

Maar wat hebben wij nodig?

Een onderzoek naar de ondersteuningsbehoeften van leerkrachten.

Sonja Borst

studentnr. 2185296

Fontys Master SEN

Begeleider: Wilma Klabbers

Juli 2013

Inhoudsopgave

Samenvatting	p. 4
---------------------	-------------

Inleiding	p. 5
------------------	-------------

Hoofdstuk 1: Context en achtergrond van het onderzoek	p. 6
--	-------------

1.1 Probleemstelling	p. 6
----------------------	------

1.2 De rol van de onderzoeker	p. 7
-------------------------------	------

1.3 Het belang van het onderzoek	p. 7
----------------------------------	------

1.4 Kernbegrippen van het onderzoeksthema	p. 8
---	------

Hoofdstuk 2: Theoretische achtergrond	p. 9
--	-------------

2.1 Sociaal-emotionele ontwikkeling	p. 9
-------------------------------------	------

2.2 Gedragsproblematiek	p. 10
-------------------------	-------

2.3 Weerstand en verandering	p. 12
------------------------------	-------

2.4 Conclusie	p. 13
---------------	-------

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	p. 15
--	--------------

3.1 Doel van het onderzoek	p. 15
----------------------------	-------

3.2 Onderzoek paradigma	p. 15
-------------------------	-------

3.3 Onderzoeksstrategie	p. 15
-------------------------	-------

3.4 Respondenten	p. 17
------------------	-------

3.5 Ethiek	p. 17
------------	-------

3.6 Onderzoeksmethodes	p. 18
------------------------	-------

3.7 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie	p. 19
---	-------

3.8 Data-analyse	p. 20
------------------	-------

3.9 Tot slot	p. 20
--------------	-------

Hoofdstuk 4: Data-analyse	p. 21
----------------------------------	--------------

4.1 Data verkregen uit de brainstormsessie	p. 21
--	-------

4.2 Data verkregen uit de interviews	p. 22
--------------------------------------	-------

4.3 De membercheck	p. 26
--------------------	-------

4.4 Tot slot	p. 26
--------------	-------

Hoofdstuk 5: Conclusie en reflectie	p. 27
5.1 Antwoorden op de deelvragen	p. 27
5.2 Antwoord op de onderzoeksvraag	p. 28
5.3 Conclusie en aanbevelingen	p. 28
5.4 De huidige stand van zaken	p. 29
5.5 De toekomst	p. 29
5.6 Terugblik op het onderzoek	p. 29
5.7 Mijn rol	p. 31
5.8 Conclusie	p. 32

Literatuur	p. 33
-------------------	--------------

Bijlagen:	
Bijlage 1: Placemat-activiteit	p. 37
Bijlage 2: Het interview	p. 40
Bijlage 3: Transcripties	p. 41
Bijlage 4: De Membercheck	p. 72

Samenvatting

Dit onderzoek richt zich op de leerkrachten van een katholieke basisschool. De komst van Passend Onderwijs en de onzekerheden die daarmee gepaard gaan leveren onrust op. Het team worstelt met ontwikkelingen en problematiek rondom gedrag en sociaal-emotionele ontwikkeling. Om in de toekomst beleid uit te zetten rond deze thematiek is het van belang een helder beeld te creëren van de ondersteuningsbehoeften van het team. De onderzoeksvraag die hierbij centraal staat is de volgende:

Welke ondersteuningsbehoeften leven er bij het team op het gebied van het begeleiden van de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen en de omgang met gedragsproblemen?

Deelvragen hierbij zijn:

- *Op welke gebieden ervaren de leerkrachten ondersteuningsbehoeften?*
- *Waar lopen de leerkrachten tegen aan in hun dagelijks werk met betrekking tot deze problematiek?*
- *Wat heeft deze school nodig volgens de leerkrachten?*

Gekozen is voor een kwalitatieve survey. Middels een brainstormsessie, interviews en een membercheck is de leerkrachten gevraagd naar hun ondersteuningsbehoeften. Hieruit is een duidelijk beeld naar voren gekomen. De ondersteuningsbehoeften kunnen teruggebracht worden tot één basisbehoefte: duidelijkheid in beleid en visie. Er ontbreekt een gemeenschappelijke definitie van het begrip 'probleemgedrag' en er is geen gemeenschappelijke visie op gewenst gedrag, consequenties van ongewenst gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling. De aanbeveling is dat het wenselijk is allereerst te werken aan een gemeenschappelijke betekenisgeving aan de term 'sociaal-emotionele ontwikkeling'. Een heldere omschrijving wat de verwachtingen en wensen van het team zijn met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling is hierbij van groot belang. Om genoeg draagvlak en betrokkenheid te creëren wordt aanbevolen dit een interactief proces van cultuurverandering te laten zijn. Om goed aan te sluiten bij de behoefte aan ondersteuning van de directie is het wenselijk hieraan duidelijk leiding te geven. Daarnaast is het wenselijk te werken aan een gemeenschappelijke definitie van de term 'gedragsproblemen'. Het team zal zelf beslissen wat als probleemgedrag gezien wordt en hoe er mee omgegaan kan worden. Er zijn reeds stappen ondernomen door de directie die aansluiten bij de aanbevelingen vanuit dit onderzoek.

Inleiding

Dit onderzoek vormt een belangrijk onderdeel van mijn opleiding tot Master SEN aan de Fontys hogeschool. In dit onderzoek verbind ik de kennis en theorie die ik heb opgedaan tijdens de opleiding aan mijn praktijk. De ontwikkelingen die gaande zijn in de school waar ik werk en de problemen waar het team tegenaan loopt vormen de aanleiding voor dit onderzoek. De theorie waarmee ik in aanraking ben gekomen de inspiratie.

