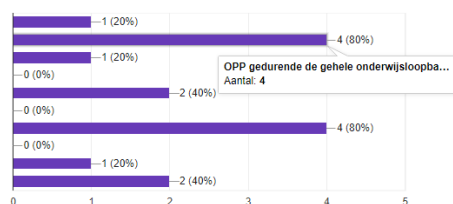


Figuur 28

Figuur 28 geeft zeer duidelijk aan dat de CvB de wens heeft de leerling te betrekken bij de adviesgesprekken. Op dit moment wordt de leerling hier niet bij betrokken. 80% van de CvB geeft aan dat dit wel gewenst is. Met het bovenstaande als basis analyseer ik hieronder de data, behorende bij de deelvragen.

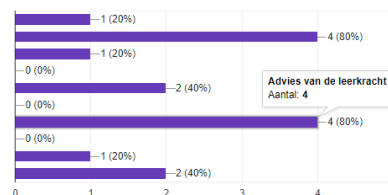
vink maximaal drie belangrijkste factoren aan die voor jou van invloed zijn op het tot stand komen van het advies

5 reacties



vink maximaal drie belangrijkste factoren aan die voor jou van invloed zijn op het tot stand komen van het advies

5 reacties



Figuur 29, vragenlijst CvB

Hieruit lijkt het zo te zijn dat 80% van de CvB twee factoren het belangrijkste vindt bij het tot stand komen van het eindadvies: het OPP gedurende de schoolloopbaan en het advies van de leerkracht (Figuur 29). De totstandkoming van het advies is van belang omdat dit de toekomstkansen van een leerling bepaalt en het van invloed kan zijn op mogelijke uitval. Omdat het OPP en het leerkracht advies als leidend wordt gezien is het belangrijk deze twee bronnen kritisch te bekijken.

Wat zouden we in de totstandkoming van het advies kunnen verbeteren?

5 reacties

Eerder duidelijk zijn. Doelen (sova ook)stellen in bovenbouw, gericht op gewenste uitstroom (2)

Niet te veel blind staren op cijfers.

Begin schooljaar groep 7 en 8 gesprekje per leerling wat ze graag zouden willen. Met opp erbij ook realistisch zijn en vertellen wat de kansen zijn.

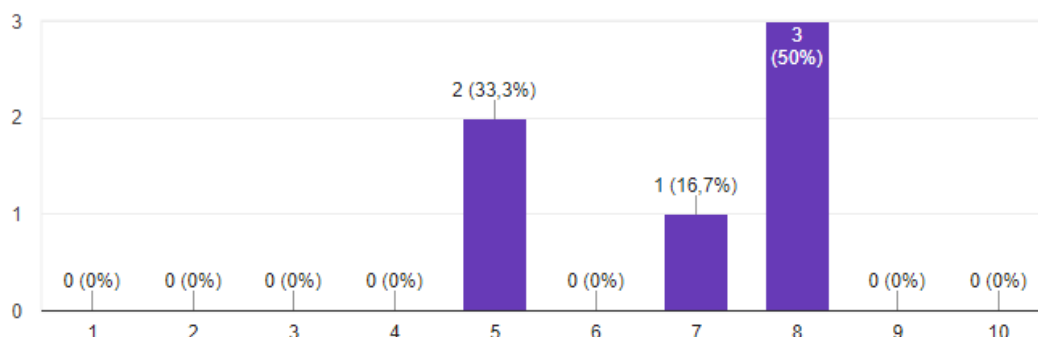
Het kind nog meer vetrekken. Inspraak.

Figuur 30, vragenlijst CvB

Figuur 30 laat zien dat de CvB meer inspraak wil vanuit de leerlingen.

Welk cijfer geef jij het eind-GOR?

6 reacties



Figuur 31, vragenlijst CvB

In Figuur 31 wordt het gemeenschappelijk onderwijskundig rapport (eind-GOR) wisselend beoordeeld. Dit is het belangrijkste document in de koude overdacht. De volgende verbeteringen worden voorgesteld in de vragenlijst:

Wat zouden wij aan de koude-overdracht (eind-GOR) kunnen verbeteren?

5 reacties

Is gor verplicht? Nu veel dubbel werk. Gor, opp, systeem vo, parnassys. (2)

Toevoegen in het gehele OPP geen losstaand document

We hebben het gehad over integratie opp en eind gor. Dat is het bespreken/overwegen waard.

Link leggen met het LDOS systeem waardoor we geen dubbel werk doen

Figuur 32, vragenlijst CvB

Wat opvalt in Figuur 32 is dat alle CvB leden, die hier een opmerking hebben geplaatst, een eind-GOR willen dat ook functioneel is op andere gebieden. Door de combinatie te maken met andere systemen zoals het ontwikkelingsperspectief (OPP) of het digitaal leerlingdossier (LDOS).

