

Oplossingsgericht werken maakt onderwijs passend(er)



Naam: Renee Fontijn Passage
Studentnummer: 2193341
Leerroute: gedragsspecialist
Begeleider: Dorien Corver
Datum: 5 juli 2013

Inhoudsopgave

Samenvatting	7
Inleiding	8
Hoofdstuk 1 aanleiding en probleemstelling	10
1.1.1 casus	11
1.2 Gewenste situatie	12
Hoofdstuk 2 theoretisch kader	13
2.1 Wat zijn sociaal emotionele competenties?	13
2.1.1 SCOL	13
2.1.2 De Vreedzame School	14
2.2 De sociaal emotionele ontwikkeling van een leerling 6-9 jaar	15
2.3. Hoe te handelen bij sociaal emotionele problematiek volgens de opleiding	16
Master SEN	
2.3.1. Passend onderwijs	16
2.3.2. Handelingsgericht werken	16
2.3.3. Oplossingsgericht werken	17
Hoofdstuk 3 onderzoeksmethodologie	20
3.1 Onderzoeksstrategie	20
3.2 Onderzoeksmethoden voor de verzameling van data	21
3.2.1 De SCOL	21
3.2.2. Het sociogram	22
3.2.3 Schaalvraag	22
3.2.4 Observatie	22
3.2.5 Logboek	23

3.2.6 Vragenlijst	23
3.3 Ethiek	23
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten	25
4.1 Hoe leert de school de leerlingen sociale competenties aan in relatie tot de categorieën van SCOL.	25
4.2. Wat doet de leerkracht om aan te sluiten bij de onvoldoende SCOL score van de twee leerlingen?	25
4.3 Hoe verloopt de sociaal emotionele ontwikkeling van de twee leerlingen tot nu toe in vrije situaties ?	26
4.3.1 KD SCOL & observatie voormeting	26
4.3.2 TB SCOL & observatie voormeting	27
4.3.3 Het sociogram	27
4.4 Welke extra begeleiding moet de leerkracht , volgens de literatuur, de twee leerlingen bieden zodat deze bij de SCOL nameting een C of hoger scoren ?	28
4.4.1 Interventies	29
4.5 Hoe hebben de twee leerlingen de extra begeleiding ervaren?	29
4.5.1 Vragenlijst	30
4.5.2 Schaalvraag	30
4.6 Hoe verloopt de sociaal emotionele ontwikkeling van de twee leerlingen na de interventies in vrije situaties ?	31
4.6.1 KD SCOL & observatie nameting	31
4.6.2 TB SCOL & observatie nameting	32
4.6.3 Sociogram sociaal nameting	33
Hoofdstuk 5 conclusie, evaluatie en reflecties	34
5.1 Onderzoeksvraag	34
5.1.1 conclusie	35
5.2 Reflectie	36
5.2.1 Dialogische- en beschrijvende reflectie	36
5.2.2 Technische reflectie	36

5.2. 3 Kritische en meta reflectie	37
5.3 Discussie	38
5.4 Aanbevelingen	39
Nawoord	40
Literatuurlijst	41
Bijlagen	
Bijlage 0 SCOL en de Vreedzame school	44
Bijlage 1 Logboek	46
Bijlage 2 SCOL KD nulmeting	49
Bijlage 3 Observatieverslag KD nulmeting	50
Bijlage 4 SCOL TB nulmeting	52
Bijlage 5 VIA TB nulmeting	53
Bijlage 6 Sociogram nulmeting	55
Bijlage 7 Kindplan	56
Bijlage 8 Oplossingsgericht gesprek verslag	57
Bijlage 9 Kindplannen a,b,c,d	58
Bijlage 10 Vragenlijst leerlingen	60
Bijlage 11 SCOL KD nameting	64
Bijlage 12 Observatieverslag KD nameting	65
Bijlage 13 SCOL TB nameting	67
Bijlage 14 VIA TB nameting	68
Bijlage 15 Sociogram nameting	70
Bijlage 16 Vragenlijst leerkrachten	71
Bijlage 17 Leerkracht in relatie tot D/E score SCOL	73
Bijlage 18 Interventies na score SCOL	74

Samenvatting

De aanleiding voor dit onderzoek is dat er grote handelingsverlegenheid is binnen de onderzoeksschool wat betreft het omgaan met gedragsproblemen. De Sociale Competentie Observatie Lijst (SCOL) is op school ingevoerd om deze problemen voor te kunnen zijn. De praktijk laat zien dat het invullen van de SCOL en het handelen in reactie op een onvoldoende uitslag door collegae heel verschillend wordt gedaan.

Deze ontwikkelingen hebben geresulteerd in een actieonderzoek met als onderzoeksvraag:

Op welke manieren kan ik, als leerkracht in groep 5, twee leerlingen resultaatgericht begeleiden die bij de SCOL voormeting een D scoren, zodoende hun sociale competenties te vergroten dat zij bij de SCOL nameting een C of hoger scoren.

Na literatuuronderzoek blijkt dat bij het bieden van sociaal emotionele ondersteuning het niet gaat om het voorkauwen van oplossingen maar om het vergroten van de zelfstandigheid en het zelfvertrouwen (Jeninga, 2011). Dit kan gerealiseerd worden door gebruik te maken van onderstaande oplossingsgerichte interventies:

- Kindplan
- Schaalvraag
- Wondervraag
- Uit te gaan van onderwijsbehoeften

(Wolters (2012) , Furman (2012) & Mahlberg & Sjoblom(2011))

Het praktijkonderzoek heeft in beeld gebracht hoe de school kan aansluiten bij een onvoldoende SCOL score. Daarnaast laat het onderzoek zien dat de twee leerlingen die een D scoorden de extra begeleiding in 6 weken tijd als leuk hebben ervaren en dat het een positief effect heeft gehad op de SCOL en de interactie met medeleerlingen.

Het kan niet met zekerheid gezegd worden of het positieve effect enkel door deze oplossingsgerichte interventies is bereikt. Het zou ook kunnen zijn dat onderzoekster door alle extra aandacht een ander beeld van de leerlingen heeft gekregen en er daardoor meer sprake is van “goodness of fit” hetgeen een positief effect heeft op de SCOL. De onderzoeksschool wordt onder andere aanbevolen zich als school verder te specialiseren in oplossingsgericht werken.

Inleiding

Ruim 22 jaar werk ik met veel plezier in het basisonderwijs. Mijn carrière als leerkracht is begonnen in Amsterdam Osdorp. Een hele intensieve periode waar ik veel geleerd heb in het omgaan met verschillende culturen en allerlei gedragsproblemen. Na 4 jaar was ik toe aan iets anders en kwam ik terecht in een nieuwbouwwijk in het Westen van Noord Holland. Ik verwachtte hier in een oase van rust te komen, ik was immers al het een en ander gewend in Amsterdam. Het tegendeel bleek al snel. Ook in deze omgeving zijn er allerlei gedragsproblemen waarin je in je groep mee om moet gaan. Hier kwam ik er dus al snel achter dat, waar je ook werkt in het basisonderwijs, in iedere groep wel leerlingen zijn die gedragsproblemen hebben en extra aandacht op sociaal emotioneel gebied kunnen gebruiken.

Naast mijn functie als groepsleerkracht begeleid ik leerlingen met een rugzak van REC ¹. De begeleiding die ik geef bestaat uit het werken met SoVa²- en coöperatieve spellen en het geven van psycho-educatie uit *“Handleiding voor jezelf”* (Manders & Schrurs, 2004). Samen met de desbetreffende leerkracht schrijf ik een handelingsplan voor de leerling. Uit ervaring merk ik dat het juist voor deze kinderen, en voor kinderen met sociaal emotionele problemen zonder diagnose, heel belangrijk is om extra aandacht op sociaal emotioneel gebied te krijgen. Deze begeleiding vindt buiten de klas plaats maar heeft niet altijd het gewenste effect in de klas.

Door de bezuinigingen in het onderwijs en de komst van het Passend Onderwijs dat in augustus 2014 van start gaat ben ik me ervan bewust dat deze extra begeleiding *binnen* de klas, maar ook *anders*, moet gaan plaats vinden.

Hoe zou ik, als groepsleerkracht, dat moeten gaan doen? Hoe kan ik in mijn klas aan Passend Onderwijs werken? Om antwoord te kunnen krijgen op al deze vragen heb ik besloten mij in te schrijven voor de studie Master SEN met als leerroute gedragsspecialist.

Aan het begin van de studie bleek al snel dat de voor mij zo belangrijke vraag: “wat heeft dit kind?” helemaal niet zo belangrijk is. De nadruk ligt meer op de vraag: “wat heeft dit kind nodig?” Oplossingsgericht werken biedt een leerkracht handvatten hoe je hier mee om kan gaan. Na het lezen van *Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren, gesprekken en werkvormen* (Wolters, 2012) wist ik het zeker. Hier moet ik iets mee gaan doen. Na overleg met de directie en de interne begeleiders heb ik besloten om gedragsproblemen te gaan koppelen aan oplossingsgericht werken. Ik

¹ Regionaal Expertise Centrum voor leerlingen met ernstige gedragsproblemen, of psychiatrische problematiek.

² Sociale Vaardigheidsspellen

wil gaan onderzoeken op welke manieren ik binnen mijn klas de sociaal emotionele competenties bij een aantal leerlingen kan vergroten. Met als doel leerlingen met gedragsproblemen in de klas te helpen en, wanneer het onderzoek een positief effect heeft, aanbevelingen te kunnen geven aan collegae hoe te handelen bij gedragsproblemen.

Hoofdstuk 1

Aanleiding en probleemstelling

In de klas is het muisstil. Alle leerlingen zijn hard aan het werk om de rekensommen op tijd af te hebben. Ik geniet van de leerlingen die erg hun best doen en geef extra instructie aan de wat zwakkere rekenaars. Bas is als eerste klaar, loopt naar de nakijkboekjes en stompt ondertussen zijn buurvrouw, Sanne. “Ha, ben jij pas daar?!, jij kan echt niet rekenen!!!”. Sanne in tranen, vriendjes van Bas gniffelen, en ik? Ik onderbreek de extra instructie...Weg rust!

Vandaag de dag ervaar ik samen met mijn collegae steeds meer gedragsproblemen in de klas. Deze problemen hebben betrekking op leerlingen met gedragsstoornissen, maar ook op leerlingen zonder diagnose en zonder indicatie voor speciale onderwijszorg.

De Wet op Passend Onderwijs die per 1 augustus 2014 in werking treedt richt de aandacht op zorgplicht van scholen per 2014/2015 voor kinderen en beoogt sociale inclusie binnen de reguliere scholen te bevorderen, in het verlengde van de internationale politiek(Unesco, 1994, V.N. , 2006). Deze wet verplicht ons om het onderwijs passend te maken voor alle leerlingen, dus ook voor kinderen met gedragsproblemen.(Bijsterveldt, 2012)

Het Ministerie voor Jeugd en Gezin (2009) geeft aan dat de pedagogische taak van het onderwijs van grote waarde kan zijn bij het voorkomen en aanpakken van gedragsproblematiek van jeugdigen. De overheid heeft de laatste jaren veel nadruk gelegd op het academisch leren (taal en rekenen) maar komt in de “Heroverweging passend onderwijs”(2009b) terug op de ernst van de gedragsproblematiek in het onderwijs. De ernst wordt erkend door de cijfers van het RIVM³, 2008. Deze cijfers geven aan dat 1 op de 9 jongeren (11 t/m 18 jaar) ernstige gedrag en/ of sociaal-emotionele problematiek heeft. Deze gedragsproblemen duren vaak voort tot in de volwassenheid. Vroegtijdig ingrijpen voorkomt een negatieve spiraal (Overveld, 2010).

Deze genoemde beleidsontwikkelingen vragen om een andere aanpak van gedragsproblemen binnen de onderzoeksschool.

Één van de eerste stappen die de school genomen heeft om preventief om te gaan met gedragsproblemen is de invoering van de SCOL. De SCOL is een leerlingvolgsysteem voor sociale competentie. Deze bestaat uit 26 vragen onderverdeeld in 8 categorieën (zie hfdst 2). De score van de SCOL komt overeen met de niveau-indeling van Cito leerlingvolgsysteem (zie hfdst 2).

³ Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu

De praktijk laat zien dat collegae de SCOL invullen omdat het moet maar er het nut niet van inzien. De één vult het in overleg met duopartner in, de ander vult het zonder overleg in. Voor leerlingen die een onvoldoende (D/ E) scoren bij de SCOL moet een handelingsplan geschreven worden. Bij collegae is sprake van grote handelingsverlegenheid bij een onvoldoende score bij de SCOL. Er is veel aandacht voor de tekortkomingen. Collegae gebruiken allerlei verschillende interventies (zie bijlage 18) , er is geen sprake van een gemeenschappelijke visie wat betreft omgaan met leerlingen met gedragsproblemen.

In mijn klas zijn twee leerlingen die een D scoren. Omdat het vooral voorvallen zijn die voortkomen uit een gebrek aan sociaal emotionele competenties van deze twee leerlingen wil ik gaan onderzoeken:

Op welke manieren kan ik, als leerkracht in groep 5, twee leerlingen resultaatgericht begeleiden die bij de SCOL voormeting een D scoren, zodoende hun sociale competenties te vergroten dat zij bij de SCOL nameting een C of hoger scoren.

Om zo, wanneer het onderzoek positief verloopt, collegae aanbevelingen te kunnen geven hoe om te kunnen gaan met leerlingen die een D of E scoren bij de SCOL.

1.1.1 Casus

Leerling KD is een jongen van 8 jaar en 8 maanden. Hij scoort bij de twee categorieën “ samen” (zich houden aan een afspraak en overleggen met anderen) en “aardig” (excuses aanbieden, rekening houden met een ander, een ander helpen en iets aardig zeggen tegen een ander) doen onvoldoende. In groep 4 scoorde hij ook op deze twee zelfde categorieën laag en op de categorie “ taak “ .

Leerling TB is een jongen van 7 jaar en 9 maanden. Deze jongen is vervroegd naar groep 3 gegaan omdat zijn CITO scores hoog waren. In groep 3 en 4 geven de leerkrachten aan dat het cognitieve leren goed gaat maar het sociaal emotioneel leren nog extra aandacht nodig heeft. In groep 4 scoort hij onvoldoende op de categorieën “samen” , “opkomen voor jezelf” en “ruzie”. In groep 5 scoort hij onvoldoende op de categorie “ aardig” (excuses aanbieden, rekening houden met een ander, een ander helpen en iets aardig zeggen tegen een ander) .

Beide jongens vallen in het sociogram duidelijk op. Leerling KD heeft 5 negatieve stemmen en leerling TB 11 negatieve stemmen.

Met dit onderzoek wil ik na een periode van 6 weken bepalen of er sprake is van een groei van sociaal emotionele competenties bij de categorieën “samen” en” aardig” bij KD, en “aardig” voor TB. Om mijn onderzoek zo goed mogelijk uit te voeren splits ik mijn hoofdvraag op in de volgende deelvragen:

- 1) Hoe leert de school de leerlingen sociale competenties aan in relatie tot de categorieën van SCOL.
- 2) Wat doet de leerkracht om aan te sluiten bij de onvoldoende SCOL score van de twee leerlingen?
- 3) Hoe verloopt de sociaal emotionele ontwikkeling van de twee leerlingen tot nu toe in vrije situaties ?
- 4) Welke extra begeleiding kan de leerkracht , volgens de literatuur, de twee leerlingen bieden zodat deze bij de SCOL nameting een C of hoger scoren ?
- 5) Hoe hebben de twee leerlingen de extra begeleiding ervaren?
- 6) Hoe verloopt de sociaal emotionele ontwikkeling van de twee leerlingen na de interventies in vrije situaties?

1.2 Gewenste situatie

In de klas is het muisstil. Alle leerlingen zijn hard aan het werk om de rekensommen op tijd af te hebben. Ik geniet van de leerlingen die erg hun best doen en geef extra instructie aan de wat zwakkere rekenaars. Bas is als eerste klaar, loopt naar de nakijkboekjes en zegt ondertussen tegen zijn buurvrouw, Sanne. “Lukt het, of moet ik je nog even helpen??. Sanne fluistert dat het haar lukt! Bas gaat zijn werk nakijken en ik ben al bezig met een rondje door de klas.

Door het boek *Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren, gesprekken en werkvormen*, van Corry Wolters (2012), krijg ik een andere kijk op leerlingen met gedragsproblemen. Ik ga uit van een oplossingsgerichte benadering in plaats van een probleemgerichte benadering.