Ik wil vooraf alle mensen bedanken die dit onderzoek mede mogelijk hebben gemaakt. Zonder de hulp van mijn collega's, de schooldirectie en mijn critical friends vanuit de opleiding was dit niet mogelijk geweest. Veel dank ben ik tevens verschuldigd aan Thijs voor al zijn geduld, tolerantie en hulp bij het schrijven. Tot slot wil ik Wilma Klabbers bedanken voor alle adviezen en begeleiding tijdens het onderzoeksproces.

Hoofdstuk 1: Context en achtergrond van het onderzoek.

In dit hoofdstuk worden de aanleiding, context en achtergronden van het onderzoek uiteen gezet in de probleemstelling. De onderzoeksvraag wordt geïntroduceerd, de rol van de onderzoeker en het belang van dit onderzoek besproken.

1.1 Probleemstelling:

De onderzoeksschool, een katholieke basisschool in een gemengde wijk, zit midden in een grote ontwikkeling. Er wordt gewerkt aan het invoeren van opbrengstgericht werken (OGW) en handelingsgericht werken (HGW). Schooljaar 2011-2012 stond in het teken van OGW middels een training verzorgd door een begeleidingsinstelling. Dit schooljaar moet HGW de aandacht krijgen middels een cursus. Hiernaast richt het team zich op het verbeteren van het pedagogisch klimaat in de school, de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen en de omgang met gedragsproblemen. Zeker met de huidige ontwikkelingen rond Passend Onderwijs zijn dit veel besproken onderwerpen in het werkveld. Eind vorig schooljaar is een protocol rondom groepsvorming gepresenteerd waarmee we dit schooljaar aan het werk gaan. Daarnaast spelen de afgelopen jaren verscheidene vraagstukken rondom gedrag een rol in de organisatie. Hoe gaan we met leerlingen en elkaar om? Wat is acceptabel gedrag? En wat is probleemgedrag nu eigenlijk? Waar en hoe trekken we duidelijke grenzen? Hoe past de omgang met gedragsproblematiek binnen het adaptief onderwijs waar de school voor staat? Welke plek neemt de huidige ontwikkeling op het gebied van groepsplannen hier bij in? Kortom; er speelt van alles binnen het team.

In mijn eigen praktijk ervaar ik een gebrek aan structuur en duidelijkheid met betrekking tot de omgang met bepaalde gedragsproblemen. De nadruk ligt vooral op de didactische kant van het onderwijs, terwijl de sociaal-emotionele aspecten in mijn visie erg belangrijk zijn voor het slagen van dit onderwijs. Dit wordt ondersteund door onderzoek door de Onderwijsraad (2010).

We werken met een methode voor de sociaal-emotionele ontwikkeling en een registratiesysteem. Zelf ervaar ik hier geen samenhang in. De zorgleerlingen worden zorgvuldig overgedragen naar de leerkracht van het nieuwe schooljaar, maar dit richt zich vooral op didactische zorg. De sociaal-emotionele problematiek is meer een bijzaak. Het is ieder jaar zoeken om al deze puzzelstukjes samen te voegen. Dit schooljaar werken we voor het rekenonderwijs met een overzichtelijk en overdraagbaar groepsplan, dit is wellicht een ontwikkeling om op aan te kunnen sluiten.

Om in de toekomst beleid uit te zetten rond deze thematiek is het van belang een helder beeld te creëren van de ondersteuningsbehoeften van het team. In gesprekken met de directie en intern begeleiders die ik heb gevoerd in aanloop naar dit onderzoek, komt de wens hierin helderheid te krijgen duidelijk naar voren. Wat willen we nu eigenlijk? Hoe willen we het? Hoe creëren we genoeg draagvlak bij het team? Dit onderzoek heeft als doel deze behoeften in kaart te brengen en te vertalen

naar een advies voor directie en intern begeleiders van de school. Middels een survey onderzoek worden de behoeften geïnventariseerd en geanalyseerd. De onderzoeksvraag die hierbij centraal staat is de volgende:

Welke ondersteuningsbehoeften leven er bij het team op het gebied van het begeleiden van de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen en de omgang met gedragsproblemen?

Deelvragen hierbij zijn:

- *Op welke gebieden ervaren de leerkrachten ondersteuningsbehoeften?*
- *Waar lopen de leerkrachten tegen aan in hun dagelijks werk met betrekking tot deze problematiek?*
- *Wat heeft deze school nodig volgens de leerkrachten?*

1.2 De rol van de onderzoeker

Belangrijk bij dit onderzoek is mijn rol als onderzoeker binnen de organisatie. Ik ben werkzaam als groepsleerkracht en heb hierdoor geen leidinggevend mandaat. Ik zal mijn onderzoek binnen het mandaat van 'change agent' moeten voeren. Vanuit mijn rol als Master SEN student kan ik putten uit een bron van kennis die niet voor al mijn collega's beschikbaar is. Daarnaast heb ik de nodige ondersteuning vanuit Fontys om een dergelijk onderzoek te kunnen uitvoeren. Vanuit de directie krijg ik de ruimte om dit onderzoek uit te voeren. Deze factoren maken dat ik mijn rol als onderzoeker op me kan nemen binnen deze duidelijke kaders.

1.3 Het belang van het onderzoek

Het belang van dit onderzoek ligt vooral binnen de school, het heeft vooral een praktische relevantie. Door dit onderzoek wordt het mogelijk beleid uit te zetten voor de toekomst. Daarnaast is het aansluiten op de behoeften die er zijn belangrijk voor het creëren van draagvlak voor veranderingen die ingezet gaan worden (hier wordt in hoofdstuk 2 dieper op in gegaan).

Naast dit praktische belang is er ook een maatschappelijk belang. Met de komst van Passend onderwijs zal de leerling-populatie van de school van samenstelling kunnen veranderen. Maar ook nu ervaren we grote verschillen in gedrag tussen leerlingen. Voor de leerlingen en ouders is er ook een belang. Het team kan zichzelf immers ontwikkelen en verbeteren, de leerlingen kunnen hier direct van profiteren. Als de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten duidelijk zijn kan hier mee aan de slag gegaan worden en zal het onderwijs voor de leerlingen verbeteren.