Heb je verder nog ideeën over verbeteringen in de totstandkoming van het advies en de koude en warme overdracht die daar op volgt?

5 reacties

Upp wordt al vroeg vastgesteld. Met leerstofdoelen. Eerder duidelijk communiceren over soc-em doelen, weerbaarheid, gedrag, studievastigheden. (2)

Dat een warme overdracht altijd een meerwaarde geeft!

Na 3 maanden misschien nog een gesprekje met alle leerlingen die de overstap naar het VO hebben gemaakt. Standaardiseren van vragen die we ze stellen om er achter te komen of ze iets gemist hebben.

VO scholen in de aanloop naar het advies betrekken bij twijfel

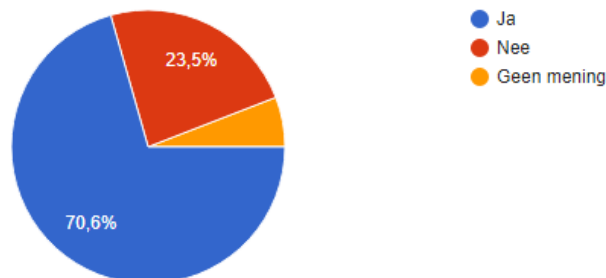
Figuur 33, vragenlijst CvB

Vanuit zowel de VO-scholen als onze school wordt er in Figuur 33 aangegeven dat het belangrijk is de koppeling te maken met het VO in de vorm van contact met de leerling voorafgaand aan de overstap en nadat hij/zij de school heeft verlaten. De warme overdracht wordt aangegeven als een meerwaarde.

Wij hebben ouders gevraagd of de huidige schoolloopbaan nog steeds dezelfde is als die van het advies. Op deze wijze meten wij of onze adviezen passend zijn.

Is dit gelijk aan het schooladvies?

17 reacties



Figuur 34,

De respondenten (Figuur 34) die ons het juiste antwoord kunnen geven of het advies passend was zijn de ouders van onze oud-leerlingen. Zij geven in de vragenlijst aan dat 70% van de schooladviezen passend waren. Volgens Figuur 13 klopte bij 23% het eindadvies niet en geven de ouders aan dat het advies destijds te laag was. Dit betekent dat wij kritisch moeten kijken hoe wij de schooladviezen passender kunnen maken. Ouders geven in Figuur 35 feedback en komen met ideeën om de overstap te verbeteren.

Wat kan de Veste doen om de overstap van de basisschool naar de middelbare school te verbeteren?

10 reacties

Het blijft een grote stap, maar jullie hebben ons goed voorbereid
Gaan werken met een rooster zoals VMBO met meer huiswerk
Nog meer persoonlijke uitleg
Meer uit het kind halen wat er in zit, bij ons kind huiswerk mee geven. Er zat meer in dan er op school uit werd gehaald. (dit ook al snel / meerdere keren aan gegeven.) Maar de school vond dit niet nodig, de druk niet te hoog opvoeren kregen we als ouders te horen.
Duidelijkheid verschaffen welk jaar je van school gaat
Begeleiding naar digitale tijdperk qua agenda, hoeveelheid huiswerk anders dan ze gewend waren alsook het leren werken met Magister
individueel beter naar het kind kijken maar niet alleen in het laatste jaar of na de eindtoets
Ze goed voorbereiding zodat de stap niet ineens te groot is
De kinderen niet naar de pomona te sturen slechte keuze voor kinderen met een beperking
leren om zelfstandig te zijn en plannings maken

Figuur 35, verbeteringen volgens ouders oud leerlingen in het schoolverlatersproces

Opvallend is dat veel ouders aangeven dat wij de leerlingen beter kunnen voorbereiden door meer huiswerk te geven. Daarnaast willen enkele ouders dat leerlingen leren werken met een rooster en in staat zijn om een planning te maken. Meer uit het kind halen en individueel beter naar het kind kijken is een opvallend advies. Deze adviezen neem ik mee in de conclusie.

H5 Conclusie

5.1 Deelvraag 1

Met welke belemmerende en bevorderende factoren moeten het SBO en VO rekening houden bij leerlingen met gedragsproblemen van tien tot veertien jaar, gelet op het maken van een overstap naar het VO?