Ik spreek niet meer over een gedragsprobleem maar over een vaardigheid die nog aangeleerd moet worden. Samen met de leerling ga ik op zoek naar de onderwijsbehoeften van de leerling. De leerling wordt gezien als expert en wordt aangesproken op zijn krachten. De leerling is daardoor gemotiveerder om aan de vaardigheid te werken.

Hoofdstuk 2

Theoretische onderbouwing

In het vorige hoofdstuk is de aanleiding, probleemstelling en de gewenste situatie beschreven. In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de theorie van sociaal emotionele competenties. Daarnaast wordt de sociaal emotionele ontwikkeling van kinderen van 6-9 jaar bestudeerd. Hoe te handelen bij sociaal emotionele problematiek volgens de opleiding Master SEN wordt als laatste beschreven.

2.1 Wat zijn sociaal emotionele competenties?

De onderzoeksschool heeft een functie in de opvoeding van leerlingen. De onderzoeksschool vervult dit door aandacht te besteden aan sociale competentie. Onder sociale competentie wordt verstaan adequaat kunnen en willen handelen in sociale situaties (Joosten, Heggeler, Pot, 2009). Dit wil zeggen dat een kind de balans moet vinden tussen het handelen uit eigenbelang en het handelen met het oog op een ander (Joosten, Heggeler, Pot, 2009) . De sociale competentie is cultuur en sociaal gevoelig en is afhankelijk van de leeftijd van de leerling (Joosten, Heggeler, Pot, 2009). Zowel Jeninga (2011) als Wolf & Beukering (2011) geven aan dat de sociaal emotionele ontwikkeling een interactief proces is dat plaats vindt in de context waarin de leerling functioneert.

Om zich sociaal competent te kunnen gedragen hebben kinderen kennis en vaardigheden nodig; al doende ontwikkelen zij een sociaal competente houding. De drie belangrijkste vaardigheden zijn:

- Kennis: weten hoe het “hoort”.
 - Vaardigheden: die kennis in praktijk kunnen brengen.
 - Houding: die kennis en vaardigheden ook in praktijk willen en durven brengen.
- (Joosten, Heggeler, Pot, 2009)

De praktijk laat zien dat KD en TB wel de kennis van de betreffende competenties hebben maar nog niet genoeg vaardigheid en houding hebben om deze competenties ook in de praktijk te willen en durven te brengen.

2.1.1 SCOL

Op verzoek van de inspectie, om preventief met gedragsproblemen om te kunnen gaan, gebruiken wij sinds 2011 de SCOL. De SCOL is een leerlingvolgsysteem voor sociale competentie. Het meet de sociale competentie van de leerlingen en biedt aanknopingspunten voor het onderwijs in sociale competentie (Joosten, Heggeler, Pot, 2009). De vragen gaan over concreet gedrag, dat in

verschillende situaties wordt waargenomen (Joosten, Heggeler, Pot, 2009). De Scol bestaat uit 26 vragen onderverdeeld in 8 categorieën:

1. Ervaringen delen
2. Aardig doen
3. Samen spelen en werken
4. Een taak uitvoeren
5. Jezelf presenteren
6. Een keuze maken
7. Opkomen voor jezelf
8. Omgaan met ruzie

De score van de SCOL komt overeen met de niveau-indeling van Cito leerlingvolgsysteem.

A 25 % hoogst scorende leerlingen

B 25 %boven het midden scorende leerlingen

C 25 % onder het midden scorende leerlingen

D 15% leerlingen die boven de laagste 10 % scoort

E 10 % laagst scorende leerlingen

In hoofdstuk 1 was al beschreven dat de praktijk laat zien dat collegae de SCOL invullen omdat het moet en dat er een handelingsverlegenheid is bij een onvoldoende score bij de SCOL.

2.1.2 De Vreedzame School

De onderzoeksschool gebruikt preventief de sociale vaardigheidsmethode “De vreedzame school”. Deze methode beschouwt de klas en de school als een leefgemeenschap, waarin kinderen zich gehoord en gezien voelen, een stem krijgen, en waarin kinderen leren om samen beslissingen te nemen en conflicten op te lossen. Kinderen voelen zich verantwoordelijk voor elkaar en voor de gemeenschap, en staan open voor de verschillen tussen mensen (<http://www.devreedzameschool.net/>). Iedere week wordt er een les gegeven uit deze methode. Deze methode behandelt in 6 hoofdstukken allerlei verschillende sociale vaardigheden (bijlage 0).

De praktijk laat zien (bijlage 17&18) dat er , ondanks het gebruik van de SCOL en de Vreedzame school, geen gemeenschappelijke visie is in het omgaan met gedragsproblemen. In dit onderzoek wil de onderzoekster zich gaan richten op simpele doeltreffende interventies die makkelijk in de klas te gebruiken zijn met als doel wanneer het onderzoek een positief effect heeft, aanbevelingen aan

collegae te kunnen geven in het omgaan met gedragsproblemen. Het is namelijk van groot belang dat leerkrachten op eenzelfde manier over gedrag en gedragsproblemen denken en een gemeenschappelijke visie en vaardigheid hebben ontwikkeld om te handelen op dit gebied (Jeninga, 2011).

Om te komen tot een goed handelingsplan voor de twee leerlingen zal er aangesloten moeten worden bij de sociaal emotionele ontwikkeling van deze twee leerlingen van zeven en acht jaar

2.2 De sociaal emotionele ontwikkeling van een leerling 6-9 jaar

Vanaf het 6^e/ 7^e jaar is het kind sterk bezig met het gedrag van anderen, volwassenen en kinderen. Het inlevingsvermogen groeit en het kind kan zichzelf onderscheiden van de ander. Het kind is steeds beter in staat zich in te leven in de ander en daarmee rekening te houden. Soms ontstaat de neiging stoer te doen of indruk te maken (Van der Ploeg, 2010). Het kind krijgt interesse voor gezamenlijke activiteiten. De ontwikkeling van sociale vaardigheden en eigenwaarde staat centraal in deze periode. Het kind krijgt behoefte aan regels en logische samenhang. Het kind gaat zijn eigen morele ontwikkelingen oefenen en gaat op zoek naar goed en fout. Het kind krijgt oog voor algemene gedragscodes en concrete handelingen (Heemstra- Hendriksen, 2006). Het is van belang dat kinderen op deze leeftijd op een juiste manier met zichzelf en anderen omgaan. (Van der Ploeg, 2010)

Leerling KD scoort op de SCOL voormeting totaal een D (86 punten) Bij de twee categorieën “samen” en “aardig” laat KD niet sociaal emotioneel competent gedrag zien. Deze leerling vindt het moeilijk om in vrije situaties zich aan de regels te houden. In groep 4 had hij hier ook problemen mee. KD heeft oog voor algemene gedragscodes en wijst een *ander* erop wanneer hij zich daar niet aan houdt.

Leerling TB scoort op de SCOL voormeting totaal een D (84 punten) Bij de categorie “aardig” laat hij niet sociaal emotioneel competent gedrag zien. Deze leerling vertoont impulsief gedrag waardoor hij vaak conflicten heeft met leeftijdsgenoten. De verhoogde emotionaliteit, activiteit en motorische onrust is bij hem duidelijk aanwezig.

De theorie van Heemstra- Hendriksen en Van der Ploeg laat zien dat deze leeftijd heel belangrijk is voor het aanleren van aardig doen en samenwerken. Ontbreekt goede ondersteuning op dit moment dan zal de leerling telkens gebrekkige en foute oplossingen zoeken met als gevolg steeds meer afwijzingen (Jeninga, 2011). Bij het bieden van sociaal emotionele ondersteuning gaat het niet om “het voorkauwen van oplossingen”. Het gaat om het vergroten van de zelfstandigheid en het zelfvertrouwen. (Jeninga, 2011)

Hoe om te gaan met deze sociaal emotionele problematiek volgens de huidige inzichten wordt hierna besproken.

2.3. Hoe te handelen bij sociaal emotionele problematiek volgens de opleiding Master SEN

2.3.1. Passend onderwijs

Passend onderwijs betekent dat elke school voor elke leerling, dus ook leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften zoals leerlingen met een leer- en of gedragsstoornis, ziekte of handicap een zorgplicht heeft. Dat wil zeggen dat de school deze leerlingen onderwijs moet bieden dat het beste past bij hun onderwijsbehoeften past. Dit kan alleen slagen wanneer onderwijsprofessionals het medische model achter zich laten en gaan denken vanuit een sociaal of burgerschapsmodel (Schuman, 2007).

De praktijk laat zien dat er nog vanuit het medisch model wordt gedacht. Er wordt veel waarde gehecht aan diagnosticeren. Bij het aanpakken van problemen wordt de aandacht vaak gericht op tekortkomingen. In dit onderzoek wil de onderzoekster zich gaan richten op dat wat de leerling nodig heeft. Handelingsgericht werken kan hierbij helpen.

2.3.2. Handelingsgericht werken

Bij Handelingsgericht werken staan de *onderwijsbehoeften* van de leerling centraal.

Onderwijsbehoeften zijn uitspraken over wat de leerling op een bepaald gebied kan leren met behulp van volwassenen in een afgesproken tijd (Pameijer, Beukering en de Lange, 2011)

Volgens Pameijer et al (2011) wil elk kind grip hebben op zijn ontwikkeling en zich er medeverantwoordelijk voor voelen. Leerlingen kunnen goed aangeven waar ze behoefte aan hebben, mits daar om gevraagd wordt. Door leerlingen meer te betrekken bij doelen en oplossingen om het doel te bereiken, krijgen ze meer grip op hun leerproces, werkhouding en gedrag. Om leerlingen nog actiever bij hun ontwikkeling te betrekken kan er samen met de leerling een plan gemaakt worden.

Pameijer et al (2011) spreekt hier over een *kindplan* (bijlage 7). Samen met de leerling formuleert de leerkracht een doel. Dit doel is positief geformuleerd en heeft een hoge kans op succes. Het gaat uit van wat de leerling al kan, waarbij het van belang is dat de leerling zelf vanaf de beginsituatie aangeeft wat hij wil bereiken. De leerkracht denkt mee over de doelen en mogelijke oplossingen. De doelen die worden gesteld moeten concreet zijn en niet te groot. De doelen moeten aansluiten bij het kind. Met behulp van een reminder (een door de leerling zelf gekozen steen, papier of beer) worden de

leerlingen herinnerd aan het te leren doel. Dit alles doet recht aan de behoefte aan autonomie, het bevordert het competentiegevoel en zorgt ervoor dat het kind gemotiveerd is (Raaijman, 2011). Handelingsgericht werken zegt dat de inhoud van kindplannen vaak niet zo veel verschilt van wat een leerkracht of interne begeleider bedenkt, maar concludeert dat de leerlingen zich vaak meer inzetten voor hun eigen plan. Handelingsgerichtwerken zegt hierbij “*als leerkracht doe je ertoe, pak je kans en benut de invloed die je hebt*”. (Pameijer et al, 2011 p.118)

Deze symbolisch interactionistische theorie van handelingsgericht werken legt de nadruk op de manier waarop het individu zich inpast in de maatschappij. De inhoud van het leren wordt bepaald door het sociale milieu. Op deze manier waardeert onderzoekster meer de verschillen tussen kinderen (Pameijer et al, 2011).

In dit onderzoek wordt onderzocht of de leerlingen meer grip op hun gedrag krijgen door de onderwijsbehoeften van de leerlingen in kaart te brengen en samen met hen een kindplan te maken. Daarnaast wordt er bekeken of de zelfstandigheid en het zelfvertrouwen van de leerling toeneemt wanneer de leerling hierbij betrokken wordt.

2.3.3. Oplossingsgericht werken

De oplossingsgerichte beweging is eind 70er jaren ontstaan in de Verenigde Staten (Durrant, 2007). Aanvankelijk in de therapeutische setting en al snel ontwikkeld naar management, coaching en educatie. Met deze inmiddels internationale beweging worden ook in het onderwijs en de jeugdhulpverlening zeer goede en hoopgevende resultaten geboekt (Garssen, 2012) Onderzoek in psychotherapeutische scholen en recent wetenschappelijk onderzoek naar de werking van hersenen tonen aan dat oplossingsgericht werken helpt. (Le Fevere de Ten Hove et al, 2013)

De basisregels van oplossingsgericht werken zijn:

- Als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders.
 - Als iets wel (of beter) werkt, doe er meer van.
 - Als iets blijkt te werken, leer het (van/aan) iemand anders.
- (Wolters, 2012)

In onderstaande tabel is zichtbaar hoe oplossingsgericht onderwijs aansluit bij Passend Onderwijs. Een belangrijk element in dit onderzoek, passend onderwijs bieden aan leerlingen met gedragsproblemen.

Onderwijs op maat voor ieder kind	Sluit aan bij wat een kind al (wel) kan
Creëren van passende interventies	Kind is in staat zelf de volgende stap te bedenken en te zetten m.b.v. vragende houding van de onderwijsgevende
Ontdekken van de juiste ondersteuningsbehoeften van het kind	Afstemmen op de hulpbronnen van het kind zelf
Leren in een veilige en uitdagende omgeving	Kind is in staat zijn eigen leervoorwaarden te benoemen
Doet beroep op de kwaliteiten van de onderwijsgevers	Essentie is de houding van de onderwijsgevende
Denken in mogelijkheden	Denken in oplossingen
Zoeken naar kansen	Pedagogisch optimisme

Garssen, B (2012)

Wolters (2012) , Furman (2012) & Mahlberg & Sjoblom(2011) stellen dat kinderen zelf hun problemen kunnen onderzoeken en oplossen. Niet omdat de kinderen veranderd zijn maar omdat wij volwassenen inzien dat kinderen alle eigenschappen, hulpbronnen, die zij nodig hebben aanwezig zijn in het kind. Wij hoeven ze alleen maar te helpen om de latent aanwezige eigenschappen, talenten te ontdekken. Dit uitgangspunt sluit aan bij de uitgangspunten van actieonderzoek (Kienhuis, 2008).

Het werken met *schaalvragen* is één van de meest waardevolle hulpmiddelen in oplossingsgericht onderwijs. *Wanneer we een schaalvraag stellen geven we de leerling kans om na te denken over wat hij nodig zal hebben om een stapje verder te komen richting zijn doel* (Mahlberg & Sjoblom 2011 pag. 74).Het verlangen om te veranderen neemt toe naarmate de leerling de verandering zowel dringend als mogelijk beschouwt. Zijn motivatie wordt vergroot, wat de weg vrij maakt om dichterbij zijn doel te komen. Bij de schaalvraag kunnen we de goede momenten onder de aandacht brengen en die elementen gebruiken om oplossingen te scheppen. Schalen dwingen tot reflecteren en het concreet maken van veranderingen (Jeninga, 2011)

Door middel van *de wondervraag* nodigt de leerkracht de leerling uit zich een beeld te vormen van hoe zijn leven eruit kan zien als zijn problemen zullen zijn opgelost (Mahlberg & Sjoblom 2011). Het zich

voorstellen van de details van het wonder zorgt ervoor dat er aanwijzingen worden verzameld voor een positieve verandering (Jeninga, 2011).

Uit verschillende onderzoeken van de HBO Kennisbank blijkt dat het inzetten van oplossingsgerichte interventies een positief effect heeft op de leerlingen. Jet de Jong, (2010) trekt de conclusie in haar onderzoek *Samen op weg naar een gezelligere klas*, dat de sfeer in de groep verbetert omdat er meer aandacht is voor de oplossing. Jeannine Mousserin (2011) toont in haar onderzoek *Gedragsproblemen bestaan niet, gedragsoplossingen wel!*, aan dat leerlingen zich competentere voelen omdat zij betrokken worden bij het vinden van de oplossing. Tevens concludeert zij dat de leerkracht meer tijd over heeft voor cognitieve vakken omdat de leerlingen zelf oplossingen gaan bedenken voor hun problemen. De werkdruk van leraren wordt dus minder en de cognitieve vakken krijgen meer aandacht omdat de leerkracht minder tijd kwijt is aan gedragsproblemen.

Door te focussen op de oplossing, uit te gaan van onderwijsbehoeften en de leerling te zien als expert hoopt de onderzoekster in de praktijk het medische model achter zich te laten en het burgerschapsmodel te introduceren. Om zo, wanneer de resultaten van het onderzoek positief zijn, samen met collegae, te komen tot passend onderwijs waarin elk kind met zijn gebreken tot zijn recht kan komen.

Hoofdstuk 3

Onderzoeksmethodologie

In het vorige hoofdstuk is de theorie van sociaal emotionele competenties en hoe om te gaan met sociaal emotionele problematiek van 6 – 9 jarigen volgens de opleiding Master SEN beschreven. In dit hoofdstuk wordt beschreven welke onderzoeksstrategie de onderzoekster heeft gekozen en welke onderzoeksmethoden voor de verzameling van data gebruikt gaat worden om de onderzoeksvraag en deelvragen te beantwoorden. Als laatste wordt beschreven hoe er op een ethisch verantwoorde manier onderzoek wordt gedaan.