Het wetenschappelijk belang van dit onderzoek ligt vooral in de vertaling van de data naar theoretisch onderbouwde adviezen en de koppeling tussen theorie en praktijk. De relatie tussen onderzoek, beleid en uitvoering kan vragen over wat wenselijk is in de praktijk beantwoorden en leiden tot 'evidence-based practice (Biesta, 2007). Door de behoeften van de leerkrachten naast bestaande theorieën te houden kan de theorie getest worden en wellicht verder worden uitgebreid. Daarnaast zal de theorie

voor deze school passend gemaakt worden binnen de mogelijkheden en wensen van het team.

1.4 Kernbegrippen van het onderzoeksthema

Om het theoretisch kader helder te maken zijn de volgende begrippen van groot belang:

- sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen
- probleemgedrag
- weerstand en veranderingen

Deze begrippen worden in hoofdstuk 2 nader toegelicht en uitgewerkt. Daarnaast zal de onderlinge verhouding duidelijk gemaakt worden, evenals de relatie met de onderzoeksvraag en deelvragen.

Tot slot is het van belang te weten welke kennis er al bestaat rond het onderzoeksthema. Nu richt dit onderzoek zich heel duidelijk op een specifiek schoolteam, en het onderzoek als zodanig is dus uniek. De uitkomsten van dit onderzoek zullen alleen van toepassing zijn op dit team en deze school. Hierdoor is het ook moeilijk putten uit bestaande onderzoeken, omdat die simpelweg niet van toepassing zijn binnen deze context.

Wel zijn er veel onderzoeken gedaan naar de effecten van verschillende aanpakken van gedrag binnen scholen. Zowel nationaal (Onderwijsraad, 2010) als internationaal (Caldarella, Shatzer, Gray, Young & Young, 2011) onderzoek toont aan dat een schoolbrede, eenduidige aanpak een positief effect heeft op gedrag van leerlingen en hun ontwikkeling. Het School-Wide Positive Behavior Support programma is hier een voorbeeld van. Dit programma wordt met veel succes toegepast in de Verenigde Staten en Noorwegen en krijgt inmiddels in Nederland ook een platform (www.swpbs.nl). Deze programma's en de resultaten laten het effect zien van een aanpak die door een heel team gedragen wordt en dient daarom als inspiratie voor dit onderzoek. Dit komt in hoofdstuk 2 terug.

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

Om dit onderzoek vorm te geven is het van belang een aantal begrippen nader uit te werken en te beschrijven. Het gaat in dit onderzoek om de begrippen 'sociaal-emotionele ontwikkeling' en 'gedragsproblemen'. Daarnaast is het van belang inzicht te krijgen in processen in organisaties rondom 'verandering en weerstand'. Aan de hand van relevante literatuur kunnen definities en heersende opvattingen worden vergeleken om zo de betekenissen en onderlinge relaties van deze domeinen vast te leggen.

2.1 Sociaal-emotionele ontwikkeling

Het is voor dit onderzoek allereerst van belang vast te stellen wat precies bedoeld wordt met de term 'sociaal-emotionele ontwikkeling'. In de recente literatuur wordt veel over dit onderwerp geschreven maar er zijn weinig uitgewerkte definities te vinden. Deley (2004) beschrijft de zoektocht naar een definitie en komt tot de conclusie dat deze niet bestaat. Wel zijn van de afzonderlijke woorden in het begrip betekenissen te vinden. Hij heeft daarom zijn definitie samengesteld uit betekenissen die terug te vinden zijn in woordenboeken en literatuur: "Sociaal-emotionele ontwikkeling is een ontwikkeling van het kunnen leven in groepsverband en in de maatschappij en het kunnen omgaan met emoties die daar een rol bij kunnen spelen. (...)" (Deley, 2004, p.18). Deze definitie zal gehanteerd worden in dit onderzoek.

Het belang van het stimuleren van de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen op de basisschool lijkt evident, het is echter opvallend dat hierover in de kerndoelen van het SLO (2009) weinig gezegd wordt. De kerndoelen geven weer wat er op de basisschool precies aangeboden moet worden, maar sociaal-emotionele ontwikkeling wordt hierbij niet als apart onderdeel genoemd. Wel komt in verschillende domeinen naar voren dat het van belang is kinderen te leren omgaan met anderen en vaardigheden moeten ontwikkelen om zich in onze maatschappij te redden. Dit zou op te vatten kunnen zijn als de sociaal-emotionele competenties die Deley (2004) noemt; kennis en vaardigheden die een persoon heeft om in groepsverband te functioneren. Er zijn legio methoden die scholen hierbij in kunnen zetten, Van Overveld (2012) geeft hier een uitgebreide opsomming van. Hij heeft het dan ook over 'sociaal-emotioneel leren' (of SEL). Dit is het proces van ontwikkeling waarmee kinderen fundamentele levensvaardigheden verwerven (Van Overveld, 2010). Hij zegt hier over: "Gedrag en leren zijn naar mijn idee onlosmakelijk met elkaar verbonden. Een leerling die goed in zijn vel zit, zal over het algemeen ook goed presteren tijdens reken, taal of lezen." (p.16). Hij pleit voor een gezond evenwicht tussen sociaal-emotioneel leren en academisch leren (rekenen, taal, lezen etc.). Hij constateert dat in het onderwijs de nadruk te veel ligt op academisch leren, de balans is zoek. Van der Wolf en Van Beukering (2009) stellen echter dat onderzoek aantoont dat "positieve zelfwaardering, motivatie en competentiegevoelens in de context van de school" het resultaat zijn van goed academisch onderwijs en niet van sociaal-emotioneel leren. "Het is dus onjuist te denken dat eerst de sociaal-emotionele