Op basis van de theorie en de afgenomen vragenlijsten blijkt figuur 36 de belangrijkste conclusie met welke leerlingenkenmerken de school rekening dient te houden:

Belemmerend	Bevorderend
Beperkt zelfinzicht	Opportunistisch
Moeite met plannen, regelen, controleren	Overziet korte termijn consequenties
Heftige emoties en stemmingswisselingen	Gericht op positieve feedback
Moeite met complexe emoties	Kan blijdschap en boosheid herkennen
Weinig zelfinzicht	Is zelf beschermend
Overziet de gevolgen niet op de lange termijn	Neemt risico's
Impulsief	
Moeite met het maken van keuzes	

Figuur 36, Jolles, 2017

Deze belemmerende factoren komen naar voren vanuit de Zien! observaties. Veerkracht en eigen keuzes maken zijn bevorderende factoren die opvallen in relatie tot andere factoren binnen de Zien! observatie. De leerlingen hebben om die reden meer begeleiding nodig in het overstapproces omdat zij over onvoldoende SECO (sociaal emotionele competenties) beschikken om het VO aan te kunnen. De leerlingen in de bovenbouw met een leeftijd van tien tot veertien jaar hebben een leerkracht nodig die zij meer zelfinzicht geeft en helpt bij het plannen van huiswerk. Iets wat deze leerlingen zelf aangeven in de vragenlijst die ik hen heb voorgelegd. De observatie vanuit Zien! toont aan de onze leerlingen moeite hebben met complexe situaties, minder zelfinzicht hebben en impulsief handelen. Al deze belemmerende factoren zijn kenmerkend voor leerlingen in de puberteit. De begeleiding van de leerkracht moet gericht zijn op de bevorderende factoren. Leerlingen in de puberteit hebben baat bij positieve feedback en zijn zelfbeschermend. Wanneer een leerkracht hier rekening mee houdt kan hij deze krachten inzetten in de begeleiding. Dit kan de leerkracht doen door;

- Leerlingen positief te benaderen
- Het perspectief op de lange termijn schetsen zodat een leerling weet wat hij kan verwachten
- Het kind risico's durven laten nemen, daar leert de leerling het meest van
- Deel het enthousiasme en opportunisme maar wees wel duidelijk en realistisch

De leerkracht moet rekening houden met het feit dat de frontale hersenkwal bij de tiener in ontwikkeling is en dat het de gevolgen moeilijk kan overzien. Laat de leerling op een veilige manier ervaren wat consequenties en gevolgen kunnen zijn. Anderzijds moeten wij als professionals voorkomen dat leerlingen overbeschermd worden. Dit kan kansen in de ontwikkeling van het kind ontnemen. Het is een constante afweging op individuele basis waarop de professional zijn interventies bepaalt. Leerlingen leren door te doen en kopiëren van elkaar. Volg de ecologie van de leerling en begeleidt hem/haar door het geven van het goede voorbeeld en voorlichting aan zowel de ouders als de leerling. Stem af met de VO-scholen. Zie deelvraag 3.

5.2 Deelvraag 2

Welke basisbehoeftes hebben leerlingen met gedragsproblemen van tien tot veertien jaar in het overstapproces van PO naar het VO?

Kijk goed naar de leerling door gebruik te maken van ZIEN!, voer kindgesprekken en meet de interesses door een Gardner (1993) talentonderzoek. Dit onderzoek heb ik gedigitaliseerd:

<https://goo.gl/forms/LJS9ImKJWFmagYY83>

De leerlingen zijn heel duidelijk in de vragenlijsten. De leerlingen hebben behoefte aan een leerkracht nodig die:

- helpt bij het plannen van huiswerk
- zij voorbereidt op de vakken die zij gaan krijgen
- de tijd neemt om gesprekken te voeren
- vertrouwen in hen heeft

Het is niet vreemd dat vertrouwen door de leerlingen erg belangrijk wordt gevonden. Dit kan ik direct koppelen aan de theorie van Maslow (1943) waarin vertrouwen een psychologische behoefte is en als basis nodig is om tot zelfontplooiing te komen. Dit is precies wat het doel is van de begeleiding in het verstapproces. Opvangen, meenemen en weer loslaten. De ouders geven aan dat de leerkracht meer huiswerk moet geven zodat de leerlingen leren plannen. Hiervan vraag ik mij af of dit niet een taak is van de middelbare school. Onze leerlingen bezitten kwaliteiten die vaak buiten de zaakvakken vallen. Wanneer de school ruimte inneemt in de vrije tijd van de leerlingen ontnemen men hen de kansen om zichzelf op anderen gebieden te ontplooiën. Waar iemand de ruimte neemt, verkleint men de ruimte voor de ander (Aristoteles, 350, v Chr.). De leerkracht geeft voldoende voorlichting tijdens de informatieavonden en ouders zijn tevreden over de begeleiding die de school de leerling biedt. Dit betekent dat de voorlichtingsavonden die door mij en mijn collega gegeven worden op dit gebied voldoende effect hebben. Uit deze vraag kunnen wij concluderen dat de informatieavond zinvol is. Een tweetal ouders wil dat wij nog meer uit de leerlingen te halen. Dit kunnen wij doen door de begeleiding naar het VO op individueel niveau aan te gaan bieden en de leerlingen meer bij het proces te betrekken. Wij gaan de OPP's twee keer per jaar met onze leerlingen bespreken en bekijken de beoogde uitstroom. Dit heeft ook de voorkeur van de CvB. Wat opvallend is, is dat geen van de leerlingen motiveren een belangrijke leerkrachtvaardigheid vinden terwijl dat een belangrijke belemmerende factor is bij veel tieners. Het gebrek aan zelfreflectie en zelf inzicht moet door de CvB meegewogen worden. Er is meer onderzoek nodig om te weten te komen waarom motiveren door de leerkracht 0% scoort.