3.1 onderzoeksstrategie

Het doel van dit onderzoek is vernieuwing en verbetering van de praktijk. Daarnaast wil onderzoekster collegae aanbevelingen geven in het omgaan met leerlingen met gedragsproblemen. Met actieve hulp van de twee leerlingen wil de onderzoekster een aanpak ontwerpen voor de twee leerlingen uit groep 5 die een D scoren bij de SCOL. Hiermee wil onderzoekster een verbetering bewerkstelligen voor die kinderen die laag scoren op sociale competenties (Schuman, 2009) De Lange, Schuman & Montesano Montessori ,2011). Het kritisch emancipatorisch⁴ paradigma past bij dit doel omdat onderzoekster en onderzoeksschool (wanneer het onderzoek voldoende resultaat heeft) de wens heeft om de probleemgerichte benadering bij lage sociale competenties te veranderen in een oplossingsgerichte benadering. Dit betekent in de praktijk dat de twee leerlingen mee denken over de invulling van een handelingsplan. De leerlingen worden betrokken door samen met hen een kindplan in te vullen. Onderzoekster en leerlingen gaan samen kijken naar positieve eigenschappen van de leerling en gebruiken deze bij de invulling van het handelingsplan. Samen met de leerlingen gaat de onderzoekster op zoek naar de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Doordat het onderzoek gericht is op een klein aantal deelnemers en plaats vindt in een natuurlijke omgeving waarbij de focus ligt op relaties lijkt het onderzoek ook op een case study (Lange et al, 2011). Onderzoekster heeft ervoor gekozen om in het onderzoek de nadruk te leggen op het verbeteren van de praktijk, niet op intensieve bestudering van één casus, waardoor onderzoekster uitkomt bij een *actieonderzoek* (Lange et al, 2011). *Actie onderzoek is geschikt voor professionals die hun eigen beroepspraktijk willen*

⁴ Een onderzoeksparadigma is een complex geheel van opvattingen, methoden en vraagstellingen, een overkoepelend raamwerk eigenlijk, waarmee wij onze ervaringen met, kennis over en zijn in de wereld organiseren.

onderzoeken met het doel deze te verbeteren of vernieuwen. Gedurende het onderzoek wordt een alternatieve handelingswijze ontwikkeld (oplossingsgerichte interventies), uitgetoetst en geëvalueerd (Lange et al, 2011 blz 108). Op basis van verkregen data op de deelvragen kan er in een vervolgonderzoek het plan worden bijgesteld en opnieuw worden uitgevoerd.

Om tot grote nauwkeurigheid en betrouwbaarheid van het onderzoek te komen is triangulatie⁵ van groot belang. Daarom maakt onderzoekster gebruik van zoveel mogelijk verschillende data waarbij er van verschillende invalshoeken gekeken wordt naar omgaan met leerlingen met gedragsproblemen.

3.2 onderzoeksmethoden voor de verzameling van data

Het doen van een nulmeting van de sociaal emotionele competenties van de twee leerlingen is noodzakelijk om te kijken of er na zes weken een verbetering heeft plaats gevonden. Aan het eind van dit onderzoek wordt dezelfde meting gehouden. Deze metingen geven informatie over de invloed van de interventies. De data zal inductief geanalyseerd worden (Lange et al, 2011). Onderzoekster heeft ervoor gekozen om te kijken wat in de praktijk te zien is en van hieruit worden algemene notities getrokken. De beleving van de betrokkenen zijn uitgangspunt van de analyse (Lange et al, 2011). Voor de metingen wordt gebruik gemaakt van de volgende kwantitatieve en kwalitatieve instrumenten:

Kwantitatief:

3.2.1 De SCOL

De SCOL is een leerlingvolgsysteem voor sociale competentie. Het meet de sociale competentie van de leerlingen en biedt aanknopingspunten voor het onderwijs in sociale competentie. De vragen gaan over concreet gedrag, dat in verschillende situaties wordt waargenomen (Joosten, Heggeler, Pot, 2009) (Zie hoofdstuk 2). Jeninga (2011) zegt het volgende over een leerlingvolgsysteem voor sociaal emotionele ontwikkeling: *“Objectiviteit blijft bij gedragsobservaties altijd een moeilijke aangelegenheid. De kans is groot dat leerlingen gaan presteren en gedrag laten zien overeenkomstig de verwachtingen van de leraar” (selffulfilling prophecies)* (Jeninga, 2011, p 57). Door de uitslag van de SCOL met de duopartner te bespreken probeer ik zo objectief mogelijk te blijven. In hoofdstuk 4 zal met behulp van verschillende data aangetoond worden of de interventies beschreven in hoofdstuk 2 een positief resultaat hebben gehad.

⁵ Gebruik van verschillende databronnen en methoden van dataverzamelingen om de gegevens met elkaar te vergelijken en verschillen trachten te duiden.

3.2.2.Het sociogram

Het sociogram is een techniek waarmee de relaties tussen de leerlingen kunnen worden bepaald. Door het maken van een sociogram worden de onderlinge relaties zichtbaar gemaakt (Moreno, 1960).

Voor dit onderzoek is gekozen voor de Sometics sociogram (www.sometics.com). Iedere leerling wordt de vraag gesteld: “met wie speel je graag in de klas?” en: “met wie speel je liever niet in de klas?” Ze mogen bij elke vraag 3 keuzes maken. Hierna volgt een uitdraai van persoon tot persoon, wie kiezen positief/negatief voor elkaar en de negatief/positief gevallen waarbij het eerste groepslid de tweede negatief gekozen heeft en het tweede groepslid de eerste positief. Daarnaast is er ook een groepsuitdraai waarin zichtbaar wordt wie zijn er populair/ verstoten in de groep en wie is er geen enkele keer positief/negatief gekozen. Deze data is een belangrijk instrument in dit onderzoek omdat dit, in tegenstelling tot de SCOL, door de leerlingen zelf wordt ingevuld. Ook de uitslag van de voor- en nameting van het sociogram zal aan de hand van een matrix laten zien of de interventies uit hoofdstuk 2 een positief resultaat hebben gehad.

3.2.3 schaalvraag

De schaalvraag is een kwantitatief meetinstrument en heeft een tienpuntsschaal. De schaalvraag geeft zicht op de voortgang van het onderzoek en is gekoppeld aan: motivatie, vertrouwen, reflectie en geeft zicht op de vooruitgang van het kind (Fevere Le de Ten Hove, 2013). De schaalvraag geeft de onderzoekster antwoord op deelvraag 5 hoe hebben de leerlingen de extra begeleiding ervaren? De data waarin het zelfvertrouwen en zelfstandigheid gemeten is zal verwerkt worden in een lijngrafiek.

Kwalitatief:

3.2.4 observatie

Observeren gaat om het direct waarnemen van objecten en gebeurtenissen. Het is menselijk om gebeurtenissen te interpreteren (Lange et al, 2013). Volgens Wels, (2011)(Lange et al, 2013) kunnen video-opnamen de kwaliteit van de interacties zichtbaar, herhaalbaar, toegankelijk, controleerbaar en bespreekbaar maken voor en met anderen. De videobeelden worden samen met de duopartner terug gekeken en besproken. Dit vergroot de betrouwbaarheid van de observaties. De video observaties vinden plaats in de vrije situaties. TB wordt geobserveerd tijdens de spelles bij de gym. De video observatie zal schriftelijk verwerkt worden volgens de kijkwijzer VIA (Dekker & Biemans, 1994 (Heijkant van den, C. & Wegen van der R 2000) en bijgevoegd worden in de bijlage (zie bijlage 5 & 14). De analyse brengt onderliggende waarden en normen aan het licht (metafoor ijsberg Mc. Clelland). Op deze manier is te zien hoe de interactie met andere leerlingen verloopt, gebeurt dit

vriendelijk? En hoe verloopt de samenwerking? Hier krijgt onderzoekster antwoord op deelvraag 3 hoe verloopt de sociaal emotionele ontwikkeling van deze leerling in vrije situaties?

De ouders van KD geven geen toestemming om te filmen en zal daarom geobserveerd worden zonder camera. KD wordt open geobserveerd bij het spelen van een gezelschapsspel. Het observatieverslag wordt met de duopartner besproken om zo objectief mogelijk te blijven tijdens het onderzoek. De observatieverslagen worden geanalyseerd en in de bijlage (zie bijlage 3 & 12) bijgevoegd.

3.2.5 Logboek

Tijdens het actieonderzoek wordt een logboek bij gehouden. Met behulp van dit logboek worden de activiteiten vast gelegd, wordt het verloop beoordeeld en wordt het vervolg van het actieonderzoek gepland. Het doel van het bijhouden van een logboek is :

- Vormgeven actieonderzoek
- Vasthouden rode draad
- Inhoudelijk reflecteren op voortgang

(Ponte, 2002)

Het logboek kan inzicht geven wat de resultaten zijn van de interventies . Hiermee kan ook antwoord verkregen worden op de deelvraag 1 , hoe leer ik in groep 5 sociale competenties aan in relatie tot de categorieën van SCOL. Het logboek zal in de bijlage worden toegevoegd.

3.2.6 Vragenlijst

De onderzoekster heeft voor een schriftelijke gesloten vragenlijst voor de twee leerlingen gekozen om in relatief korte tijd informatie te verkrijgen hoe de ervaringen en daarmee de opvattingen van genoemde interventies zijn. Deze vragenlijst is geschikt voor exploratie om te zien of er algemene aspecten te onderscheiden zijn in de aanpak van de twee leerlingen (Lange et al,2011). Vragenlijsten zijn een betrouwbaar middel maar zijn daarentegen minder valide. De vragen kunnen op een andere manier geïnterpreteerd worden. De vragenlijst geeft antwoord op deelvraag 5 hoe hebben de twee leerlingen de extra begeleiding ervaren? De analyse zal objectief blijven door een inhoudsanalyse. Door middel van een staafgrafiek zal de vragenlijstanalyse in beeld gebracht worden.

3.3 Ethiek

Naast triangulatie is ethiek binnen het onderzoek van groot belang. Dit betekent dat alle namen van school en deelnemers geanonimiseerd zal worden om de identiteit van school en deelnemers te beschermen. Daarnaast zal met alle verzamelde informatie respectvol om gegaan worden zodat alleen betrokkenen bij het onderzoek de informatie kan inzien. De video-opnamen worden alleen gemaakt na

goedkeuring van de ouders uit de onderzoeksklas. Bij het gezamenlijk reflecteren van normen en waarden met de duopartner zal de onderzoekster zich flexibel opstellen. De duopartner zal misschien bepaalde interventies minder zinvol vinden dan de onderzoekster, de onderzoekster zal zich dan moeten aanpassen. Door duidelijk de te nemen stappen, in het onderzoek, aan te geven bij de duopartner, ouders, leerlingen en directie wordt het onderzoek transparant. Alle deelnemers aan dit onderzoek zullen uiteraard met respect worden behandeld (Lange et al, 2011). Deze ethische aspecten zullen bij de onderzoekster zowel reflectie als reflexiviteit⁶ uitdagen. De onderzoekster zal in haar enthousiasme misschien teveel willen en zich afvragen of er op de juiste manier aan het onderzoek wordt gewerkt of dat het nog beter kan. Dit maakt de onderzoekster tot een nog betere professional.

Om duidelijk de triangulatie weer te geven is hieronder een matrix te zien waarin ik mijn deelvragen koppel aan mijn onderzoeksinstrumenten.

Deelvraag en instrumenten	SCOL	sociogram	documenten onderzoek	video observatie	observatie	literatuuronderzoek	vragenlijst	schalvraag
1.Hoe leert de school de leerlingen sociale competenties aan in relatie tot de categorieën van SCOL.			x			x		
2.Wat doet de leerkracht om aan te sluiten bij de onvoldoende SCOL score van de twee leerlingen?			x					
3 Hoe verloopt de sociaal emotionele ontwikkeling van de twee leerlingen tot nu toe in vrije situaties ?	x	x		x	x			
4Welke extra begeleiding kan de leerkracht, volgens de literatuur, de twee leerlingen bieden zodat deze bij de SCOL nameting een C of hoger scoren ?						x		
5.Hoe hebben de twee leerlingen de extra begeleiding ervaren?							x	x
6.Hoe verloopt de sociaal emotionele ontwikkeling van de twee leerlingen na de interventies in vrije situaties ?	x	x		x	x			

⁶ Waarbij de onderzoeker vooral nadenkt over zichzelf, de onderzoeker, de persoon die het onderzoek uitvoert. (Wellington, 2000(Lange et al, 2011).

Hoofdstuk 4

Datapresentatie en analyse

In het vorige hoofdstuk is beschreven welke methodologie wordt gebruikt om de onderzoeksvraag te beantwoorden. In dit hoofdstuk wordt het onderzoeksproces beschreven en de data gepresenteerd aan de hand van de deelvragen.

4.1 Hoe leert de school de leerlingen sociale competenties aan in relatie tot de categorieën van SCOL.

Om antwoord te krijgen op deelvraag 1 is een documentenanalyse gemaakt van De Vreedzame School en gekoppeld aan de categorieën van de SCOL (bijlage 0). Uit deze documentenanalyse blijkt dat alleen de categorie “*presenteren*” van de SCOL niet aan bod komt in de Vreedzame School. Echter door het houden van boekbesprekingen en presentatie wordt wel aandacht besteed aan vaardigheden ten behoeve van de categorie presenteren.

4.2. Wat doet de leerkracht om aan te sluiten bij de onvoldoende SCOL score van de twee leerlingen?

De leerkracht haalt lessen ten behoeve van de categorie waar de leerlingen onvoldoende op scoren naar voren. Dit is te zien in het logboek dat bijgehouden is tijdens de interventies (zie bijlage 1). Het gaat hier om de categorieën “*aardig*” en “*samen*”. Naar aanleiding van de uitslag van de SCOL voormeting worden *die* lessen eerder gegeven waarop leerlingen onvoldoende scoren.

Datum:	Activiteit	Resultaten/uitkomsten
10-01-2013	Vreedzame School les 34 <i>Leren samenwerken</i>	KD vluchtgedrag, weet niet hoe te overleggen. Veel begeleiding nodig.
17-01-2013	Vreedzame School les 35 <i>discussie en samen kiezen</i>	KD vult <i>individueel</i> in hoe de klas gezelliger kan worden. <i>Gezamenlijk</i> : KD haakt af wanneer hij niet zijn zin krijgt.

De vier lessen behorend bij de categorie “*aardig*” zijn al aan het begin van het schooljaar gegeven. Twee van de vier lessen behorend bij de categorie “*samen*” zijn aan het begin van het schooljaar gegeven. De twee lessen *Leren samenwerken* (34) en *discussie en samen kiezen* (35) zijn na de

onvoldoende score van de SCOL voormeting van KD gegeven. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de vaardigheden ; *hoe opstakers te geven, zich houden aan een afspraak en rekening houden met de gevoelens van een ander* bekend zijn bij de twee leerlingen.

4.3 Hoe verloopt de sociaal emotionele ontwikkeling van de twee leerlingen tot nu toe in vrije situaties ?

Het antwoord op deelvraag 3 is door data van SCOL , observatie en sociogram verkregen . Data van SCOL en observatie zijn bij elkaar in een grafiek gezet om de verschillende scores van de vaardigheden duidelijk in beeld te krijgen. Data van het sociogram is in een grafiek apart gezet.

4.3.1 KD SCOL & observatie voormeting

De voormeting is gestart met het afnemen van de SCOL (Joosten, Heggeler, Pot, 2009) waarbij de onderzoekster samen met duopartner een vragenlijst invult over de competenties van de twee leerlingen (zie bijlage 2). Daarnaast heeft er een observatie door onderzoekster plaats gevonden (zie bijlage 3).