ontwikkeling (het welbevinden) 'op-orde' moet zijn, voordat aan het leren kan worden gedacht." (p.71). Uit onderzoek van de Onderwijsraad (2010) blijkt dat goed (academisch) onderwijs problemen met de sociaal-emotionele ontwikkeling zelfs kan voorkomen. Scholen die op academisch gebied goed presteren geven aan minder gedragsproblematiek te ervaren. De Onderwijsraad spreekt in deze context van effectieve scholen met een duidelijke visie. Dit betekent naar mijn mening echter niet dat er geen specifieke aandacht aan de sociaal-emotionele ontwikkeling gegeven moet worden. Sterker nog: door een goede visie op die ontwikkeling en aandacht voor SEL wordt het effect van het goede onderwijs, zoals hier boven genoemd, versterkt is mijn opvatting. SEL is nodig voor een goede sociaal-emotionele ontwikkeling. Ook in de internationale literatuur is de link tussen goed onderwijs en een duidelijke visie op de sociaal-emotionele ontwikkeling terug te vinden. In de Verenigde Staten zijn programma's ontwikkeld op dit gebied en wordt veel onderzoek gedaan naar de effecten van deze programma's. Zowel School-based Social and Emotional Learning (SEL) Programming (Elbertson, Brackett, & Weissberg, 2010) als School Wide Positive Behavior Support, of SWPBS, (Caldarella et al., 2011) worden als zeer effectieve programma's beschouwd in zowel de Verenigde Staten als in Europese landen (o.a. Groot Brittannië en Denemarken). Ook in Nederland zijn er steeds meer scholen die het SWPBS invoeren (Kenniscentrum SWPBS Nederland, z.d.). Deze programma's hebben gemeen dat de hele school vanuit een zelfde visie werkt. Blonk (2012, p.31) zegt hier over:

Het belangrijkste uitgangspunt is de systematische aanpak om in scholen met alle betrokkenen (alle schoolmedewerkers, de leerlingen en hun ouders) een sociale cultuur te ontwikkelen en te handhaven. Daarmee kunnen leerlingen succes genereren op zowel sociaal, emotioneel als cognitief gebied.

En ook Marzano (2003) benadrukt het belang van een veilige en ordelijke omgeving voor de leerprestaties.

Wat betekenen deze opvattingen voor dit onderzoek? Ten eerste wordt het belang van de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen duidelijk gemaakt. Mijn persoonlijke opvatting hierover is dat het de basis vormt voor het ontwikkelen tot een burger die mee kan doen in de huidige maatschappij, het burgerschap. Het is onontbeerlijk kinderen te begeleiden bij het sociaal-emotioneel leren. Goed onderwijs en een visie op de sociaal-emotionele ontwikkeling en omgang met (probleem) gedrag, gedragen door de hele school, zijn ook in mijn optiek hierbij van essentieel belang.

2.2 Gedragsproblematiek

De omgang met gedragsproblemen is in mijn visie dus een taak van de hele school. In de voorgaande paragraaf wordt het belang van sociaal-emotioneel leren voor de sociaal-emotionele ontwikkeling duidelijk gemaakt. Van Overveld (2012) stelt dat preventie door aandacht voor SEL probleemgedrag in sterke mate kan voorkomen. "Preventie wordt (...) gedefinieerd als het voorkomen van psychosociale

problematiek, het opsporen van risicofactoren in de ontwikkeling en het verminderen en in de hand houden van licht probleemgedrag” (p.17). Ook het eerder genoemde SWPBS gaat hiervan uit. Voor 80% van de leerlingen is preventie door middel van SEL voldoende om probleemgedrag te voorkomen (Golly & Sprague, 2009; Caldarella et al., 2011). Voor de overige leerlingen zal gericht aandacht uit moeten gaan naar het probleemgedrag en mogelijke oplossingen. Voor deze groep is alleen het bevorderen van de sociaal-emotionele ontwikkeling dus niet voldoende en zijn interventies nodig (Van Overveld 2012). Hiervoor moet echter wel vastgesteld kunnen worden of het gedrag daadwerkelijk problematisch is.

Van der Wolf en Van Beukering (2009) geven aan dat het erg moeilijk is aan te geven wanneer gedrag precies onder de categorie 'probleemgedrag' valt. Afhankelijk van het land, de streek of het onderzoeksinstrument kan dit verschillen. Maar ook binnen een school kunnen de opvattingen over probleemgedrag verschillen merk ik in mijn eigen praktijk. Durrant (2007) geeft hier een verklaring voor vanuit de theorie over 'constructivisme': “Onder 'constructivisme' verstaat men het standpunt dat 'werkelijkheid' of wat we 'weten' over de wereld, en onze ervaring ervan, een product is van onze eigen mentale processen, en niet een afbeelding van iets dat werkelijk bestaat.”(Durrant, 2007, p.20). Hierbij geeft dus het individu betekenis aan een ervaring of observatie. “Voor verschillende mensen hebben verschillende dingen ook verschillende betekenissen. Sommige mensen zien bepaalde zaken als problematisch, terwijl anderen die weer als normaal en acceptabel zien.” (Durrant, 2007, p. 20). Daarbij is het van belang op te merken dat gedragsproblemen een veranderlijk karakter hebben. Er zijn vier aspecten die maken dat gedrag verandert (Van der Wolf & Van Beukering, 2009). Ten eerste is het situatief, het gedrag wordt bepaald door de plaats en omstandigheden op dat moment. Ten tweede is het relationeel en communicatief. Interacties met personen hebben een grote invloed op het gedrag van iemand. Ten derde is er een relatief aspect wat mee telt, 'goed' en 'slecht' zijn op verschillende wijze te interpreteren. En ten slotte is er ook nog het fluctuerende aspect. Hiermee wordt bedoeld dat veel gedrag van tijdelijke aard is. Bepaalde gedragingen komen voor op bepaalde leeftijden of perioden maar gaan na verloop van tijd over. Kortom: gedrag moet altijd vanuit de context waarin het voor komt bekeken worden (Van der Wolf & Van Beukering, 2009). Hierdoor is het echter wel zeer lastig een eenduidige definitie van het begrip 'gedragsprobleem' te geven.