5.3 Deelvraag 3

Welke verbeteringen zijn er nodig in het bestaande overstapproces met betrekking tot voorlichting, koude en warme overdracht en advies?

Wij kunnen tot verbetering in het advies te komen door inspraak van de leerling, door niet alleen naar cijfers te kijken en door doelen te stellen (Cauffman, Dijk, 2016) die gericht zijn op de uitstroom. De leerling moet meer betrokken worden bij het advies. Zowel in de aanloopfase als in het adviesgesprek. Hart (1992) onderschrijft dit vanuit de theorie "ladder van participatie". Daarnaast is er de wens om de samenwerking met de VO-scholen te intensiveren. Ouders geven aan dat er meer wenmomenten moeten komen. In de dossiervorming kunnen er stappen gezet worden in de richting van het eind-GOR. Dit kan efficiënter en gekoppeld worden aan het ontwikkelingsperspectief. De verbeterstappen die in BP3 al zijn gezet zullen mede door dit PGO versterkt worden. Deze gemaakte afspraken gaan wij per komend schooljaar uitvoeren:

- gebruikmaken van de gedragsmatrix van Rutter (1992) bij de overdracht.
- oud-leerlingen gaan nieuwkomers begeleiden wanneer zij komen kennismaken op de school.
- coachingsgesprekken met docenten wanneer er handelingsverlegenheid dreigt bij onze oud-leerlingen.
- coachingsgesprekken met oud-leerlingen waarvan wij vermoeden dat de overstap naar het VO goed gevolgd moet worden.

- observaties op onze school uit laten voeren door het VO.
- de periode van wennen verlengen en vervroegen.

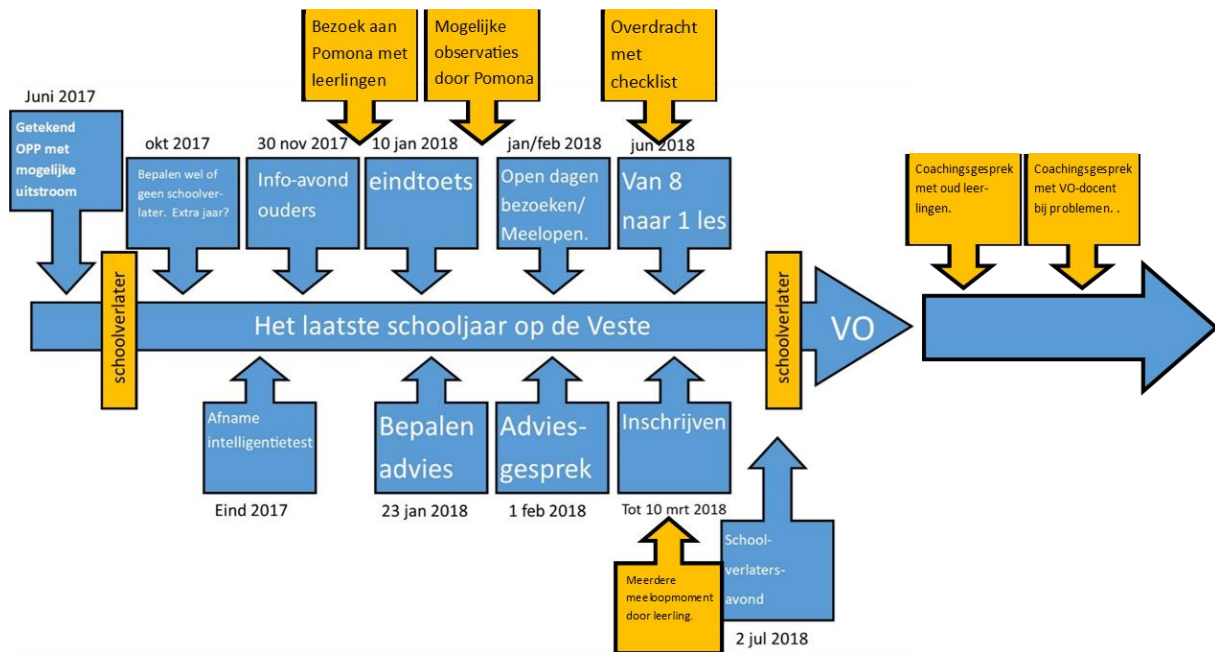
Onderzoeksvraag: *Hoe kan het overstapproces voor leerlingen met gedragsproblemen (van tien tot veertien jaar) van het SBO naar het VO verbeterd worden?*

Om tot een goed overzicht te komen waar dit onderzoek toe heeft geleid heb ik het schema van het waarderend onderzoek aangepast zodat helder wordt welke stappen er zijn gezet in Figuur 37.