Legenda:

- 1= nooit
- 2= zelden
- 3= soms
- 4= geregeld
- 5= vaak

Soorten vaardigheden	KD	
	Voormeting	
Aardig	SCOL	Observatie
Biedt excuses aan als hij iets onaardigs heeft gedaan tegen een ander	3	1
Houdt rekening met de gevoeligheden van een ander	3	1
Helpt een ander	3	nvt
Zegt iets aardigs tegen een ander	3	1
Totaal	12	3
Gemiddeld	3	1
%	60.0%	20.0%
Samen		
Houdt zich aan een afspraak	2	1
Draagt ideeën aan bij een gezamenlijke activiteit	4	2
Overlegt over de aanpak van een gezamenlijke activiteit	2	1
Totaal	8	4
Gemiddeld	2.7	1.3
%	53.3%	26.7%

KD scoort van de acht categorieën van SCOL bij de twee categorieën “aardig” en “samen” een onvoldoende. Dit komt omdat KD bij de categorie *aardig* meer dan 3 keer (4 keer) “soms” heeft gescoord. Bij een categorie van 4 stellingen mag dat maar 2 keer. Bij de categorie “samen” heeft hij 2 keer soms gescoord en bij een categorie van 3 stellingen mag dat maar één keer. Bij de categorie KD scoort bij SCOL totaal een D (86 punten). Uit observatie blijkt dat KD moeite heeft om samen te werken. Hij neemt de leiding en voegt zich niet zo makkelijk aan andere meningen. Hij geeft afbrekers en houdt zich niet aan de afspraak.

4.3.2 TB SCOL & observatie voormeting

Soorten vaardigheden	TB	
	Voormeting	
Aardig	SCOL	Observatie
Biedt excuses aan als hij iets onaardigs heeft gedaan tegen een ander	3	3
Houdt rekening met de gevoeligheden van een ander	3	1
Helpt een ander	3	nvt
Zegt iets aardigs tegen een ander	3	1
Totaal	12	5
Gemiddeld	3	1.67
%	60.0%	33.3%

TB scoort bij de categorie “aardig” een onvoldoende. Hij heeft in deze categorie met 4 stellingen meer dan 3 keer een “soms” gescoord. TB soort bij SCOL totaal een D (84 punten) (bijlage 4). Uit video-observatie (zie bijlage 5) blijkt dat TB geen rekening houdt met gevoeligheden van een ander en geen aardige dingen zegt tegen een ander (opstokers geven).

4.3.3 Het sociogram

Om te achterhalen of het gedrag van de twee leerlingen invloed heeft op de onderlinge relaties in de klas is er een sociogram sociaal afgenomen (zie bijlage 6 .) De leerlingen hebben antwoord gegeven op de volgende vragen:

- Noem 3 kinderen uit de klas waar je graag mee speelt (positief)
- Noem 3 kinderen uit de klas waar je minder graag mee speelt (negatief)

Aan de hand van de groepsuitdraai wordt zichtbaar hoeveel kinderen er graag met KD en TB willen spelen en hoeveel kinderen er niet graag met hen willen spelen .

Sociogram	KD	TB
	voormeting	voormeting
Leerlingen	23	23
Positief	2	1
Negatief	5	11

KD heeft van één jongen en één meisje een positieve score. Twee jongens en drie meisjes geven hem een negatieve score. TB heeft van één jongen een positieve score. Één jongen en tien meisjes geven hem een negatieve score. TB heeft de hoogste negatieve score.

TB kiest KD negatief.

Onderzoekster heeft gekozen voor drie verschillende onderzoeksinstrumenten om een zo objectief mogelijk antwoord te krijgen op deze deelvraag. Uit analyse van deze 3 verschillende onderzoeksinstrumenten die door onderzoekster en duopartner, onderzoekster alleen en leerlingen is gedaan kan geconcludeerd worden dat beide leerlingen extra ondersteuning nodig hebben op sociaal emotioneel gebied.

4.4 Welke extra begeleiding kan de leerkracht , volgens de literatuur, de twee leerlingen bieden zodat deze bij de SCOL nameting een C of hoger scoren ?

Het antwoord op deze deelvraag is verkregen door literatuurstudie (zie hoofdstuk 2) en zal hieronder nog in het kort beschreven worden. Hoe te handelen bij sociaal emotionele problematiek volgens de opleiding Master SEN is oplossingsgericht werken een manier om om te gaan met leerlingen met lage sociale competenties. In de oplossingsgerichte literatuur is gezocht naar interventies die in de klas eenvoudig toe te passen zijn.

Om leerlingen eigenaar te laten maken van hun leerproces kan er samen met de leerling een plan gemaakt worden. Pameijer (2011) spreekt hier over een *kindplan* (zie bijlage 7). Onderzoekster en leerling formuleren samen een doel(*onderwijsbehoefte*⁷) Dit doel is positief geformuleerd en heeft een hoge kans op succes. Zowel ouders als leerling worden bij het kindplan betrokken.

Wanneer onderzoekster een *schaalvraag* stelt geeft zij de leerling kans om na te denken over wat hij nodig zal hebben om een stapje verder te komen richting zijn doel(Mahlberg & Sjoblom, 2011).

⁷ *Onderwijsbehoeften* zijn uitspraken over wat de leerling op een bepaald gebied kan leren met behulp van volwassenen in een afgesproken tijd. (Pameijer, 2011)

Door middel van *de wondervraag* nodigt onderzoekster de leerling uit zich een beeld te vormen van hoe zijn leven eruit kan zien wanneer het doel behaald is. (Mahlberg & Sjoblom, 2011).

4.4.1 Interventies

Uit de voormeting is gebleken dat beide leerlingen in de categorie “aardig” niet sociaal competent zijn. KD blijkt daarbij ook niet in de categorie “samen” sociaal competent te zijn. Uit het boek *oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren* (Wolters, 2012) is werkvorm 4 gekozen schalen. Deze werkvorm is geschikt wanneer het om meerdere aan te leren vaardigheden gaat. Er is een gesprek geweest over wat gaat goed en wat gaat minder goed in de klas. Voor beide leerlingen is een aantal vaardigheden op een kaartje geschreven (bijlage 8) Onder de lachende smiley (dit gaat goed) of neutrale smiley (hier moet ik nog aan werken) kunnen de leerlingen de kaarten met hun vaardigheden neerleggen. De leerlingen kozen zelf twee vaardigheden waaraan ze wilden werken. Deze vaardigheden zijn hun onderwijsbehoeften van dat moment.

KD:

1. Ik geef een compliment (zegt iets aardigs tegen een ander)
2. Ik houd mij aan een afspraak

TB:

1. Ik geef een compliment
2. Ik stop wanneer iemand zegt stop (houdt rekening met gevoeligheden van een ander)

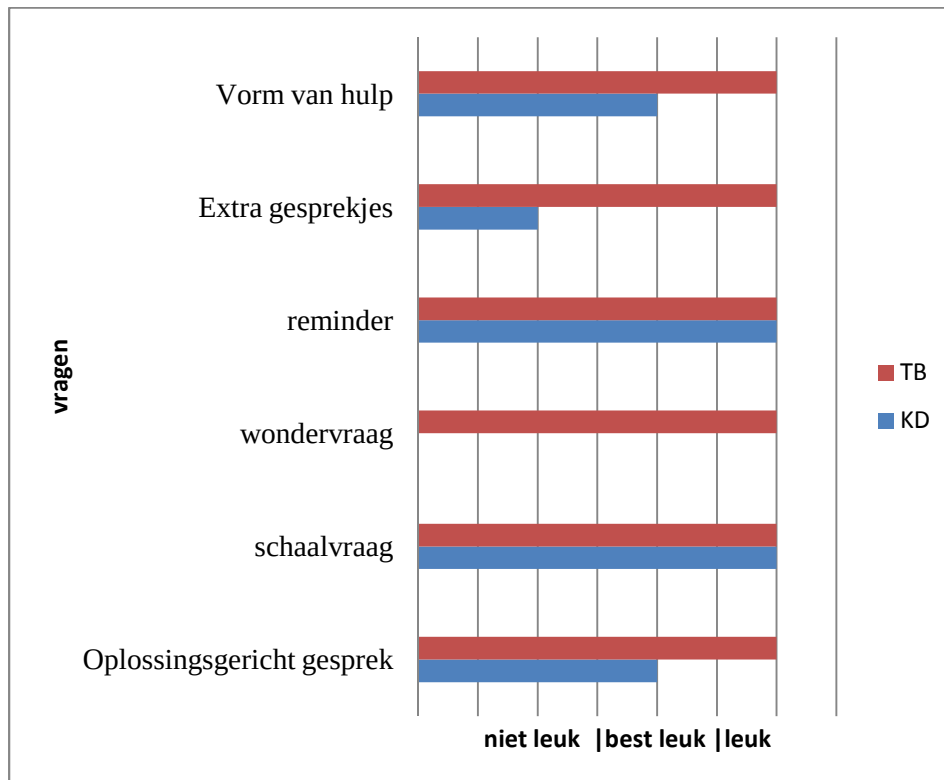
Met beide leerlingen is twee keer een kindplan ingevuld (zie bijlage 9) en met ouders besproken. Door middel van de reminder worden de twee leerlingen eraan herinnerd om aan deze vaardigheid te werken. Deze reminder zit in hun etui die ze meerdere keren per dag gebruiken (zie paragraaf 2.3.2). Iedere week vindt er een gesprek met de twee leerlingen plaats waarbij ze de schaalvraag invullen zodoende hun zelfstandigheid, zelfvertrouwen en motivatie wat betreft de deelvaardigheid in de gaten te houden. Dit is te lezen in het logboek (zie bijlage 1) Met de wondervraag verwoorden de twee leerlingen hoe het zou zijn wanneer zij deze deelvaardigheid beheersen.

4.5 Hoe hebben de twee leerlingen de extra begeleiding ervaren?

Deze deelvraag is beantwoord door analyse van de vragenlijst (zie bijlage 10) en de schaalvragen (zie bijlage 11) behorende bij de deelvaardigheden.

4.5.1 vragenlijst

Beide leerlingen hebben een vragenlijst ingevuld waarin ze invullen of ze de interventies leuk of niet leuk vonden. Wanneer de twee leerlingen iets niet leuk vonden konden ze aangeven waarom niet. (bijlage 10). Van deze vragenlijst is een inhoudsanalyse gemaakt.



TB vond alle interventies leuk.

KD vond de extra gesprekken niet leuk. De wondervraag heeft hij niet ingevuld.

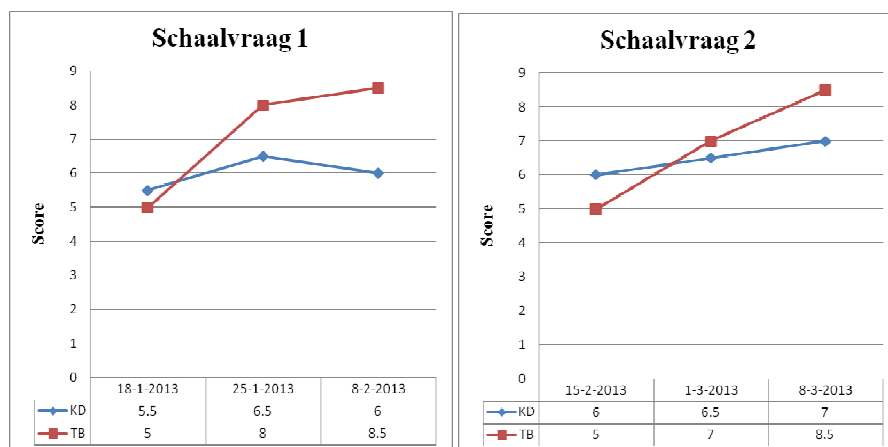
Beide leerlingen vonden de schaalvraag en reminder leuk. KD vond de vorm van hulp best wel leuk, TB vond deze leuk.

Het enthousiasme van de twee leerlingen was tijdens de gesprekken te zien. De leerlingen kwamen uit hun zelf naar onderzoekster toe met de vraag of de schaalvraag ingevuld mocht worden. Na afronding van het onderzoek kwamen de twee leerlingen meerdere malen vragen of ze aan nog een vaardigheid mochten werken. Daarnaast viel de duopartner op hoe enthousiast ze vertelden over hoe ze aan een vaardigheid werkten en of duopartner dit ook in de gaten had.

4.5.2 schaalvraag

Tijdens de start van de interventies is een logboek door onderzoekster bijgehouden. Gedurende zes weken hebben de leerlingen de schaalvraag ingevuld. De schaalvraag heeft een tienpuntschaal waarbij

1 weinig is en 10 veel. De schaalvraag laat de zelfstandigheid (gebruik reminder) en zelfvertrouwen (hoe hoger het cijfer, hoe groter het zelfvertrouwen) van de twee leerlingen zien.



KD laat bij de schaalvragen een stijging zien van 1,5 en 1 punt. TB laat een stijging zien van 4 en 3.5 punt. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de twee leerlingen gemotiveerd en zelfstandig aan de deelvaardigheden gewerkt hebben. Zij waren gemotiveerd omdat ze deze vorm van hulp (alle in onderzoek gebruikte interventies) best wel leuk (KD) en leuk (TB) vonden (zie 4.5.1.)

Beide onderzoeksinstrumenten laten zien dat de extra begeleiding als prettig is ervaren. De zelfstandigheid en het zelfvertrouwen van de twee leerlingen is vergroot.

4.6 Hoe verloopt de sociaal emotionele ontwikkeling van de twee leerlingen na de interventies in vrije situaties ?

Om te onderzoeken of de in onderzoek gebruikte interventies effect hebben gehad heeft er na zes weken een nameting van SCOL en observatie plaats gevonden.

4.6.1 KD SCOL & observatie nameting

In de categorie “aardig” laat KD een stijging zien van 5 procent bij de SCOL (zie bijlage 11) en een stijging van 13 procent bij de observatie (zie bijlage 12). De deelvaardigheid, *zegt iets aardigs tegen een ander*, is gelijk gebleven bij de SCOL, dit is te zien aan het resultaat 0. Hij laat een stijging van 2 punten zien bij de observatie, dit is te zien aan het resultaat 2. In de categorie “samen” laat hij een stijging zien van 13, 3 procent bij de SCOL en een stijging van 9 procent bij de observatie. De deelvaardigheid, *houdt zich aan een afspraak*, laat een stijging van één punt zien bij de SCOL en een stijging van 3 punten bij de observatie. (zie bijlage 12) KD scoort bij SCOL totaal een A (107 punten). Onderzoekster en duopartner zien dat de deelvaardigheid, *zegt iets aardigs tegen een ander*, nog niet is gegeneraliseerd. Deze deelvaardigheid is nog niet in alle sociale situaties zichtbaar.

Legenda:

-1	daling
0	gelijk
1	stijging

Soorten vaardigheden	KD SCOL			KD Observatie		
	Voormeting	Nameting	Resultaat	Voormeting	Nameting	Resultaat
Aardig						
Biedt excuses aan als hij iets onaardigs heeft gedaan tegen een ander	3	3	0	1	1	0
Houdt rekening met de gevoeligheden	3	3	0	1	1	0
Helpt een ander	3	4	1	nvt	nvt	nvt
Zegt iets aardigs tegen een ander	3	3	0	1	3	2
Totaal	12	13	1	3	5	2
Gemiddeld	3	3.25	0.25	1	1.67	0.67
%	60.0%	65.0%	5.0%	20.0%	33.3%	13%
Samen						
Houdt zich aan een afspraak	2	3	1	1	4	3
Draagt ideeën aan bij een gezamenlijke	4	4	0	2	4	2
Overlegt over de aanpak van een gezamenlijke activiteit	2	3	1	1	4	3
Totaal	8	10	2	4	12	8
Gemiddeld	2.7	3.3	0.7	1.3	1.8	0.44
%	53.3%	66.7%	13.3%	26.7%	35.6%	9%

4.6.2 TB SCOL & observatie nameting

Soorten vaardigheden	TB SCOL			TB Observatie		
	Voormeting	Nameting	Resultaat	Voormeting	Nameting	Resultaat
Aardig						
Biedt excuses aan als hij iets onaardigs heeft gedaan tegen een	3	4	1	3	1	-2
Houdt rekening met de gevoeligheden van een ander	3	3	0	1	3	2
Helpt een ander	3	4	1	nvt	nvt	nvt
Zegt iets aardigs tegen een ander	3	3	0	1	4	3
Totaal	12	14	2	5	8	3
Gemiddeld	3	3.5	0.5	1.67	2.67	1.00
%	60.0%	70.0%	10.0%	33.3%	53.3%	20%

In de categorie “aardig” laat TB bij de SCOL (zie bijlage 13) een stijging zien van 10 procent. Bij de observatie (zie bijlage 14) laat hij bij deze categorie een stijging zien van 20 procent. De deelvaardigheid, *zegt iets aardigs tegen een ander*, is bij de SCOL gelijk gebleven en bij de observatie met 3 punten gestegen. *Houdt rekening met de gevoeligheden van een ander* (ik stop wanneer iemand zegt stop) is bij de SCOL gelijk gebleven en bij de observatie is deze gestegen met

twee punten. De vaardigheid *biedt excuses aan als hij iets onaardigs heeft gedaan tegen een ander* laat een daling zien van twee punten omdat hij bij observatie na onaardig geweest te zijn geen excuses aan bood. TB soort bij SCOL totaal een B(100 punten)(zie bijlage 13). Onderzoekster en duopartner zien dat de deelvaardigheid, *zegt iets aardigs tegen een ander* en *houdt rekening met de gevoeligheden van een ander* nog niet is gegeneraliseerd. Deze deelvaardigheden worden niet in alle sociale situaties door TB toegepast. Onderzoekster constateert bij observatie een daling in de deelvaardigheid *biedt excuses aan als hij iets onaardigs heeft gedaan tegen een ander*, terwijl op het moment van de SCOL nameting deze deelvaardigheid is gegeneraliseerd en toegenomen is met één punt.