Gezien de invloed van het mentale model van de leerkracht en de individuele verschillen daartussen alsmede het veranderlijke karakter van gedrag concludeer ik dat het belangrijk is als team tot een gezamenlijke definitie te komen. Een schoolteam zal zelf moeten definiëren wat zij als acceptabel en wat als probleemgedrag beschouwen. In het zorgplan van de school waar dit onderzoek plaats vindt staat hierover het volgende: “Afwijkend gedrag wordt grensoverschrijdend als de veiligheid van andere leerlingen hierdoor in gevaar komt.” Verdere uitwerkingen of kaders ontbreken. Wat precies met ‘afwijkend gedrag’ bedoeld wordt is niet duidelijk.

In de literatuur over handelingsgericht werken zijn negen criteria te vinden waarmee te bepalen is of gedrag ernstig of opvallend maar voorbijgaand is. Het betreft de volgende kenmerken (Pameijer & van Beukering, 2004, p. 125-126: van der Wolf & van Beukering, 2009, p. 20-21):

1. *Leeftijdsadequaat*. Indien gedrag bij de leeftijd past hoort het bij de ontwikkeling van het kind en is het waarschijnlijk van voorbijgaande aard.
2. *Duur van het probleemgedrag*. Hoe langer probleemgedrag voor komt, hoe groter de kans dat het niet over gaat.
3. *Omstandigheden*. Zijn er in de omgeving van het kind omstandigheden die het gedrag kunnen verklaren, dan zal het hoogst waarschijnlijk van voorbijgaande aard zijn. Als de omstandigheden veranderen, dan verandert het gedrag mee.
4. *Socioculturele setting*. De (sub)cultuur waartoe het kind behoort bepaalt ook voor een deel het gedrag en wat daarin de norm is. Laat het kind gedrag zien wat niet tot de cultuur behoort, kan het problematisch zijn.
5. *Hoeveelheid en frequentie van de problemen*.
6. *Type problemen en mate van vóórkomen van die problemen in de populatie*. Iets wat normaliter niet veel voor komt wordt eerder als een probleem gezien.
7. *De intensiteit van problemen*.
8. *Verandering van gedrag*. Onverwachte veranderingen wordt doorgaans ernstiger beoordeeld als verwachte gedragsveranderingen.
9. *Situatiegebondenheid*. Komt het gedrag in meer situaties voor dan wordt het eerder als problematisch ervaren.

Deze opsomming geeft leerkrachten en intern begeleiders de mogelijkheid gericht gedrag te beoordelen. Dit betekent dat zij een grote rol hebben bij het vaststellen of gedrag problematisch is of niet.

2.3 Weerstand en verandering

Zoals in hoofdstuk 1 te lezen is, lijkt er grote onduidelijkheid te zijn binnen het team van de onderzoeksschool, wat de verwachtingen zijn wat betreft het gedrag van leerlingen. Er is geen eenduidige definitie of gezamenlijke visie op probleemgedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling. In de voorgaande paragrafen is duidelijk gemaakt dat dit wél van groot belang is voor een school en zijn leerlingen. Tevens ligt er een kans om de veranderingen die reeds zijn ingezet verder uit te bouwen. Met welke factoren moet rekening gehouden worden bij een verandertraject en het ontwikkelen van een gemeenschappelijke visie?

Kloosterboer (2005) geeft aan dat veel weerstand tegen organisatieveranderingen voortkomt uit het ontbreken van een gemeenschappelijke probleemdefinitie. Om genoeg draagvlak te genereren is het van belang tot deze gezamenlijke probleemdefinitie te komen en aan te sluiten bij de behoeften die het team heeft. Kloosterboer waarschuwt ook voor 'verandermoeheid'. Door te vaak nieuwe veranderprocessen te starten is het mogelijk dat de vorige verandering niet geheel is verwerkt. Gaat men hieraan voorbij dan kan dat extra weerstand opwekken.

Weerstand hoort bij veranderingen maar voorkomen moet worden dat mensen niet meer enthousiast te krijgen zijn (Kloosterboer, 2005). Hieruit concludeer ik dat door aan te sluiten bij processen die reeds ingezet zijn en duidelijk te maken hoe dit samenhangt 'verandermoeheid' voorkomen kan worden. Van den Berg en Vandenberghe (2005) merken op dat het van belang is aan te sluiten bij de "actuele behoeften en zorgen" (p. 155) en de betrokkenheid van de leerkrachten. Doet men dit niet, dan loopt een vernieuwing of ontwikkeling vertraging op, er ontstaat weerstand. "Professionele ontwikkeling van leraren is (...) het gevolg van de permanente interactie tussen individu en organisatie" (Van den Berg & Vandenberghe, 2005, p158-159). Het is hierom van belang te weten hoe mijn collega's denken over de omgang met gedragsproblemen en de sociaal-emotionele ontwikkeling in het algemeen, en wat eventueel de juiste vervolgstap zou zijn voor onze school. Dit sluit aan op de door Kloosterboer (2005) genoemde ontwikkelaanpak waarbij grote betrokkenheid van alle belanghebbenden centraal staat. Hierbij word gezamenlijk gewerkt aan een gedeelde probleemdefinitie en hieruit kan vervolgens een gezamenlijke visie ontstaan. Dit past goed bij de verandering in cultuur en werkwijze van een organisatie, wat passend lijkt bij de onderzoeksschool. Blonk (2012) stelt immers dat leerlingen gebaat zijn bij een goede sociale cultuur.