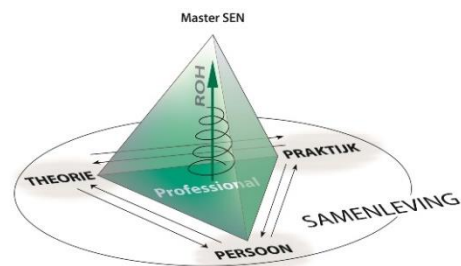
Figuur 37, Masselink, R., & IJbema, 2017, aangevuld met de uitkomsten van dit onderzoek

Door vanuit leerlingbehoefte af te stemmen op de leerontwikkeling van het kind zoals hierboven omschreven kunnen wij het overstapproces voor leerlingen met gedragsproblemen verbeteren, met als einddoel een passend eindadvies waarbij de leerling betrokken is en een warme en koude overdracht waarbij de basisschool en het voorgezet onderwijs de verbeteringen uitvoeren binnen het schoolverlaterstraject. Leer de leerling plannen, neem de tijd voor een gesprek, heb vertrouwen in de leerling en blijf positief. Wanneer men als leerkracht hieraan voldoet is er sprake van een verbetering in het overstapproces. In de toekomst zou ik dit onderzoek willen uitbreiden door te kijken naar de wijze waarop wij de leerlingen eigenaar kunnen maken van het door ons opgestelde advies. Wij weten als school dat wij de leerlingen willen betrekken bij het adviesgespreken, maar wij hebben nog geen concrete invulling hiervan. Naar aanleiding van de bevindingen heb ik het volgende, zelf ontworpen, schema herzien (figuur 38):



Figuur 38, het overstapproces met aanvullingen. Eigen ontwerp.

Binnen de triade (Figuur 39) zal de leerkracht rekening moeten houden met de ecologie van de leerling door goed samen te werken met ouders en de nieuwe school, en door de leerling betrokken te maken door gebruik te maken van de participatieladder (Hart, 1992). Door professioneel handelen verbetert het overstapproces. De leerkracht draagt hierdoor bij aan een samenleving waarin passende adviezen worden gegeven en leerlingen die zich goed voorbereid voelen wanneer zij de stap maken naar het voortgezet onderwijs.



Figuur 139, triade master EN

Ethisch gezien is dit PGO een spiegel die laat zien welke verantwoordelijkheid wij als professional hebben als het gaat om de ontwikkeling van de leerling. Wij zijn aan de leerlingen verplicht om zij hen goed voor te bereiden op het VO en om hen te betrekken bij het advies. De toekomst van het kind ligt in dit geval in zekere zin in onze handen. Daarnaast is het betrekken van de ouders een belangrijke voorwaarde.

De kracht van de methodiek die ik heb gebruikt voor dit onderzoek ligt in de vragenlijsten, vanuit het waarderend onderzoek, die ik heb neergelegd bij diverse respondenten. Vanuit de ecologie van de leerling heb ik gekozen voor de respondenten; de CvB, de ouders, de leerlingen en de oud-leerlingen. Deze brede invalshoek geeft een goed beeld van de zienswijze van de diverse partijen op het overstapproces en maken de conclusies betrouwbaar omdat zij gedragen worden door een breed publiek. De metingen zijn gedaan door middel van schaalvragen en scorelijsten. Hierdoor krijg ik een helder beeld van de data en welke verbeterkansen er zijn binnen het schoolverlatersproces. Daarnaast was er in de metingen ruimte voor eigen inbreng waar er verrassende meningen werden aangedragen. Zo viel in een vragenlijst aan het CvB op dat alle deelnemers een eind-GOR wilden dat gekoppeld werd aan een bestaand document. Daar was ik niet achter gekomen wanneer ik deze ruimte niet had gegeven. De volgende keer zou ik vragenlijsten inzetten die vrijwel identiek aan elkaar zijn, maar dan omschreven op het niveau van de doelgroep. Op deze manier kan men de vragenlijsten beter met elkaar vergelijken en ontstaat er meer consistentie. Anderzijds geven ze wel antwoorden op de deelvragen. Wanneer ik meer tijd zou hebben gehad had ik graag onderzocht op

welke manier zij in het buitenland het overstappen naar de middelbare school begeleiden. Dit had ik dan mee kunnen nemen in mijn eigen praktijk. Van het schooljaar 2014 heb ik geen reacties ontvangen. Dit maakt mijn onderzoek minder betrouwbaar omdat ik niet alle leerjaren onderzocht heb. Met deze groep had ik misschien wel de vragen telefonisch kunnen afnemen.

H6 Wat heeft dit onderzoek voor mij betekend?

Ik bekijk de opbrengsten van dit onderzoek voor mijzelf vanuit de triade en de centrale EN-thema's.