Uit de SCOL totaal van beide leerlingen kun je concluderen dat zowel onderzoekster als duopartner een verbetering van de competenties (totaal) hebben geconstateerd en dat de ambitie van dit onderzoek, een C of hoger , is behaald. Opvallend is dat er van de vier deelvaardigheden waar aan gewerkt is er slechts één deelvaardigheid met één punt vooruit is gegaan. De andere drie deelvaardigheden zijn gelijk gebleven als bij de SCOL voormeting.

4.6.3 Sociogram sociaal nameting

Om te achterhalen of de in onderzoek gebruikte interventies invloed hebben gehad op de onderlinge relaties in de klas is er een sociogram sociaal nameting afgenomen (bijlage 15) .

Sociogram	KD			TB		
	Nulmeting	Eindmeting	Resultaat	Nulmeting	Eindmeting	Resultaat
Leerlingen	23	25		23	25	
Positief	2	3	1	1	1	0
Negatief	5	3	-2	11	7	-4

KD heeft 1 positieve stem meer en 2 negatieve stemmen minder. TB heeft 4 negatieve stemmen minder. TB kiest KD niet meer negatief. Hieruit blijkt dat medeleerlingen van de twee leerlingen, evenals onderzoekster en duopartner, een positieve gedragsverandering bij de twee leerlingen hebben geconstateerd.

In het volgende hoofdstuk zal onderzoekster de informatie verkregen op de deelvragen koppelen aan de onderzoeksvraag van dit onderzoek. Tevens zullen er conclusies ,aanbevelingen en reflecties gegeven worden naar aanleiding van dit onderzoek.

Hoofdstuk 5

Conclusie, evaluatie en reflectie

In dit hoofdstuk wordt het antwoord op de onderzoeksvraag besproken. Het theoretisch kader (hoofdstuk 2) en de data met conclusies per deelvraag (hoofdstuk 4) wordt hierbij gebruikt. Daarna volgt reflectie op de methodologie en de professionele ontwikkeling van de onderzoekster, discussie en eindigt met aanbevelingen.

5.1 Onderzoeksvraag

Na het presenteren van de data (hoofdstuk 4) , wordt hier de hoofdvraag van dit onderzoek besproken:

Op welke manieren kan ik, als leerkracht in groep 5, twee leerlingen resultaatgericht begeleiden die bij de SCOL voormeting een D scoren, zodoende hun sociale competenties te vergroten dat zij bij de SCOL nameting een C of hoger scoren.

In hoofdstuk 1 wordt het belang van de pedagogische taak van het onderwijs bij het voorkomen en aanpakken van sociaal emotionele problematiek van jeugdigen aangegeven door Het Ministerie voor Jeugd en Gezin (2009). In dit hoofdstuk blijkt dat de onderzoeksschool allerlei maatregelen treft om de sociaal emotionele problematiek bij leerlingen te beperken ; preventief gebruik van sociale vaardigheidsmethode De Vreedzame School, de SCOL (Joosten, 2003) en de gelaagde zorgstructuur , echter deze zijn niet toereikend. Het antwoord op deelvraag 1 laat zien dat de sociaal emotionele methode “De Vreedzame School “ de SCOL niet geheel dekt maar onderzoeksschool heeft dit dekkend gemaakt door spreekbeurt en presentatie van een werkstuk te geven in groep 5. Deelvraag 2 laat zien dat door lessen uit de methode naar voren te halen de leerkracht leerlingen met onvoldoendes bij SCOL extra kan begeleiden. Het antwoord op deelvraag 3 laat zien dat KD op de categorieën “aardig” en “samen” en TB op “aardig” onvoldoende scoren. Uit literatuuronderzoek (zie hfdst 2) blijkt dat bij het bieden van sociaal emotionele ondersteuning het niet gaat om “het voorkauwen van oplossingen” maar om het vergroten van de zelfstandigheid en het zelfvertrouwen. (Jeninga, 2011) Dit kan gerealiseerd worden door gebruik te maken van onderstaande oplossingsgerichte interventies:

- Kindplan
- Schaalvraag
- Wondervraag
- Uit te gaan van onderwijsbehoeften

(Wolters (2012) , Furman (2012) & Mahlberg & Sjoblom(2011))

Bovengenoemde aspecten uit het theoretisch kader zijn gebruikt bij het beantwoorden van deelvraag 4. Het antwoord van deelvraag 5 laat zien dat de twee leerlingen deze manier van helpen leuk vonden en dat hun zelfvertrouwen en zelfstandigheid vergroot is. KD heeft de wondervraag niet beantwoord in deze vragenlijst terwijl deze vraag twee keer aan hem gevraagd is. KD is tot twee keer toe verdrietig geworden bij de wondervraag. Door het stellen van deze vraag kom je dicht bij het gevoel van de leerling. De leerling gaf twee keer aan dat er minder ruzie zou zijn. Hij gaf aan in een gesprek na het invullen van de vragenlijst dat hij hier niet meer aan herinnerd wilde worden en deze vraag daarom niet heeft ingevuld. De extra gesprekken vond KD niet leuk want hij wilde graag vertellen wat er goed ging en niet wat niet goed ging. Deze uitspraak bewijst dat oplossingsgericht werken een kunde is (Wolters, 2012) en veel geoefend moet worden. Of deze manier heeft geleid tot betere resultaten, is gemeten met deelvraag 6. Hieruit komt naar voren dat KD op de SCOL totaal van een D score (86 punten) naar een A score (107 punten) is gegaan. TB is van een D score (84 punten) naar een B score (100 punten) gegaan. Van de vier deeltaakzaamheden waar de twee leerlingen aan gewerkt hebben is maar één deeltaakzaamheid bij de SCOL verhoogd (zie 4.6.1/4.6.2). Hieruit zou je kunnen concluderen dat de in onderzoek gebruikte interventies ook invloed hebben gehad op de andere deeltaakzaamheden van de SCOL. Dit kan echter niet met stelligheid gezegd worden, het zou ook kunnen liggen aan een verbeterd handelen van de onderzoekster. Bij de observatie nameting zijn alle vier de deeltaakzaamheden verhoogd maar bij de SCOL niet. Dit verschil kan liggen aan het feit dat observatie een momentopname is en SCOL een meting is over een langere periode waarbij vast komt te staan of de vaardigheid gegeneraliseerd is. Daarnaast is de SCOL ingevuld door leerkracht en duo partner. Observatie is gedaan door alleen leerkracht.

5.1.1 conclusie

De totaalscore SCOL van beide leerlingen is naar een A en B gebracht. Door tweejaarlijks de SCOL in te vullen en bovengenoemde interventies te gebruiken wordt er planmatig en resultaatgericht gewerkt. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de ambitie van dit onderzoek behaald is. Echter de verschillende deeltaakzaamheden waaraan gewerkt is zijn niet allemaal verbeterd bij de SCOL dit is weergegeven in de tabel van paragraaf 4.6.1/4.6.2. In een volgend onderzoek zou hier verder naar gekeken kunnen worden. Daarnaast is niet duidelijk of de oplossingsgerichte interventies de totaalscore hebben verhoogd. In de tijd tussen voor- en nameting heeft onderzoekster de twee leerlingen extra aandacht gegeven bij de lessen van de Vreedzame school en extra gesprekken gevoerd hetgeen ook een positief effect zou kunnen hebben op de totaalscore van SCOL. Er is dan meer sprake van een “goodness of fit” waardoor onderzoekster een positiever beeld van de leerling krijgt.

In de volgende paragrafen wordt een reflectie op het onderzoek beschreven, discussiepunten besproken en afgesloten met aanbevelingen.

5.2 Reflectie

In deze paragraaf bespreek ik achtereenvolgens een dialogische, beschrijvende, technische, meta en kritische reflectie waarin ik mijn ontwikkeling in basiscompetenties en de SBL- competenties laat zien (Claassen, Bruïne, Schuman, Siemoons, Velthooven, 2011)

5.2.1 Dialogische- en beschrijvende reflectie

In de inleiding van mijn onderzoek beschrijf ik de maatschappelijke relevantie voor mij om leerlingen met sociaal emotionele problemen extra te ondersteunen. Door de bezuinigingen in het onderwijs en de komst van het Passend Onderwijs dat in augustus 2014 van start gaat, ben ik me ervan bewust dat deze extra begeleiding *binnen* de klas *en anders* moet gaan plaats vinden. Ik heb in mijn praktijk een start gemaakt met oplossingsgerichte interventies. Leerlingen (zie deelvraag 5) waren enthousiast over mijn aanpak waardoor ik meer vertrouwen kreeg in mijn functioneren als toekomstig gedragsspecialist. Jeninga, (2011) stelt dat het van belang is dat leerkrachten op eenzelfde manier over gedrag en gedragsproblemen denken en een gemeenschappelijke visie en vaardigheid hebben ontwikkeld om te handelen op dit gebied. Deze mening ondersteun ik gezien het feit dat menig collega nog vanuit het medisch model denkt en veel problemen signaleert. Hierdoor krijgen sommige kinderen een label opgeplakt dat ze lastig zijn, terwijl je met oplossingsgerichte interventies uitgaat van de oplossing, niet van het probleem. Een powerpointpresentatie van mijn onderzoek heeft mijn collegae op de hoogte gebracht van oplossingsgerichte interventies. Na het onderzoek zal hier een vervolg op komen in een studiedag waarin ik mijn workshop doe die ik bij het symposium gebruikt heb. Deze workshop staat in het teken hoe het onderwijs passender gemaakt kan worden bij gedragsproblemen met behulp van oplossings- en handelingsgerichte interventies.

5.2.2 Technische reflectie

Voor dit onderzoek heb ik voor een actieonderzoek gekozen (Lange, 2012) met als doel het verbeteren van mijn praktijk. Met actieve hulp van leerlingen heb ik een aanpak ontworpen voor mijn twee leerlingen uit groep 5 die een D scoren bij de SCOL. Door gebruik te maken van oplossingsgerichte interventies , zoals het kindplan, schaal- en wondervraag en uit te gaan van onderwijsbehoeften betrek ik ouders en kinderen meer bij het leerproces (competent in samenwerking met de omgeving). Leerlingen zijn gemotiveerd , vinden het leuk om aan een vaardigheid te werken (zie deelvraag 5) en hun zelfstandigheid (door reminder) en

zelfvertrouwen neemt toe door wekelijks de schaalvraag toe te passen. De leerlingen zoeken zelf naar een oplossing, ik begeleid hen enkel naar de oplossing. Ik voel me hierdoor inter-persoonlijk en orthopedagogisch competent in de omgang met leerlingen. Deze kennis neem ik mee naar de workshop die ik volgend schooljaar ga geven.. Door mij te verdiepen in oplossingsgerichte interventies heb ik mijn competentie op het gebied van kritisch toepassen van kennis versterkt.

5.2.3 Kritische en meta reflectie

Dit onderzoek richt zich zowel op het verbeteren van sociaal emotionele competenties bij leerlingen als op het belang van de directie en leerkrachten hoe te handelen bij een onvoldoende SCOL score.

Het belang van op jonge leeftijd in te grijpen heeft de theorie van Heemstra- Hendriksen, 2006 en van der Ploeg (2010) laten zien. Door de bezuinigingen in het onderwijs worden de klassen groter waardoor het mogelijk is dat kinderen met sociaal emotionele problemen extra snel geprikkeld worden. Een helpende hand voor deze kinderen komt de hele klas ten goede! Ieder kind is gelijkwaardig , geen enkel kind mag buitengesloten worden. Ik vind het mijn plicht om hier op in te spelen en collegae hierin te ondersteunen. In dit onderzoek heb ik mij gericht op twee leerlingen in een groep met 25 leerlingen. Het onderzoek heeft laten zien dat desbetreffende interventies effect hebben op de onvoldoende scores van de SCOL. Regelmatig heb ik, tijdens het onderzoek, het gevoel gehad andere kinderen tekort te doen. Andere kinderen wilden ook graag deze extra aandacht. Door mijn onderzoek ben ik me er nog meer bewust van geworden dat extra aandacht voor een kind op zijn tijd een positief effect heeft dit kan echter nooit bij alle leerlingen in een groep. De visie van Passend Onderwijs blijft voor mij op papier mooi geregeld maar in de praktijk niet voor iedere leerling haalbaar .

Tijdens dit onderzoek heb ik geleerd hoe ik een onderzoek moet opzetten en uitvoeren. Dankzij een kritische blik van mijn critical friends en onderzoekbegeleidster ben ik zover gekomen. (B2.2/ B2.3 samenwerkend leren en onderzoekend handelen) Het onderwerpsvoorstel had ik al snel gevonden. Het maken van goede onderzoeksvragen heeft mij veel kopzorg bezorgd en tot ver in mijn onderzoek zijn deze nog veranderd waarbij ik mijn flexibiliteit en stressbestendigheid verder heb kunnen ontwikkelen (authentiek functioneren) . Door literatuuronderzoek heb ik een kritische blik ontwikkeld wat betreft oplossingsgericht werken (A2 normatieve professionaliteit; B1 kritisch toepassen van kennis) Ik ben van mening dat oplossingsgericht werken voor “lichte”gedragsproblemen helpt. Een rugzakleerling met ODD heb ik begeleid met Kids Skills maar vond dat niet goed werken bij deze leerling. Voor hem was het te moeilijk om naar zichzelf te kijken. Passend Onderwijs betekent dat ook deze leerlingen bij ons op school zitten. Daar zal een andere oplossing voor gevonden moeten worden. In mijn persoonlijk ontwikkel plan (pop) had

ik als doel de leerling eigenaar te laten worden van zijn probleem (triade) . Tijdens dit onderzoek heb ik mij hier in verder ontwikkeld.(B1 kritisch toepassen van kennis, B2 hanteren van de cyclus van professioneel werken)

5.3 Discussie

Naast de hierboven beschreven reflectie, volgen hieronder sterke en zwakke punten over het onderzoek aan de hand van feedback van critical friends , vragenlijst over het gebruik van de SCOL door leerkrachten van de onderzoeksschool en een documentenanalyse van de twee leerlingen.

Een sterk punt is dat de oplossingsgerichte interventies goed in de klas toepasbaar zijn. Een minder sterk punt is dat oplossingsgerichte interventies makkelijk lijken maar veel oefening vergt. Bij het beantwoorden van deelvraag 6 is het effect van de interventies gemeten aan de hand van SCOL en observatie uitslagen. Na het afronden van dit onderzoek is nog niet duidelijk gebleken welke interventie daadwerkelijk heeft geleid tot verbeterde resultaten. Het zou kunnen zijn dat door alle extra gesprekken en aandacht er meer sprake is van goodness of fit. Onderzoekster stelt het beeld van de twee leerlingen die zij heeft na alle aandacht positief bij. Dit zou in een vervolgonderzoek nader onderzocht kunnen worden.

Tijdens het onderzoek heeft onderzoeker middels een vragenlijst na het afnemen van de SCOL voormeting een beeld gekregen hoe collegae de SCOL invullen en wat de gebruikte interventies zijn. Deze analyse laat zien dat 13,3 procent van de leerkracht niet in actie komt bij een D/E score. 40 Procent van de leerkrachten heeft in november 2012 de uitslag niet bekeken . Wanneer leerkrachten in actie komen zijn er acht verschillende interventies die zij toepassen(zie bijlage) 86,7 procent van de leerkrachten heeft behoefte aan hulp bij D/E leerlingen. Ruim 80 procent betreft ouders en leerling bij D/E score.

Daarnaast is een documentenonderzoek uitgevoerd van de dossiers van beide leerlingen. (zie bijlage) Hierin staan de verslagen van de oudergesprekken, uitslagen SCOL, sociogram en eventuele handelingsplannen.

Bij beide leerlingen is vorig voormeting (2011) een D gescoord bij de SCOL. Ondanks deze scores zijn er geen handelingsplannen gemaakt voor beide leerlingen. In de oudergesprekken is geen melding gemaakt van de D scores. Nameting 2012 is de SCOL niet ingevuld.

Uit beide analyses komt duidelijk een zwak punt naar voren. Er is geen doorgaande lijn binnen de school wat betreft het invoeren van de SCOL en de gebruikte interventies.