Samenvattend kan geconcludeerd worden dat de problematiek waar de organisatie mee te maken heeft aangepakt kan worden door op de juiste manier met schoolontwikkeling en professionalisering bezig te zijn (Verbiest, Teurlings, Ansems, Bakx, Grootswagers, Heijmen-Versteeg, Jongen, & Uphoff, 2005). Collectief leren zou hierbij centraal moeten staan: "Collectief leren van onderwijsprofessionals (leraren en schoolleiders) is het samen delen, onderzoeken en aanpassen van de onderwijspraktijk, met de expliciete bedoeling deze te verbeteren" (Verbiest et. al, 2005, p.26). Dit sluit weer aan op het belang van gezamenlijke visieontwikkeling: "In scholen waar men succesvol collectief leert, betrekken schoolleiders de leraren in de ontwikkeling van de visie." (Verbiest et al, 2005, p.32)

2.4 Conclusie

Uit de theorie blijkt dat het onontbeerlijk is kinderen te begeleiden bij het sociaal-emotioneel leren. Goed onderwijs en een visie op de sociaal-emotionele ontwikkeling en omgang met (probleem)gedrag, gedragen door de hele school, zijn van essentieel belang. Omdat er geen eenduidige definitie blijkt te zijn van 'probleemgedrag' zal de school hierover zelf zijn standpunt moeten bepalen. Daarbij zal rekening gehouden moeten worden met de mentale modellen van de leerkrachten en de veranderlijkheid van gedrag van individuele leerlingen. Ik constateer dat zo'n definitie niet vastgelegd is door de directie of het team van de onderzoeksschool. Het ligt echter niet in mijn mogelijkheden als leerkracht hier direct verandering in te brengen (zie hst 1). Wel kan ik mijn onderzoek richten op de ondersteuningsbehoeften die mijn collega's hebben. Dit kan het collectief leren van de organisatie vergroten, wat van belang lijkt te zijn om veranderingen door te voeren.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt beschreven op welke manier het onderzoek is vormgegeven. Het doel wordt helder gemaakt, de onderzoekbenadering wordt beschreven, evenals de strategie. Daarnaast wordt duidelijk gemaakt welke methodes om data te verzamelen gehanteerd worden, waarom voor deze methodes is gekozen, wie de respondenten van dit onderzoek zijn, welke rol ethiek speelt in dit onderzoek en op welke manier de validiteit en betrouwbaarheid gewaarborgd zijn.

3.1 Doel van het onderzoek

In hoofdstuk 1 is duidelijk gemaakt dat er een behoefte is aan informatie. Informatie over de ondersteuningsbehoeften van het team op het gebied van het omgaan met de sociaal-emotionele ontwikkeling en gedragsproblematiek van de leerlingen. Dit onderzoek moet leiden tot een heldere omschrijving van de behoeften van de leerkrachten en het formuleren van een passende aanbeveling hiervoor. Dit moet dusdanig vormgegeven zijn dat er in het vervolgtraject acties uit voort kunnen vloeien zodat er verbetering in de praktijk optreedt.

3.2 Onderzoeksparadigma

Dit onderzoek richt zich op de behoeften van een schoolteam. Deze behoeften vloeien voort uit menselijke waarheden en ervaringen. Dit maakt dat dit onderzoek vanuit een interpretatieve onderzoekbenadering gedaan wordt. De Lange, Schuman en Montesano Montessori (2011) zeggen hierover: “Het doel van het interpretativisme is om subjectieve, menselijke ervaringen van een bepaalde situatie te verhelderen en te begrijpen” (p.44). Dit geeft de kern van dit onderzoek weer. Korzilius (2000) vult aan: “En wie de menselijke waarheid wil onderzoeken, zo is de gedachte, mag zich niet beperken tot uiterlijk waarneembare of via standaardmethoden te registreren gegevens, maar moet rekening houden met kenmerken van menselijk handelen en betekenisgeving” (p.5). Vooral de betekenisgeving zal bij dit onderzoek centraal staan. Er zal continue verduidelijkt moeten worden welke betekenis het schoolteam geeft aan de te onderzoeken aspecten en aan begrippen die aan bod komen.

3.3 Onderzoeksstrategie

Het bepalen van een strategie voor dit onderzoek is niet gemakkelijk geweest. In eerste instantie lijkt het een surveyonderzoek, het doel is een overzicht te krijgen van de behoeftes van een schoolteam. “Letterlijk betekent survey een overzicht, een veelomvattende blik of panorama” (Korzilius, 2000, p.7). Dit onderzoek richt zich op relatief veel personen, de te onderzoeken kenmerken zijn meningen, houdingen en ideeën en de gegevensverzameling gebeurt (deels) via mondelinge interviews. Deze kenmerken noemt Korzilius als typerend voor een survey. Echter niet alle door hem genoemde kenmerken komen aan bod. De kenmerken die minder aanwezig zijn hebben vooral een kwantitatieve en systematische aard. Ook zal er geen sprake zijn van een steekproef. Daarnaast is surveyonderzoek meestal empirisch-analytisch van aard. “In het survey probeert men verschijnselen uit de werkelijkheid te

beschrijven en te verklaren op basis van theorieën (...)" (Korzilus, 2000, p. 9). In de vorige paragraaf is reeds duidelijk gemaakt waarom de empirische benadering niet bij dit onderzoek past. Daarbij richt dit onderzoek zich, zoals eerder genoemd, vooral op kwalitatieve waarden. Waarom is in dit onderzoek dan toch gekozen voor een survey als strategie?