6.1 Triade

In toetsperiode zeven heb ik dit onderzoek verbeterd. In het vorige PGO was de koppeling met de theorie en de praktijk te fragiel. Daarnaast was het onderzoeksparadigma onvoldoende en niet navolgbaar. Ik heb geleerd, vanuit de feedback, hoe ik dit onderzoek zo vorm kan geven dat anderen dit onderzoek uit zouden kunnen voeren na het lezen van hoofdstuk drie. Daarnaast heb ik de deelvragen aangepast waardoor de samenhang sterker geworden is in relatie tot de data. Soms kleur ik buiten de lijnen. Wat een valkuil voor mij is geweest bij het eerste PGO toetsmoment. Ik voldeed hierdoor niet aan de richtlijnen van Fontys. Mede dankzij de feedback van mijn "critical friends" en dat van mijn beoordelaars heb ik mijn PGO herschreven. Het onderzoek is consistent, is meer gestoeld op theorie met bijbehorende bronnen en ik kijk kritischer naar het verloop van dit onderzoek. Dit zie ik terug in de praktijk door het verbeterde overstapproces (figuur 38). Het verloop van dit onderzoek kent een lange periode. Vanuit beroepsproduct drie ontstond een opzet naar dit PGO. Soms was het juist lastig om dit als voorzet te gebruiken omdat ik vasthoud vanuit het perspectief van beroepsproduct drie. Daardoor belemmerde ik mijzelf om ruimer te denken. Aan de andere kant stelde ik wel duidelijke kaders waar ik binnen kon blijven en kon ik een ontwikkeling binnen de school die al in gang was gezet verder uitdiepen.

Dit onderzoek heeft mij geleerd samen te werken met diverse disciplines binnen het onderwijsveld. Maar laat tevens zien dat het moeilijk is om gemaakte afspraken voort te zetten omdat VO-scholen met meerdere PO partijen te maken hebben. Ik heb geleerd gefundeerde gesprekken te voeren om samen met andere professionals die betrokken zijn bij onze leerlingen, te komen tot verbeteringen. Het overstapproces is door dit onderzoek verbeterd en de VO-scholen werken mee. De ouders van onze oud-leerlingen hebben met veel enthousiasme gereageerd op de vragenlijsten en ik merk dat zij de interesse van de school waarderen. Anderzijds hebben de ouders van leerlingen die de school in 2014 verlieten, niet gereageerd. Hierbij vraag ik mij af of dit toeval is of was de betrokkenheid destijds minder groot bij deze ouders? Het gaf mij wel waardevolle informatie om tot de juiste conclusie en aanbevelingen te komen. De theoretische kennisverdieping was voor mij een grote uitdaging. Hierin heb ik stappen gemaakt door, dankzij de kernbegrippen die wij tijdens de studiegroepen hebben opgesteld, gericht te gaan zoeken naar antwoorden in de theorie. De leerling staat centraal in dit onderzoek. Door oud-leerlingen op hun nieuwe school te bezoeken merk ik dat zij dit waarderen. De leerlingen hebben open verteld over hun bevindingen in het eerste halfjaar dat zij op de middelbare school zitten. Dit heeft mij geleerd dat contact na de overstap de kans op een succesvolle schoolloopbaan kan vergroten en het geeft mij inzichten in de verantwoordelijkheden die de leerkracht heeft. Die kan het verschil maken. Leerlingen die weten dat de school ook na het einde van de schoolloopbaan de leerlingen waardevol genoeg vindt straalt hiermee een signaal uit naar het kind. Jij bent als kind de moeite waard voor ons.

6.2 Inclusie

Dit PGO is ontstaan vanuit inclusie. Doordat een leerling exclusief werd op een school waarvoor wij het advies hadden gegeven, was ik mij bewust dat wij ons overstapproces onder een vergrootglas moesten gaan leggen. De leerkracht wil de juiste keuzes maken. Om die reden en vanuit inclusief denken, besloot ik om hier nog eens goed naar te kijken middels dit onderzoek. De noodzaak van dit onderzoek is voor mij duidelijk geworden doordat 23% van onze adviezen niet passend zijn en daarmee het risico op exclusiviteit op de loer ligt. Samen met de CvB, ouders en de leerlingen gaan wij nog beter kijken naar het individuele overstapproces. Anderzijds moeten wij hiervoor een plan opstellen om te voorkomen dat de uitkomsten van dit onderzoek niet worden uitgevoerd.

6.3 Denken in mogelijkheden

Mede dankzij de VO-scholen en de theoretische kennisverdieping ben ik de mogelijkheden van pubers gaan zien. Het positief benaderen vanuit bevorderende factoren is een theorie die ik de rest

van mijn onderwijsloopbaan mee zal nemen. Ik ga als leerkracht altijd uit van de positieve kracht van een kind maar nu weet ik dat negatieve begeleiding averechts werkt. Anderzijds merk ik dat in de waan van alledag het belangrijk is dat ik als leerkracht de tijd neem om samen met kind na te denken over die mogelijkheden. Iets waar ik door alle hectiek soms aan voorbij ga.