5.4 Aanbevelingen

Bij het afronden van dit onderzoek zijn de volgende aanbevelingen geformuleerd:

- Onderzoeksschool wordt aangeraden te onderzoeken hoe collegae gemotiveerd kunnen worden dat alle collega de uitslag van de SCOL bekijken.
- De onderzoeksschool wordt aangeraden een doorgaande lijn binnen de school in te voeren wat betreft het invullen SCOL en de te gebruiken interventies.
- De onderzoeksschool wordt aangeraden de leerkrachten te ondersteunen bij het invoeren van oplossingsgerichte interventies
- Een vervolgonderzoek wordt geadviseerd om te achterhalen welke oplossingsgerichte interventie effect heeft gehad op de deelvaardigheden.
- Collegae wordt aangeraden om ook bij andere gedragsproblemen, buiten de SCOL, oplossingsgerichte interventies te gebruiken.
- Collegae wordt geadviseerd leerlingen een spreekbeurt te laten houden voor de voormeting SCOL.

Nawoord

Gedrag heeft mij altijd al geïnteresseerd. De opleiding Master SEN gedragsspecialist heb ik dan ook met veel plezier doorlopen. Door deze studie heb ik mijn kennis over hoe om te gaan met gedragsproblemen in de klas uitgebreid. Het doen van een onderzoek was voor mij volledig nieuw. Het actie gedeelte vond ik geweldig om te doen. Het schrijfgedeelte vond ik een stuk lastiger! Een blijk van dank moet dan ook zeker gaan naar Michel Fontijn, mijn man. Eeuwig geduldig en kritisch in mijn manier van werken en een rotsvast vertrouwen in mijn kunnen. Tijdens deze twee jaar een baken van rust in de hectiek van studie, baan en gezin. Daarnaast ben ik mijn kinderen dankbaar voor het geduld dat zij hadden wanneer ik weer eens boven op de zolderkamer zat te werken en niet mee ging naar het zwembad. En ja, nu dit achter de rug is, gaan we vast weer lekkerder en uitgebreider eten jongens! Beloofd! Mijn critical friends Brenda Dokter, Etteke Jaarsma, Ilse de Koning, Carolijn Raes en Wilma Wessel hebben ervoor gezorgd dat ik mijn “blik” ieder keer weer open hield en hebben op sommige momenten mij weer moed kunnen inpraten. Dorien Corver, mijn studiebegeleidster, heeft mij kritisch naar mijn werk en werkwijze laten kijken waardoor dit onderzoek af is gekomen. Dank daarvoor! Mijn collega's mag ik zeker niet vergeten te bedanken voor hun inzet bij de vragenlijsten en hun enthousiasme tijdens mijn powerpointpresentatie. Ik hoop dat jullie dit enthousiasme over oplossingsgericht werken gaan inzetten in jullie klas! Als laatste, maar niet de minst belangrijke, moet ik nog mijn twee leerlingen en hun ouders bedanken die allen met veel enthousiasme hebben meegedaan aan dit onderzoek.

Renee Fontijn Passage, juni 2013

Literatuurlijst

- Fevere le de Ten Hove , M. , Callens, N. Geysen, T. Maene, W. (2013) *Survivalkit voor leerkrachten. Oplossingsgericht werken op school*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Furman, B. (2012) *Kids' skills in actie!* Huizen: Pica
- Heijkant van den, C. & Wegen van der R (2000) *De klas in beeld. Video Interactie Begeleiding in School*. Heeswijk- Dinther: Esstede bv
- Jeninga, J. (2011) *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff,
- Lange,R. de, Schuman. H & Montesano Montessori. N (2012) *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant
- Mahlberg, K. & Sjoblom, M. (2011) *Oplossingsgericht onderwijzen* . Antwerpen- Apeldoorn: garant
- Manders , R. Schrurs, J. (2004) *Handleiding voor jezelf* Uitgeverij VIA
- Overveld, C.W. (2010) *Onderwijs en gedragsproblemen: Prioriteit voor preventie* Tijdschrift voor Orthopedagogiek, 49 119-129
- Pameijer, N. & Beukering van T, *handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven/Voorburg : Acco
- Ploeg, J. van der (2010). *De sociale ontwikkeling van het schoolkind*. Bohn Stafleu Van Loghum
- Ponte, P. (2002) *Actieonderzoek als professionaliseringsstrategie voor docenten uitgevoerd en begeleid* Velon tijdschrift voor leraren opleiders jrg 23(3)
- Schuman, H. (2007). *Passend Onderwijs-pas op de plaats of stap vooruit?* Tijdschrift voor orthopedagogiek, 46 266-278
- Wolf van der, K.& Beukering T.(2011). *Gedragsproblemen in scholen*. Leuven-Den Haag: Acco
- Wolters, C. (2012) *Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren, gesprekken en werkvormen*, Amersfoort: Drukkerij Wilco

Internetbronnen

- Bijsterveldt, (2012) Kamerbrief 11 mei 2012. www.rijksoverheid.nl/.../2012/...wetsvoorstel-passend-onderwijs/kam... Verkregen op 1 juni 2012
- De Jong,J. (2010) *Samen op weg naar een gezelligere klas* <http://hbo-kennisbank.uvt.nl/cgi/fontys/show.cgi?fid=6319> Verkregen op 12 mei 2012
- De Vreedzame School
<http://www.devreedzameschool.net/achtergrond/onderzoeksresultaten/565-resultaten-vervolg01> verkregen op 27-11-2012
- Garssen, B *Passend onderwijs* <http://www.impulsorganisatieadvies.nl/site.php?173> verkregen op 26 -11-2012
- Heemstra- Hendriksen, 2006 (2010) *sociaal emotionele ontwikkeling van kinderen in de basisschoolleeftijd* <http://portal.rdmc.ou.nl/portal-live/content/3703/1-zorgroute> verkregen op 26-11-2012
- Joosten, F. Heggeler ten , M. Pot, L.(2009) *Handleiding Scol Sociale Competentie Observatie Lijst Primair Onderwijs*. www.scol.nl verkregen op 20 oktober 2012
- Ministerie van Onderwijs,Cultuur en Wetenschap (2009b) *Heroverweging passend onderwijs. Brief van de staatssecretaris van OCW aan de voorzitter van de Tweede Kamer*,JOZ/162739. <http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Onderwijsverslagen/2011/Onderwijsverslag+2009+2010+printversie.pdf> verkregen op 10 juni 2012
- Moreno, L.J.(1960) <http://www.jufmirjam.nl/2011/11/sociogram.html> Verkregen op 12-03-2013
- Mousserin, J (2011) *Gedragsproblemen bestaan niet, gedragsoplossingen wel!* <http://hbo-kennisbank.uvt.nl/cgi/fontys/show.cgi?fid=7862> Verkregen op 22 mei 2012
- Raaijman , M. (2011) *Betrokken kinderen* http://www.hbokennisbank.nl/nl/page/hborecord.view/?uploadId=fontys_didlmods%3Aoai%3Arepository.fontys.nl%3A27259 Verkregen op 10 juni 2013
- Schrijvers C.T.M. , Schoemaker , C.G. *Spelen met gezondheid .Leefstijl en psychische gezondheid van de Nederlandse jeugd*
<http://www.rivm.nl/bibliotheek/rapporten/270232001.pdf> verkregen op 2-12-2012
- Sociogram <http://www.sometics.com/nl/sociogram.html> _verkregen op 2-1-2013



Bijlage 0 SCOL en de Vreedzame school

SCOL	Vreedzame school
<u>Ervaringen:</u> • praat erover wanneer hem/haar iets naars is overkomen • maakt een grapje • praat met een medeleerling over iets dat ze samen hebben meegemaakt	• Hfdst 1 - elkaar beter leren kennen • Hfdst 4 – herkennen en benoemen gevoelens • Hfdst 6- mijn familie 1 & 2
<u>Aardig:</u> • biedt excuses aan als hij/zij onaardig heeft gedaan tegen de ander • houdt rekening met de gevoeligheden van de ander • helpt een ander • zegt iets aardigs tegen een ander	• Hfdst 1 -opstokers en afbrekers -respecteren van verschillen • Hfdst 2 -opstokers geven -hoe reageer ik op een conflict
<u>Samen:</u> • houdt zich aan een afspraak • draagt ideeën aan in een gezamenlijke activiteit • overlegt over de aanpak van een gezamenlijke activiteit	• Hfdst 1 - samen afspraken maken -samen verantwoordelijk • Hfdst 6 - leren samenwerken -discussie en samen kiezen
<u>Taak:</u> • maakt een taak af • volgt bij een taak de aanwijzingen van de leerkracht op • zet door als een taak niet direct lukt	• Hfdst 1 -takenlijst
<u>Presenteren:</u> • vertelt iets in de groep • treedt ontspannen op voor de groep • vraagt iets aan een ander die hij/zij niet zo goed kent	
<u>Keuze:</u> • neemt gemakkelijk een beslissing • komt uit voor een keuze die afwijkt van die van anderen • denkt na voor hij/zij iets doet	• Hfdst 4 -oefenen van vaardigheden om conflicten op te lossen
<u>Opkomen:</u> • zegt 'nee' als hij/zij iets niet wil • spreekt een ander erop aan als hij/zij zich niet aan de afspraak houdt • zegt het de ander als deze onaardig tegen hem/haar doet • vraagt een ander om hulp	• Hfdst 2 -oefenen met de 3 petjes • Hfdst 4 -assertiviteit
<u>Ruzie: Pesten</u> 15 • luistert bij een ruzie naar de ander • verzint een oplossing bij ruzie	• Hfdst 2 –hoe reageer ik op een conflict -oefenen met de 3 petjes

• gaat bij een ruzie in op wat de ander zegt	-stappenplan conflicten oplossen - win-win oplossingen • Hfdst 3 - conflicten oplossen • Hfdst 4 - omgaan met boosheid -gevoelens overbrengen -afkoelen en time outhoek -oefenen en vaardigheden om conflicten op te lossen
--	---

Bijlage 1 logboek onderzoek

Datum:	Activiteit	Resultaten/uitkomsten
25/10/2012	SCOL ingevuld	TB & KD scoren een D
26/10/2012	SCOL score besproken met duopartner	“ “
1/11/2012	Sociogram invullen	TB heeft 11 negatieve stemmen. KD heeft 5 negatieve stemmen
28/11/2012	Oudergesprekken, ouders T & K zijn op de hoogte gebracht van score SCOL en sociogram.	In januari wordt er een gesprek gepland om kindplannen te bespreken.
28-11-2012	Brief ouders gaat mee met de melding dat er de komende weken gefilmd gaat worden.	Ouders KD. geven aan dat zij niet willen dat KD. gefilmd wordt
28-11-2012	Leerkracht andere groep 5 vult vragenlijst in	Leerkracht is niet op de hoogte van oplossingsgericht werken. Heeft een leerling met D score.
10-01-2013	Vreedzame School les 34 <i>Leren samenwerken</i> Samenwerken aan een knutselopdracht.	KD heeft vluchtgedrag, kijkt veel naar groepje van zijn vriend. KD weet niet hoe te overleggen. Heeft veel begeleiding nodig. Er is nog geen sprake van samenwerken. KD Geeft geen complimenten. TB geeft twee complimenten
10-01-2013	Gesprek ouders KD & TB	Moeder KD geeft als positieve kanten, sportief en behulpzaam., houdt van spelletjes spelen. Moeder geeft aan dat KD moeite heeft met gezag. Vader & moeder TB vinden positief; enthousiast . Ouders zien dat TB graag de leiding wil nemen en impulsief kan reageren. TB gaat naar kindercoach en heeft geconstateerd dat TB hoog sensitief is.
10-01-2013	VIA-observatie nulmeting gymles TB	TB laat 6 keer impulsief gedrag zien en geeft 1 compliment. Zie bijlage
11-01-2013	Observatie samenwerkopdracht nulmeting KD	KD geeft geen complimenten, twee afbrekers, en pakt tot twee keer toe de leiding terwijl dat niet de afspraak was.
17-01-2013	Oplossings gericht gesprek met TB & KD werkvorm uit: <i>Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren</i> . werkvorm 4 schalen	TB kiest samen met mij om te werken aan het geven van complimenten. Hij kiest 2 lln. die hem eraan helpen herinneren. Hij schaalt zich in op een 5 TB geeft aan dat lln. aardiger doen tegen hem wanneer hij meer complimenten geeft. Thuis zal er niet veel veranderen, hij geeft zijn

		ouders vaak complimenten wanneer ze met hem voetballen. KD geeft aan zelf ook meer complimenten te krijgen wanneer hij meer complimenten geeft. Thuis zal het veel beter gaan, er zal minder ruzie zijn met zijn jongere broer/zus. KD is er verdrietig van. KD schaalt zich nu in op een 5,5 Hij heeft een kaartje in zijn etui waardoor hij eraan herinnerd wordt. KD wil geen maatjes die hem hierbij helpen. Hij is bang dat andere kinderen er zich dan mee gaan bemoeien.
17-01-2013	Vreedzame School les 35 <i>discussie en samen kiezen</i>	KD vult <i>individueel</i> in hoe de klas gezelliger kan worden: • Meer gym • Minder stil zijn • Meer spelen • Vaker buiten spelen • Minder werken <i>Gezamenlijk</i> KD haakt af wanneer hij niet zijn zin krijgt. Hij gaat bij een ander groepje kijken. Wordt door groepje terug geroepen en gaat mokkend akkoord.
18-01-2013	Observatie gymles	Zie bijlage
18-01-2013	Samenwerkopdracht & Observatie TB (zie bijlage)	KD werkt beter nu het groepje duidelijk voor ogen heeft wat er gedaan moet worden. KD vindt het lastig wanneer er dingen gebeuren die hij niet wil. Wil graag de leider zijn. KD geeft 2 complimenten, TD vergeet complimenten te geven
25-01-2013	Samenwerkopdracht & observatie KD (zie bijlage)	KD geeft aan geen complimentengever te willen zijn maar hulpvrager. KD werkt goed samen, overlegt met de anderen en houdt zich aan de afgesproken taken die een ieder heeft.. Na afloop geeft hij een ander groepje een afbreker. KD weet niet hoe hij dit moet oplossen, heeft begeleiding nodig van mij om een opsteker te geven. TB vindt de samenwerkopdracht leuk en hij vindt dat hij het ook goed kan!
25-01-2013	Extra gesprek	KD schaalt zich in op 6,5 TB op een 8. 3! Punten hoger
8-02-2013	Extra gesprek	KD 6 een daling omdat hij er toch niet zoveel aan gedacht had. TB 8.5

15-02-2013	Nieuw kindplan	KD: ik houd mij aan de afspraak, reminder een steen in etui. Schaal: 6 TB stop=stop reminder een beer op tafel. Schaal 5
1-03-2013	Extra gesprek	KD: 6,5 TB 7
1-03-2013	Observatie gezelschapsspel KD & TB en vriend KD, vriend TB.	Zie bijlage KD probeert de leiding te nemen. KD luistert goed naar tips van medespelers. KD geeft 1 compliment. TB geeft geen compliment
1-03-2013	Extra gesprek ouders TB	TB is regelmatig in conflict met medelln. TB is er erg verdrietig van. Dingen overkomen hem! Ouders gaan psycholoog inschakelen.
8-03-2013	Extra gesprek	KD: 7 TB 8,5
4-04-2013	SCOL samen met duopartner ingevuld.	KD scoort een A TB scoort een B Zie bijlage
4-04-2013	Observatie KD gezelschapsspel nameting	KD geeft twee complimenten, neemt nog steeds de leiding, geeft 1 afbreker en houdt zich nu wel aan de afspraak.
5-04-2013	VIA observatie TB gymles nameting	TB geeft 3 opstakers en laat 4 keer impulsief gedrag zien.
11-04-2013	sociogram	Zie bijlage
11-04-2013	Vragenlijst leerlingen	TB vond alle interventies leuk (zie bijlage) en wil heel graag geholpen worden. KD kon de wondervraag niet meer herinneren! En wil graag praten over dat wat goed gaat en niet over wat niet goed gaat.
11-04-2013	Vragenlijst parallelcollega	Collega heeft alleen de schaalvraag uitgeprobeerd.
12-04-2013	Ouders op de hoogte gesteld van uitslag onderzoek	Beide ouders zijn tevreden over het eindresultaat. Moeder KD geeft aan dat KD het als leuk heeft ervaren. Hij voelde zich geen uitzondering, daar was moeder bang voor. TB heeft thuis alle activiteiten uitgebreid verteld. Ouders zijn onderzoek gestart bij psycholoog.