Jansen (2005) geeft aan dat er weldegelijk kwalitatieve surveyonderzoeken mogelijk zijn. Zijn definitie sluit aan op dit onderzoek:

De kwalitatieve survey is een onderzoek naar de verscheidenheid in aard of betekenis van een of meer gedragingen, cognities of attributen binnen een populatie. In de meest eenvoudige vorm wordt volstaan met eenmalige dataverzameling met betrekking tot één object bij een enkelvoudige vooraf bepaalde steekproef. (p.18)

Anders gezegd gaat het om onderzoek waarbij via interviews data verzameld worden. Hier wordt vervolgens een analyse van gemaakt. Het gaat om kleine onderzoeken die een kleine populatie als respondenten neemt en zich vooral richt op de aard van gedragingen of ideeën. Worden de door Jansen genoemde kenmerken van kwalitatief surveyonderzoek naast die van kwantitatief surveyonderzoek gelegd dan wordt duidelijk waar precies het onderscheid ligt. Kwalitatief surveyonderzoek onderzoekt een **verscheidenheid** in aard van een kenmerk, gedrag of cognitie. Kwantitatief surveyonderzoek onderzoekt **frequenties** van kenmerk, gedrag of cognitie (Jansen, 2005). Bij kwalitatief surveyonderzoek horen volgens Jansen open vragen, het coderen van data is inductief/interpreterend en gebeurt achteraf, de analyse gebeurt door vergelijken en typeren. Het rapporteren gebeurt met illustratieve fragmenten die de interpretaties verantwoorden en controleerbaar maken. Naar mijn mening maakt dit duidelijk waarom een kwalitatief surveyonderzoek de beste onderzoeksstrategie is voor dit onderzoek. De Lange, Schuman en Montesano Montessori (2011) bevestigen dit: "Het is een zeer geschikte strategie voor een eerste oriëntatie, een eerste richting bepaling, bijvoorbeeld voor beleidsbeslissingen of om algemene tendensen en samenhangen op het spoor te komen" (p.137). Dit past goed bij het doel van dit onderzoek.

Een zwak punt van surveyonderzoek moet genoemd worden: het is relatief oppervlakkig. Vaak is een survey een onderzoek waarna diepgravend vervolgonderzoek plaatsvindt (De Lange et al, 2011). Doordat de populatie van dit onderzoek vrij beperkt is (ongeveer 30 leerkrachten) zullen alle leden van het schoolteam in het onderzoek meegenomen worden. Door vervolgens deze gegevens te gebruiken om diepgaandere vragen te stellen tijdens de interviews met een selectie van respondenten wordt het onderzoek minder oppervlakkig van aard. Na afronding van dit onderzoek kan er dan ook verder gewerkt worden met de aanbevelingen.

3.4 Respondenten

In eerste instantie zal dit onderzoek zich op zo veel mogelijk leerkrachten van de school richten. Tijdens vergaderingen waarbij de drie bouwen ieder apart vergaderen zullen de eerste data verzameld worden. Hierbij is het niet mogelijk alle collega's (in totaal 27 personen) samen te krijgen in verband met parttimers. Wel is het zo mogelijk het grootste deel van het team bij het onderzoek te betrekken. Een zestal collega's zal verder bevraagd worden in individuele interviews om meer details helder te krijgen.

3.5 Ethiek

Een belangrijk aspect om rekening mee te houden bij onderzoek is de ethiek. Een onderzoeker moet op een verantwoorde manier omgaan met de gegevens die hij verzamelt bij collega's en op de werkvloer is mijn mening. Er zal daarom met de volgende zaken expliciet rekening worden gehouden (ontleend aan De Lange et al., 2011):

Ethische aspecten in de voorbereiding:

Transparantie: er wordt voor gezorgd dat het onderzoek transparant is. De collega's mogen ten alle tijden vragen stellen over de aard en inhoud van het onderzoek.

Verstrekken van informatie: de collega's worden tijdig geïnformeerd over de stappen die gemaakt worden in dit onderzoek. Afspraken en procedures worden vastgelegd zodat deze duidelijk zijn voor iedereen. Er wordt vooraf duidelijk gemaakt wat er met de gegevens gebeurt en hoe deze verwerkt worden.

Toestemming verkrijgen: de collega's wordt om toestemming gevraagd de gegevens te gebruiken voor dit onderzoek. Hierbij worden vertrouwelijkheid en anonimiteit gegarandeerd. Er wordt van te voren aangegeven wat er met de verzamelde data gebeurt. Opnames van interviews zullen worden vernietigd na uitwerking van de transcriptie.

Ethische aspecten tijdens de onderzoeksfase:

Minimale ordeverstoring: de onderzoeksactiviteiten zullen zo min mogelijk een beroep moeten doen op de tijd van de deelnemers. Tijdens werkuren en vergaderingen zal gezocht worden naar mogelijkheden activiteiten in te plannen in overleg met deelnemers. Collega's waarbij interviews afgenomen worden, doen dit vrijwillig en zullen invloed hebben op de tijdstippen waarop dit gebeurt. De activiteiten zullen goed voorbereid worden zodat de tijd effectief gebruikt wordt.

Ethische aspecten tijdens de afsluitende fase:

Bespreken gegevens en resultaten: de resultaten van het onderzoek zullen met de deelnemers besproken worden voordat het rapport definitief geschreven wordt. De rapportage is eerlijk, volledig, anoniem en zo objectief mogelijk. Feedback van de deelnemers wordt verwerkt in de rapportage middels een membercheck.

3.6 Onderzoeksmethodes

Om dit onderzoek uit te voeren worden drie onderzoeksmethodes gebruikt:

Brainstormsessie per bouw: Middels een placemat-activiteit¹ (slo.nl, z.d.) wordt de eerste set van data verzameld om de eerste deelvraag te beantwoorden. Zo is in korte tijd veel informatie te verkrijgen van veel respondenten. Hierbij wordt geprobeerd zo veel mogelijk collega's te betrekken. De activiteit wordt ingeleid met een korte presentatie waarin de uitgangspunten van het onderzoek uiteengezet worden. De vraag die vervolgens gesteld wordt is; "Als je denkt aan de dagelijkse omgang met leerlingen op het gebied van (probleem)gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling, welke ondersteuningsbehoeften heb je dan?" Hiermee wordt antwoord gegeven op de vraag: Op welke gebieden ervaart het team ondersteuningsbehoeften?