6.4 Systeemdenken

Door een koppeling te gaan maken tussen het eind-GOR en de OPP's denk ik dat onze systemen, in samenwerking met het VO, beter gaan werken en dat wij minder dubbel werk doen waardoor de kracht van het OPP wordt versterkt omdat dit document meer waarde krijgt. Aan de andere kant zegt dit onderzoek ons dat wij buiten de systemen moeten durven denken en dat wij vooral goed naar de leerling zelf moeten kijken. Iets wat men vaak nog spannend vindt omdat men geneigd is te verschuilen achter de cijfers. Dit is een valkuil en doet geen recht aan de leerling. Een leerling is meer dan meetbare vaardigheden. Wij moeten niet willen streven naar een samenleving waarin alleen meetbare dingen tellen. Gezond verstand gebruiken telt. Ik ben een leerkracht die kansen ziet wanneer ik ervan overtuigd ben dat een leerling wel VMBO aan kan in plaats van praktijkonderwijs, wat overigens een prima onderwijsvorm is. Ik ga naar de betreffende school en probeer alles uit de kast te halen zodat een leerling alsnog wordt aangenomen. Ik doe dit alleen wanneer ik zie dat de leerling intrinsiek gemotiveerd is en dat ik in de praktijk zie dat de leerling het niveau aankan. Cito-scores zijn voor mij dan minder belangrijk. In de afgelopen 3 jaar is dit 3 keer voorgekomen en al deze leerlingen zitten met succes op het VMBO.

Literatuurlijst

Aristoteles (350 v. Chr.), <https://nl.wikipedia.org/wiki/Aristoteles>.

Bandura (1962), Hendriks, A., & Mönks, F. (1981). *Opvoeding als sociaal leerproces*. Nijmegen: Dekker & Van de Vegt.

Bateson, Hoof, L., Vries, M. de (2014). *Als opvoeden niet vanzelf gaat*. Orthopedagogiek in de praktijk.

Cauffman, L., & Dijk, D. J. (2016). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom.

Covey, S. R., Walsmit, V., & Heesen, M. (2017). *De zeven eigenschappen voor succes in je leven*. Amsterdam: Uitgeverij Business Contact.

Diamond, A. (2002). *Normal development of prefrontal cortex from birth to young adulthood: Cognitive functions, anatomy and biochemistry*. In K. SA (Ed.), *Principles of frontal lobe function*. Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York, NY: Basic Books.

Fensham, Gunstone en White (1987) *Learners _ teachers. researchers: conslency In Implementing conceptual change*. Tijdschrift Didactiek g-wetenschappen 5 (1987) nr.I.

Geurts, E. (2010), 'Overbescherming, een vorm van kindermishandeling?', in: J. van der Ploeg en R. de Groot.

Hart (1992);

[https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/begeleiden/BLOB1/Documents/Hart,%20R.A.%20\(1992\).%20Children's%20participation.pdf#search=participation%20hart](https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/begeleiden/BLOB1/Documents/Hart,%20R.A.%20(1992).%20Children's%20participation.pdf#search=participation%20hart);

Horeweg, A. (2015). *Gedragsproblemen in de klas in het basisonderwijs: Een praktisch handboek*. Houten: LannooCampus.

Jeninga, J. (2008). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen. Praktijkboek voor het primair onderwijs*. Baarn: HB uitgevers. (Serie SOZ Speciale Onderwijs Zorg).

Jolles, J. (2017). *Het tienerbrein: Over de adolescent tussen biologie en omgeving*. Amsterdam: AUP.

Kolb, David Kolb: *Manieren van leren in verschillende disciplines*. Jan Kaldeway, 2005, Artikel uit: *onderzoek van onderwijs*, jaargang 34 (2005).

Maslow, A.H. (2018). *Theory of human motivation*. S.I.:Wilder Publications.

Masselink, R., & Ijbema, J. (2017). *Het waarderend werkboek: Appreciative inquiry in de praktijk*. Nieuwerkerk aan den IJssel: Gelling Publishing.

Meersbergen, Jeninga (2012), *De ecologie van de leerling Een systeemgericht model voor het onderwijs*, *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 51 (2012).

Parnassys, Zien! 2018.

Pavlov en Skinner (1979, Hendriks, A., & Mönks, F. (1981). *Opvoeding als sociaal leerproces*. Nijmegen: Dekker & Van de Vegt.

Smeeds, 2007, *Onderzoek*; <http://its.ruhosting.nl/publicaties/pdf/r1684.pdf>.