Bijlage 2 SCOL KD nulmeting

Soorten vaardigheden	KD
	Nulmeting
Ervaringen	
Praat erover wanneer hem iets naars overkomt	4
Maakt een grapje	4
Praat met een medeleerling over iets dat ze samen hebben meegemaakt	4
Aardig	
Biedt excuses aan als hij iets onaardigs heeft gedaan tegen een ander	3
Houdt rekening met de gevoeligheden van een ander	3
Helpt een ander	3
Zegt iets aardigs tegen een ander	3
Samen	
Houdt zich aan een afspraak	2
Draagt ideeën aan bij een gezamenlijke activiteit	4
Overlegt over de aanpak van een gezamenlijke activiteit	2
Taak	
Maakt een taak af	5
Volgt bij een taak de aanwijzingen van de leerkracht op	3
Zet door als een taak niet direct lukt	3
Presenteren	
Vertelt iets in de groep	5
Treedt ontspannen op voor de groep	4
Vraagt iets aan een ander die hij niet zo goed kent	2
Keuze	
Neemt gemakkelijk een beslissing	4
Komt uit voor een keuze die afwijkt van die van anderen	4
Denkt na voor hij iets doet	1
Opkomen	
Zegt "nee" als hij iets niet wil	5
Spreekt de ander erop aan als deze niet aan afspraak houdt	3
Zegt het als een ander onaardig tegen hem doet	3
Vraagt een ander om hulp	3
Ruzie	
Luistert bij een ruzie naar een ander	3
Verzint een oplossing bij ruzie	3
Gaat bij een ruzie in op wat de ander zegt	3
Totaal	86
gemiddeld	3.4
%	67.8%

Bijlage 3 observatieverslag KD nulmeting

1.Observatieverslag KD samenwerkingopdracht 1 11-01-2013

Opdracht: De leerlingen zijn door de leerkracht in groepen van vier verdeeld. De leerlingen moeten met elkaar één knutselopdracht maken met kosteloos materiaal. De enige afspraak is dat ze het alle vier eens moeten zijn wat er gemaakt gaat worden en dat ze met elkaar afspreken wie wat gaat maken. Het opruimen hoort zoals altijd met elkaar gedaan te worden.

Rol van de leerkracht: De leerkracht is observator . Ik grijp niet in en geef geen tips of begeleiding.

KD zit in een groepje met drie medeleerlingen. Twee meisjes (M & T) en één jongen (P) . De vriend van KD is in een ander groepje ingedeeld. De vier leerlingen staan rond de tafel en kijken elkaar wat aan. P geeft aan een diertuin te willen maken. M oppert daar op het dolfinarium te willen maken. KD frons zijn gezicht en zegt dat hij dat niet zo leuk vindt. **KD loopt bij zijn groepje weg en gaat kijken bij het groepje van zijn vriend.** Hij vraagt aan zijn vriend of ze om drie uur samen kunnen spelen. Zijn vriend zegt dat hij dat wel wil. KD vraagt of ze op de playstation Skylanders kunnen gaan spelen. Zijn vriend reageert hierop dat hij niet weet of dat wel van zijn moeder mag. KD zegt: “oh, dat vragen we dan wel!”. M vraagt of hij weer terug komt naar het groepje omdat ze nu echt wat moeten gaan verzinnen.. KD loopt terug en friemelt aan zijn mouw. “Ik weet het niet hoor! “. De twee meisjes willen een strand maken. **KD wil graag een muziekband maken.** KD geeft aan dat een strand ook al een ander groepje maakt. “ik wil iets anders! “. De anderen gaan akkoord met het plan van KD. **“Ik maak een drumtoestel”roept KD en pakt kurken en plaksel en gaat aan de slag. De andere drie kinderen overleggen met elkaar wie wat maakt. KD knutselt verder aan zijn drumtoestel en de andere drie overleggen verder. KD bemoeit zich nergens mee, hij is aan het knutselen.** Wanneer het drumtoestel niet blijft plakken vraagt hij aan mij of ik hem wil helpen. Wanneer ik zeg dat ik dat nu niet kan doen, zucht hij diep. T. biedt hem aan te helpen, KD reageert hier niet op. Dan vraagt hij aan P of hij hem wil helpen. Wanneer P hem zegt dat hij even moet wachten omdat hij zelf druk bezig is zegt KD: “laat dan ook maar!”en pakt zuchtend nog een kurk. Wanneer T zegt dat hij de kurken even rustig moet vasthouden zodat het beter blijft plakken zegt hij boos: **“bemoei je met jezelf ja!”**. T en M kijken elkaar aan en trekken hun schouders op. KD loopt naar het groepje van zijn vriend en roept: “zijn jullie al zover!” “Wij zijn nog lang niet zover, **bij ons wordt niet doorgewerkt!”**. KD loopt terug naar zijn groepje en ontdekt dat M een microfoon heeft gemaakt . KD zegt: **“die is veel te groot joh!”** De andere drie leerlingen zeggen dat dat toch niet geeft! KD trekt zijn schouders op en pakt zijn drumtoestel. KD zegt dat er ook nog een podium gemaakt moet worden. “Dat ga ik wel doen!” Wanneer de anderen zeggen dat P dat al gaat maken zegt hij tegen P dat dat dan wel heel groot moet worden met een zilveren ster in het midden. KD vraagt aan de anderen of ze weten waar het aluminiumfolie is omdat hij drumstokjes wil gaan maken. M reageert dat een ander groepje dat heeft.

KD loopt naar de verschillende groepjes om te vragen of ze aluminiumfolie hebben. Hij komt terug met een rol aluminiumfolie en scheurt er een stuk vanaf. Hij draait twee stokjes ervan. Wanneer ik aangeef dat er over twee minuten gestopt gaat worden, roept KD: “snel opschieten jongens!”. KD rent naar de ander groep om de folie terug te brengen. Hij rent daarbij tegen een andere leerling aan. KD zegt niets en gooit de folie op de tafel en rent weer terug. Wanneer ik het sein geef dat er gestopt moet worden roept KD, “nu al!”. KD veegt alle rommeltjes van zijn tafel af en gaat aan zijn tafel zitten. Wanneer de andere leerlingen vragen of hij ook nog even helpt opruimen zegt hij dat hij daar niet mee gewerkt heeft en blijft zitten. De andere leerlingen ruimen verder op. M zet de plaksel op zijn tafel en zegt dat hij dat mag opruimen. Kd blijft zitten aan zijn tafel. KD schuift de plaksel naar zijn buurvrouw. Zij staat op en zegt: “dan doe ik het wel!”

0= biedt excuses aan als hij iets onaardigs heeft gedaan 1x niet

1= houdt rekening met de gevoeligheden van een ander 3x niet

2= helpt een ander nvt

3= zegt iets aardigs tegen een ander nee

4= houdt zich aan een afspraak 3 x niet

5= draagt ideeën aan bij een gezamenlijke activiteit 1x

6= overlegt over de aanpak van een gezamenlijke activiteit 2 x duidelijk niet

Bijlage 4 SCOL nulmeting TB

Soorten vaardigheden	TB
	Nulmeting
Ervaringen	
Praat erover wanneer hem iets naars overkomt	3
Maakt een grapje	3
Praat met een medeleerling over iets dat ze samen hebben meegemaakt	3
Aardig	
Biedt excuses aan als hij iets onaardigs heeft gedaan tegen een ander	3
Houdt rekening met de gevoeligheden van een ander	3
Helpt een ander	3
Zegt iets aardigs tegen een ander	3
Samen	
Houdt zich aan een afspraak	3
Draagt ideeën aan bij een gezamenlijke activiteit	4
Overlegt over de aanpak van een gezamenlijke activiteit	3
Taak	
Maakt een taak af	5
Volgt bij een taak de aanwijzingen van de leerkracht op	3
Zet door als een taak niet direct lukt	3
Presenteren	
Vertelt iets in de groep	4
Treedt ontspannen op voor de groep	4
Vraagt iets aan een ander die hij niet zo goed kent	3
Keuze	
Neemt gemakkelijk een beslissing	4
Komt uit voor een keuze die afwijkt van die van anderen	3
Denkt na voor hij iets doet	2
Opkomen	
Zegt "nee" als hij iets niet wil	4
Spreekt de ander erop aan als deze niet aan afspraak houdt	2
Zegt het als een ander onaardig tegen hem doet	4
Vraagt een ander om hulp	3
Ruzie	
Luistert bij een ruzie naar een ander	3
Verzint een oplossing bij ruzie	3
Gaat bij een ruzie in op wat de ander zegt	3
Totaal	84
gemiddeld	3.2
%	64.3%

Opdracht: Video interactie analyse van video-opname

Leerdoel: Hoe kan ik ervoor zorgen dat TB beter geaccepteerd wordt in de groep?

Situatie: gymles; blokjesspel met 7 andere leerlingen 10-01-2013

Interactieanalyse van de (klassen)beelden:

Interactie:

- ✓ = positief contact
- = negatief contact

- ✓ Vraagt om bal “hier” 1.56
- ✓ Roept “jaaa” bij score 2.55
- ✓ Zegt : “sorry” wanneer hij niet goed gooit 3.45
- ✓ Vraagt om bal in te gooien, mag niet, gaat meteen verder met het spel 5.47
- Roept : “boe” om tegenstander af te leiden 2.09
- Trekt bal uit hand ander 3.08
- Speelt niet over 4.48
- Roept: “nee, niet zo!” 4.56
- Trekt bal uit handen 5.34
- Gaat door met spel na stopsignaal 5.55
- Gaat slaan wanneer B. hem tegen houdt 6.05

Instructie: nvt

Management nvt

Kernpatroon: TB is in het contact met anderen impulsief, medeleerlingen reageren hierop dit levert negatieve opmerkingen van TB op.

Doel(en) voor ontwikkeling (ZNO):

- TB leert complimenten/opstekers te geven
- TB leert eerst te denken dan te doen (stop-denk-doe)

Doel(en) voor ontwikkeling (ZNO):

- TB leert verbaal problemen op te lossen.
- 0= biedt excuses aan als hij iets onaardigs heeft gedaan 1x
- 1= houdt rekening met de gevoeligheden van een ander 1x positief, 3 x negatief
- 2= helpt een ander nvt
- 3= zegt iets aardigs tegen een ander 1xx

Bijlage 6 Sociogram voormeting



Groep 5. 2e jaar, GR 5 (sociaal), 29-10-2012

	Dp	Kd	Kv	Mv	Rk	Sw	Sd	Sk	Tb	Tl	Bv	Ez	Fj	Gp	Ip	Jk	Js	Mp	Mv	Nz	Ss	Tm	Vg	+	-
Dp	X	X	V			V		X	X	V		V	X				V			X				3	3
Kd		X	V			X		X		V		V		X									X	3	3
Kv			X			V		X		V				X										3	3
Mv				X		V			V															3	3
Rk					X	V								X										3	3
Sw					V	V	X																	3	3
Sd					V	V		X																3	3
Sk					V	V		X																3	3
Tb					V	V		X																3	3
Tl					V	V		X																3	3
Bv									X															3	3
Ez									X															3	3
Fj									X															3	3
Gp									X															3	3
Ip									X															3	3
Jk									X															3	3
Js									X															3	3
Mp									X															3	3
Mv									X															3	3
Nz									X															3	3
Ss									X															3	3
Tm									X															3	3
Vg									X															3	3
Totaal Positief	3	2	5	4	4	4	1	0	1	3	3	3	3	2	3	7	9	1	0	3	2	4	2	69	
Totaal Negatief	0	5	3	6	0	6	0	7	11	4	3	1	1	4	2	0	0	1	4	1	1	6	3		69

Legenda	Positief	Negatief
V		
X		

Bijlage 7 kindplan

Nu kan ik al:	Straks wil ik kunnen:	Om dat te bereiken ga ik:	De juf kan mij helpen door:	Mijn ouders kunnen mij helpen door:	Als materialen heb ik nodig:

Bijlage 8 oplossingsgericht gesprek

Oplossingsgericht gesprek met KD

Wat kan ik goed?:

- Rekenen
- Lezen
- In de gymrij lopen
- Voetballen
- Spelling
- Gymen
- De juf helpen
- Met Thomas spelen

Waar wil ik nog aan werken?:

- Complimenten geven
- Met mijn broer en zus spelen
- Me houden aan een afspraak

Oplossingsgericht gesprek met TB

Wat kan ik goed?:

- Geschiedenis
- Tafels
- Topografie
- Lezen
- Dictee
- Juf helpen
- Samen spelen
- Voetballen
- Rekenen

Waar wil ik nog aan werken?:

- Complimenten geven
- Stoppen wanneer iemand dat vraagt
- Rustiger werken
- Mijn pen beter vasthouden

Bijlage 9 kindplannen A. KD 1

Nu kan ik al:	Straks wil ik kunnen:	Om dat te bereiken ga ik:	De juf kan mij helpen door:	Mijn ouders kunnen mij helpen door:	Als materialen heb ik nodig:
Af en toe een compliment geven aan een ander	Vaker een compliment willen geven	Er zelf proberen aan te denken.	*Een tekening van een ster op het bord te tekenen zodat ik het iedere dag zie. * 1 x per week vragen of het lukt, in een gesprekje.	Zij kunnen mij niet helpen want zij hebben het al zo druk met mijn broertje en zusje.	Een teken op het bord Een papiertje in mijn etui zodat ik iedere keer wanneer ik mijn etui open eraan herinnerd wordt.

B. KD2

Nu kan ik al:	Straks wil ik kunnen	Om dat te bereiken ga ik:	De juf kan mij helpen door:	Mijn ouders kunnen mij helpen door:	Als materialen heb ik nodig:
Ik houd mij soms aan een afspraak met mijn vrienden	In de klas mij aan de afspraken houden met alle kinderen	*Goed naar de afspraak luisteren * vragen of Thomas mij wil helpen herinneren aan de afspraak	* de afspraak laten navertellen	Dat hoeft niet	Een gouden steen

C.TB1

Nu kan ik al:	Straks wil ik kunnen:	Om dat te bereiken ga ik:	De juf kan mij helpen door:	Mijn ouders kunnen mij helpen door:	Als materialen heb ik nodig:
Thuis af en toe een compliment geven aan een ander	Vaker een compliment op school willen geven.		*Een tekening van een ster op het bord te tekenen zodat ik het iedere dag zie.	Thuis geef ik mijn ouders al vaak een compliment. Vooral mijn vader bij het voetballen.	*Een teken op het bord. *ik zet een beer op mijn tafel. Wanneer ik de beer zie weet ik dat ik aan de vaardigheid moet werken

D. TB2

Nu kan ik al:	Straks wil ik kunnen:	Om dat te bereiken ga ik:	De juf kan mij helpen door:	Mijn ouders kunnen mij helpen door:	Als materialen heb ik nodig:
Soms stop ik wanneer iemand zegt stop	In de klas altijd stoppen wanneer iemand zegt stop	*er zelf proberen aan te denken * vragen of Sietse mij wil helpen herinneren	Mij af en toe vragen hoe het ermee gaat	Te vragen hoe het op school gaat met stoppen wanneer dat gevraagd wordt.	Een gouden steen in mijn etui

Bijlage 10 leerlingen vragenlijst



Vragenlijst leerlingen aanpak SCOL

- 1) Hoe vond je het gesprek met de smileys?

☒ Leuk/niet leuk

Bij niet leuk, wat vond je niet

leuk? niks

- 2) Hoe vond je het invullen van de schaalvraag?

☒ Leuk/niet leuk

Bij niet leuk, wat vond je niet

leuk? niks

- 3) Hoe vond je de wondervraag?

☒ Leuk/niet leuk

Bij niet leuk, kun je uitleggen wat je er niet leuk aan

vond? nee want er was niks niet leuk

- 4) Vond je het handig dat je een papier had in je etui zodat je steeds herinnert werd dat je complimenten moest geven?

☒ Ja/nee

Zo nee, hoe zou je dan herinnerd willen

worden? ja heel graag

- 5) Hoe vond je de gesprekjes die we af en toe hadden?

☒ Leuk/niet leuk

Bij niet leuk, kan je uitleggen wat je er niet leuk aan

vond? nee want er was niks niet leuk

6) Hoe vond je de mysterieuze opdrachten?

☒ Leuk/niet leuk

Bij niet leuk, wat vond je er niet leuk

aan? niks

7) Zou je vaker op deze manier geholpen willen worden?

☒ Ja/nee

Bij nee, hoe zou jij het dan

willen?? gewoon anders



Dank je wel voor het invullen!!

human



Vragenlijst leerlingen aanpak SCOL

1) Hoe vond je het gesprek met de smileys?

best wel Leuk/niet leuk

Bij niet leuk, wat vond je niet

leuk? dat ik een beetje veel moet zeggen.

2) Hoe vond je het invullen van de schaalvraag?