Swet, J. V. (2008). *Bouwen aan een opleiding als platform: Interactieve professionaliteit en interactieve kennisontwikkeling*. 97-106 Antwerpen: Garant.

Vlaming, Willem de (2016). *De Coachende Onderzoeker*. Op: PlatformPraktijkontwikkeling.nl. WOSO: Utrecht.

Vygotsky, L. (1997). *Interaction between learning and development. Readings on the development of children*.

Bijlagen

Vragenlijst CvB

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdknGLJ1JJ5BCrsinadht0YkFINKKpQFwiiS6cjLX9HaKXsWg/viewform?usp=sf_link

Vragenlijst ouders oud-leerlingen

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe0IPrWHx0vGTquJ9YBB3fxrG1AWmsqxE2lcOVQLpRc240cQ/viewform?usp=sf_link

Vragenlijst huidige leerlingen

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSewt8PYu5c3zvFbY23j0ORQyHlf1r8-OkDIWb0B9tCofqg7w/viewform?usp=sf_link

Interviews

Hoe gaat het met je?

Goed. Gelijk vrienden. Goed naar mijn zin.

Hoe was je rapport?

g.g. rekenen.

Wat gaat goed?

Wat gaat er minder goed?

Wiskunde, Nederlands is moeilijk. Hake over de sloot.
Vaak conflicten gehad. Door een irritant jong. Vaak ruzie uitdagen.

Hoe was de overstap?

Ik was gelijk al gewend.
Ik weet iedereen te vinden.

Wat kunnen wij beter doen om kinderen te helpen naar het VO?

-o order nul.

Welke vakken gaan goed?

Engels.

Wat doet de Pomona goed?

Je krijgt genoeg hulp.  gaat minder.

Hoe gaat het met je?

goed. Naar de zin.

Hoe was je rapport?

Goed. goede cijfers. Niet verwacht. Omdat ik niet op randje.

Wat gaat goed?

Iets anders uitleggen. Ja wel blij mee.

Wat gaat er minder goed?

Wiskunde.

Hoe was de overstap?

* Even wennen. Bus ging goed. fien om met iemand de groep.
*

Wat kunnen wij beter doen om kinderen te helpen naar het VO?

* Lesje mee laten draaien.
*

Welke vakken gaan goed?

Engels.

Wat doet de Pomona goed?

Meer lol met klasgenoten en docenten.

Hoe gaat het met je?

Heel goed!
Cijfers gaan super.

Hoe was je rapport?

Rapport was top.

Wat gaat goed?

Lessen. Veel meer.

Wat gaat er minder goed?

Nee.

Hoe was de overstap?

Makkelijk overstap. leuke les.
Onder - lering heeft je geholpen.

Wat kunnen wij beter doen om kinderen te helpen naar het VO?

Engels.

Elke dag verschillende mensen.

- afkortingen.
- zware tas.

Welke vakken gaan goed?

~~Kunnen~~

Wat doet de Pomona goed?

Helpen goed. Ik kan heel veel mensen hier.

Hoe gaat het met je?

Goed

Hoe was je rapport?

Goed. 1-6 7 - 8 - 9. Top!

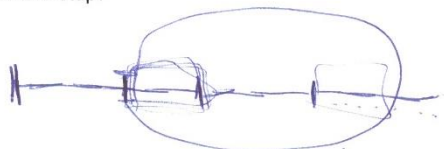
Wat gaat goed?

- * - Leuke klas. Veilig.
- Leuke mentor.
- Lessen gaan goed.

Wat gaat er minder goed?

* gesprek met 

Hoe was de overstap?



Het was goed zo.

Moestijk om van de veste af te gaan.
Had m'n plekje. Alles.

zijn om nog even terug te zien.

Wat kunnen wij beter doen om kinderen te helpen naar het VO?

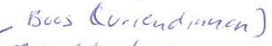
Niks. beter.

Welke vakken gaan goed?

Verzorging. → kraamverzorgster.

Wat doet de Pomona goed?

Niet heel erg naar de zin. Ruze met de 

 Een groep waar vandaar in zit.  Boos (vriendinnen)
Heeft het gevoel dat er iets gebeurt.

Hoe gaat het met je?

Gaat wel goed maar soms kan het beter. Als ik niet lekker.
in mijn vel zit. Conflict met [redacted] Ruere met vader.
en meerdere meisjes/jongens. [redacted]

Hoe was je rapport?

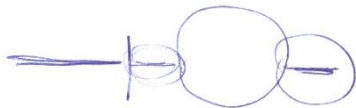
Goed rapport. Hoge cijfers.

Wat gaat goed?

leren gaat goed.
Nederlands, ICT.

Wat gaat er minder goed?

Hoe was de overstap?



Overstap ging makkelijk.

Wat kunnen wij beter doen om kinderen te helpen naar het VO?

Zelf blijven

Welke vakken gaan goed?



Wat doet de Pomona goed?

* Ze helpen je wel.
*