Leuk/niet leuk

Bij niet leuk, wat vond je niet

leuk? Niks

3) Hoe vond je de wondervraag?

Leuk/niet leuk

Bij niet leuk, kun je uitleggen wat je er niet leuk aan
vond?

4) Vond je het handig dat je een papier had in je etui zodat je steeds herinnert werd dat je
complimenten moest geven?

Ja/nee

Zo nee, hoe zou je dan herinnerd willen

worden? gewoon hoektet toen was.

5) Hoe vond je de gesprekjes die we af en toe hadden?

Leuk/niet leuk Leuk

Bij niet leuk, kan je uitleggen wat je er niet leuk aan

vond? Nou omdat ik juist wel vertellen leuk wel
leuk is, en niet wat niet leuk is.

Kimani

6) Hoe vond je de mysterieuze opdrachten?

Leuk/niet leuk

Bij niet leuk, wat vond je er niet leuk

aan? niks

7) Zou je vaker op deze manier geholpen willen worden?

Ja/nee

Bij nee, hoe zou jij het dan

willen?? Nou ik zou ook graag dat als ik iets
nietsnaken als ik me vinger of steek dat ik dan soms
ook de beurt krijg, maar ik krijg ook best
wel vaak de beurt.



Dank je wel voor het invullen!!

Bijlage 11 nameting SCOL KD

Soorten vaardigheden	KD		
	Nulmeting	Eindmeting	Resultaat
Ervaringen			
Praat erover wanneer hem iets naars overkomt	4	5	1
Maakt een grapje	4	5	1
Praat met een medeleerling over iets dat ze samen hebben meegemaakt	4	5	1
Aardig			
Biedt excuses aan als hij iets onaardigs heeft gedaan tegen een ander	3	3	0
Houdt rekening met de gevoeligheden van een ander	3	3	0
Helpt een ander	3	4	1
Zegt iets aardigs tegen een ander	3	3	0
Samen			
Houdt zich aan een afspraak	2	3	1
Draagt ideeën aan bij een gezamenlijke activiteit	4	4	0
Overlegt over de aanpak van een gezamenlijke activiteit	2	3	1
Taak			
Maakt een taak af	5	4	-1
Volgt bij een taak de aanwijzingen van de leerkracht op	3	4	1
Zet door als een taak niet direct lukt	3	4	1
Presenteren			
Vertelt iets in de groep	5	5	0
Treedt ontspannen op voor de groep	4	5	1
Vraagt iets aan een ander die hij niet zo goed kent	2	4	2
Keuze			
Neemt gemakkelijk een beslissing	4	4	0
Komt uit voor een keuze die afwijkt van die van anderen	4	5	1
Denkt na voor hij iets doet	1	4	3
Opkomen			
Zegt "nee" als hij iets niet wil	5	5	0
Spreekt de ander erop aan als deze niet aan afspraak houdt	3	5	2
Zegt het als een ander onaardig tegen hem doet	3	4	1
Vraagt een ander om hulp	3	4	1
Ruzie			
Luistert bij een ruzie naar een ander	3	4	1
Verzint een oplossing bij ruzie	3	4	1
Gaat bij een ruzie in op wat de ander zegt	3	4	1
Totaal			
	86	107	21
gemiddeld			
	3.4	4.2	0.83
%			
	67.8%	84.3%	16.5%

Bijlage 12 Observatie nameting KD 4 -04-2013

Opdracht: De leerlingen zijn door de leerkracht in groepen van vier verdeeld. De leerlingen moeten met elkaar één knutselopdracht maken met kosteloos materiaal in het kader van het voorjaar. De enige afspraak is dat ze het alle vier eens moeten zijn wat er gemaakt gaat worden en dat ze met elkaar afspreken wie wat gaat maken.

Rol van de leerkracht: De leerkracht is observator. Ik grijp niet in en geef geen tips of begeleiding.

Observatie:

KD roept door de groep dat er een plan gemaakt moet worden. Niemand reageert op dit voorstel. KD pakt wat knopen en gaat ermee friemelen. De meisjes M & T willen graag een bloementuin maken. P & KD vinden dat niet zo'n goed plan. KD kijkt om zich heen wat er in andere groepjes gebeurt. Bij zijn vriend in het groepje wordt al kosteloos materiaal gehaald. "Kom op, jongens!, we moeten wat verzinnen!" KD kijkt op het digibord waarop wat ideeën staan. "Zullen we anders een pretpark maken die zijn in het voorjaar toch ook open?". De andere drie vinden dit niet echt een voorjaarsthema. KD gooit de knopen terug in het bakje. P. oppert een weiland te maken met voorjaarsdieren erin. "Jah...goed idee! P." zegt KD. De meisjes M& T vinden het ook goed als er dan ook wat bloemen bij gemaakt mogen worden. KD & P vinden dat goed. KD & P willen de dieren maken, de meisjes maken een hek en bloemen. KD huppelt wanneer hij de wc.rollen haalt. Wanneer hij terug is overlegt hij met P. welk dier wie gaat maken. P wil graag een lammetje maken van watten en wc.rollen. KD gaat een kalf maken. P. pakt een wc.rol van de tafel af. "Heee...uhh, die heb ik gehaald he!" P gaat verder met zijn lam. KD staat met de wc.rol in zijn handen te kijken naar P. "Hoe maak jij die poten dan?" P zegt dat hij dat met kurken doet. KD kijkt of er nog meer kurken op de tafel liggen. De kurken zijn op. KD loopt naar een andere tafel en kijkt of daar nog kurken zijn. Hij pakt de kurken van de tafel af. Een leerling van dat groepje zegt tegen KD, "kan je dat niet even vragen?" "Nee, ik heb dat toch nodig sukkel!" KD loopt weer terug naar zijn groepje en pakt een stukje stof. Hij rolt dit om de wc.rol heen en vraagt aan P of dat kan. P kijkt even opzij. Hij knikt ja. KD pakt de schaar en knipt de stof. KD zucht en schudt zijn vingers los. Het knippen is lastig, hij zucht ervan. KD pakt een andere schaar, nu gaat het beter. De stof plakt hij vast aan de wc rol. Een kurk plakt hij eronder, de kurk valt er meteen weer af. "GRRRR.." zegt hij. Hij laat het werk op tafel vallen en gaat onderuitgezakt op zijn stoel zitten. Hij kijkt wat om zich heen. M & T zijn met de bloemen bezig. KD zegt: "wauw, die zijn mooi!" "Waar gaan we die neerzetten?" M. zegt dat die naast het hek komen. "Blijft dat wel vast zitten?" vraagt KD. M zegt dat ze dat straks wel zien. KD pakt de wc rol weer op en plakt er weer een kurk aan vast. Deze blijft wel zitten en hij is een tijdje geconcentreerd bezig. KD vraagt aan P hoe hij het hoofd van het lam gaat maken. P zegt dat hij dat met een prop papier gaat maken. KD fronst met

zijn gezicht, “dat blijft toch niet zitten?” “ik plak er een rondje op , denk ik”. KD zoekt op de tafel naar een rond papier. Hij loopt naar de andere tafel en vraagt of ze daar ronde papiertjes hebben. Deze hebben ze niet, KD loopt door naar de andere tafel. KD vraagt of ze hier rond papier hebben. Dit hebben ze ook niet. KD loopt met zijn hoofd gebogen terug naar zijn groepje. Hij kijkt op de tafel en pakt een bierviltje. Hij pakt een schaar en knipt in het bierviltje. Dit gaat lastig en hij vraagt of P. hem wil helpen. P knipt het rondje verder uit. Wanneer ik zeg dat er opgeruimd moet worden pakt KD het werk op en brengt dit voorzichtig naar de kast. Bij de kast kijkt hij naar het werk van de anderen. T roept KD want hij moet nog helpen opruimen. KD blijft nog even staan en loopt naar zijn groepje. KD pakt de plaksel en zet deze terug in de kast.

0= biedt excuses aan als hij iets onaardigs heeft gedaan NEE

1= houdt rekening met de gevoeligheden van een ander NEE

2= helpt een ander nvt

3= zegt iets aardigs tegen een ander 2x

4= houdt zich aan een afspraak 1x

5= draagt ideeën aan bij een gezamenlijke activiteit 1x

6= overlegt over de aanpak van een gezamenlijke activiteit 5 x

Bijlage 13 nameting SCOL TB

Soorten vaardigheden	TB		
	Nulmeting	Eindmeting	Resultaat
Ervaringen			
Praat erover wanneer hem iets naars overkomt	3	4	1
Maakt een grapje	3	5	2
Praat met een medeleerling over iets dat ze samen hebben meegemaakt	3	4	1
Aardig			
Biedt excuses aan als hij iets onaardigs heeft gedaan tegen een ander	3	4	1
Houdt rekening met de gevoeligheden van een ander	3	3	0
Helpt een ander	3	4	1
Zegt iets aardigs tegen een ander	3	3	0
Samen			
Houdt zich aan een afspraak	3	4	1
Draagt ideeën aan bij een gezamenlijke activiteit	4	4	0
Overlegt over de aanpak van een gezamenlijke activiteit	3	3	0
Taak			
Maakt een taak af	5	5	0
Volgt bij een taak de aanwijzingen van de leerkracht op	3	4	1
Zet door als een taak niet direct lukt	3	5	2
Presenteren			
Vertelt iets in de groep	4	5	1
Treedt ontspannen op voor de groep	4	3	-1
Vraagt iets aan een ander die hij niet zo goed kent	3	4	1
Keuze			
Neemt gemakkelijk een beslissing	4	4	0
Komt uit voor een keuze die afwijkt van die van anderen	3	3	0
Denkt na voor hij iets doet	2	3	1
Opkomen			
Zegt "nee" als hij iets niet wil	4	4	0
Spreekt de ander erop aan als deze niet aan afspraak houdt	2	4	2
Zegt het als een ander onaardig tegen hem doet	4	3	-1
Vraagt een ander om hulp	3	3	0
Ruzie			
Luistert bij een ruzie naar een ander	3	4	1
Verzint een oplossing bij ruzie	3	4	1
Gaat bij een ruzie in op wat de ander zegt	3	4	1
Totaal	84	100	16
gemiddeld	3.2	3.9	0.65
%	64.3%	77.4%	13.0%

Opdracht: Video interactie analyse van video-opname

Leerdoel: Hoe kan ik ervoor zorgen dat TB beter geaccepteerd wordt in de groep?

Situatie: gymles 5-04-2013 blokjesspel met 7 andere leerlingen

Interactieanalyse van de (klassen)beelden:

Interactie:

- ✓ = positief contact
- = negatief contact
- ✓ Roept "goed zo!" 2.37
- ✓ Roept om de bal 3 x 1.45/3.28/6.56
- ✓ "Gaaf het Emilie?" 4.37
- ✓ "lekker dan " 7.44
- ✓ "goed gespeeld jongens!" 8.23
- Trekt aan de bal 1.36/3.39/7.02
- "Niet doen" 5.19

Instructie:

Management

Kernpatroon: TB verliest zichzelf in het spel waardoor er conflicten ontstaan.

Doel(en) voor ontwikkeling (ZNO):

- Tb leert stop-denk-doe
- 0= biedt excuses aan als hij iets onaardigs heeft gedaan 3x niet
- 1= houdt rekening met de gevoeligheden van een ander 1x
- 2= helpt een ander nvt
- 3= zegt iets aardigs tegen een ander 3x

Bijlage 15 sociogram nameting



groep 5f, april 2013 (sociaal), 12-3-2013

	HB	tb	kd	sd	rk	sk	tl	dp	kv	mv	sw	vg	fi	jk	tm	gp	ip	mp	is	ss	YS	bv	mv	ez	nz	Totaal Positief	Totaal Negatief
r																											
HB	x	v			v	v																				1	3
tb		x			v																					3	7
kd			x																							3	3
sd				x																						3	3
rk					x																					8	0
sk						x																				2	5
tl							x																			2	3
dp								x																		4	0
kv									x																	5	3
mv										x																2	3
sw											x															1	3
vg												x														3	4
fi													x													3	0
lk														x												3	3
tm															x											3	3
gp																x										3	3
ip																	x									3	3
mp																		x								3	3
is																			x							3	3
ss																				x						3	3
YS																					x					3	3
bv																						x				3	3
mv																							x			3	3
ez																								x		3	3
nz																									x	3	3
Totaal Positief	1	1	3	1	8	2	2	4	5	1	3	1	3	5	3	1	1	1	7	2	3	8	3	4	2	75	
Totaal Negatief	3	7	3	3	0	5	3	0	3	2	3	4	3	0	4	6	1	12	1	1	0	6	3	1	1	75	

Legenda	Positief
V	

Bijlage 16 vragenlijst leerkrachten

1. Hoeveel leerlingen in jouw klas scoren op dit moment (november 2012) een D/E?

2. Wat doe jij met leerlingen die een D/E scoren bij de SCOL in de klas?

3. Hoe heb je met een evt. duopartner het invoeren van de SCOL gedaan ?

4. Vind je het van belang om deze leerlingen in de klas extra te ondersteunen?

5. Betrek je ouders hierbij? En zo ja, op wat voor een manier?

6. Betrek je andere leerlingen hierbij? En zo ja, op wat voor een manier?

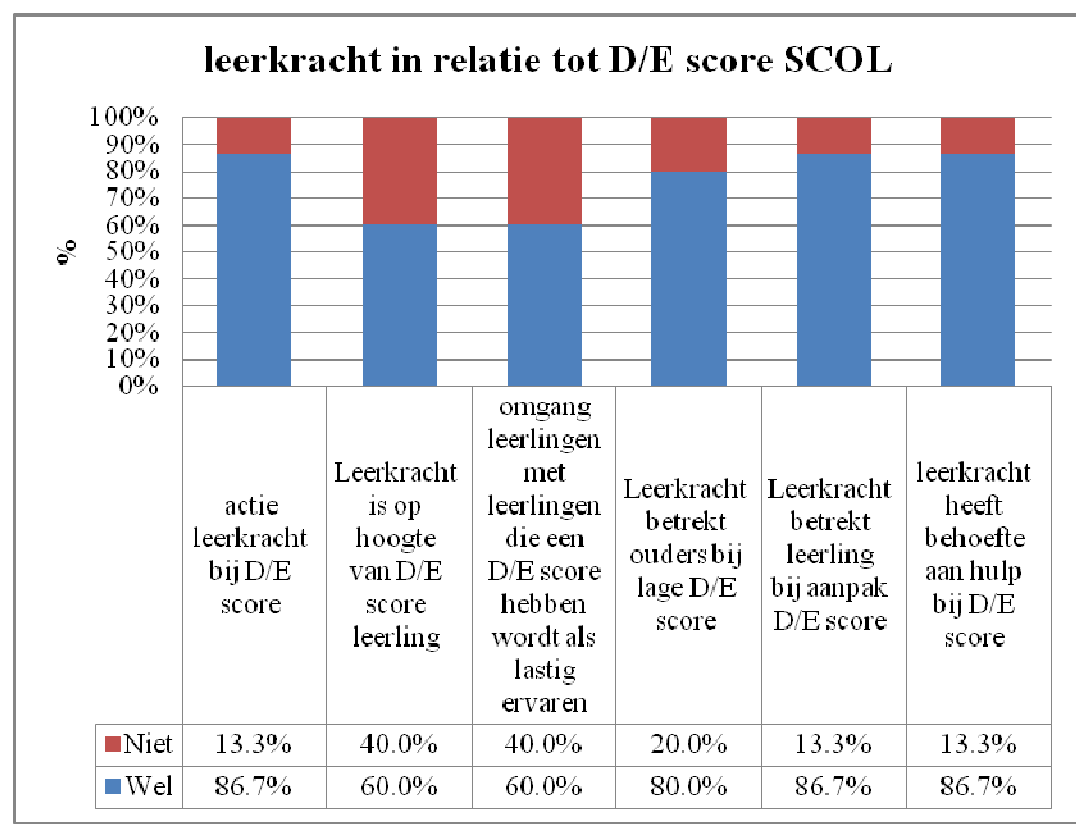
7. Betrek je de leerling zelf erbij? En zo ja, op wat voor een manier?

8. Vind je leerlingen die een D/E scoren lastig in de klas?

9. Zou je ondersteuning willen hebben bij leerlingen die een D/E scoren?

Bedankt voor het invullen van de vragen!

Bijlage 17



Bijlage 18 verschillende interventies leerkrachten na SCOL meting

toegepaste interventies bij D/E score SCOL

- vreedzame school extra
- observeren
- gesprek met leerling
- bespreken met i.b
- overleg met duo
- aan sociaal competent maatje koppelen
- nog meer begeleiden
- hele dag aan het begeleiden