Interviews met een zestal leerkrachten: Met twee collega's uit iedere bouw wordt in gesprek gegaan om meer zicht op details te krijgen en zo de overige deelvragen beantwoord te krijgen. Gezien het onderwerp is voor een open interviewstijl gekozen. Ter voorbereiding zijn een aantal kernvragen geformuleerd die aan alle respondenten gesteld zullen worden. Hierbij zijn een paar verdiepende vragen geformuleerd die gesteld kunnen worden, afhankelijk van de informatie die de respondent geeft. Er is ruimte gelaten om door te kunnen vragen waar nodig.

Een groot voordeel van het voeren van interviews is dat er dieper op de materie kan worden ingegaan (De Lange et al., 2011). Begrippen die in de brainstormsessie naar voren komen worden verder besproken en uitgebouwd. Er kleven ook nadelen aan interviews zo stellen De Lange et al. (2011). Het is tijdrovend voor de onderzoeker, derhalve moeten de interviews goed voorbereid worden om zo effectief en relevant mogelijk te zijn. Daarnaast wordt de keuze voor respondenten grotendeels bepaald door de motivatie van deze respondenten om mee te doen. Indien mogelijk betreffen dit de bouwcoördinatoren aangezien zij door hun coördinerende rol mogelijk een zeer brede kijk op de problematiek hebben. Daarnaast zal bij de keuze geprobeerd worden van iedere locatie (de onderzoeksschool heeft twee locaties) één leerkracht van iedere bouw te interviewen. Er kan verschil in visie per locatie bestaan die zo naar voren kan komen en ook per bouw kunnen er verschillen naar voren komen. Daarnaast wordt gepoogd ook fulltime leerkrachten hierbij te betrekken, omdat zij een goed beeld van de school gedurende de hele week hebben. Ze maken de dynamiek van iedere dag mee. Dit is van belang voor dit onderzoek omdat het zich richt op ervaringen en behoeftes die spelen. Indien het niet lukt respondenten binnen deze eisen te vinden zal hiervan afgeweken moeten worden. Het streven zal zijn zes deelnemers te vinden. De transcripties van de interviews worden voorgelegd ter controle aan de deelnemer alvorens de gegeven geïnterpreteerd worden.

Membercheck per bouw: de verzamelde gegevens worden geïnterpreteerd en daarna voorgelegd aan alle leerkrachten om te controleren of dit juist is gedaan. Het

¹ Zie bijlage 1

is van groot belang voor dit onderzoek dat alle collega's zich herkennen in het beeld wat ontstaat. De feedback wordt vervolgens verwerkt in de rapportage en zal als derde databron fungeren. Om alle leerkrachten de mogelijkheid te geven inbreng te hebben op de membercheck zal de rapportage schriftelijk aan iedereen gestuurd worden met de mogelijkheid hierop te reageren. Dit is vrijblijvend, echter het belang voor het onderzoek zal duidelijk gemaakt worden om de deelnemers te motiveren feedback te geven.

3.7 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie

Belangrijk voor een onderzoek is dat het betrouwbaar en valide is. Kloppen de gegevens? Is daadwerkelijk onderzocht wat de onderzoeker beoogd heeft?

Validiteit betekent dat de onderzoeker daadwerkelijk onderzoekt wat onderzocht dient te worden (Van der Donk & Van Lanen, 2009). Hierbij wordt opgemerkt dat het waarborgen van validiteit in een onderzoek naar de onderwijspraktijk bijna niet mogelijk is. Er zijn zeer veel invloeden die de resultaten beïnvloeden. Dit betekent echter niet dat er geen rekening mee gehouden moet worden. De validiteit van dit onderzoek wordt gewaarborgd door alle begrippen die aan bod komen goed te definiëren en operationaliseren middels de theoretische onderbouwing. Deze definities worden ook aan de deelnemers verduidelijkt zodat iedereen hetzelfde beeld heeft bij een begrip.

Om dit onderzoek betrouwbaar te maken wordt gebruik gemaakt van de membercheck. Door de deelnemers te laten controleren wat gerapporteerd is, wordt voorkomen dat het rapport fouten bevat die de betrouwbaarheid aantasten. Dit verhoogt de transparantie van het onderzoek, wat bevorderlijk is voor de betrouwbaarheid (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsmas, 2010). Ook zullen de interviews worden opgenomen en na transcriptie gecontroleerd door de geïnterviewde.

Een derde factor die van belang is bij het onderzoek is triangulatie. Triangulatie houdt in dat er meerdere invalshoeken belicht worden in het onderzoek. Dit om de betrouwbaarheid en validiteit te vergroten. Er zijn verschillende vormen van triangulatie die gebruikt kunnen worden: brontriangulatie, methodetriangulatie en onderzoekertriangulatie (Van der Donk & Van Lanen, 2009). De brontriangulatie van dit onderzoek ligt bij de drie bouwen. Iedere bouw heeft een eigen dynamiek en kijkt wellicht anders naar het onderwerp van dit onderzoek. De bouwen hebben te maken met een ander deel van de schoolpopulatie waardoor de interactie en omgang met leerlingen wellicht andere visies en ideeën oplevert die door deze triangulatie naar voren komt en het beeld volledig maakt. De methodische triangulatie komt naar voren bij de drie onderzoeksmethoden die gebruikt worden. Er wordt op drie verschillende manieren data verzameld; middels de placemat activiteit, de interviews en de membercheck. Onderzoekertriangulatie houdt in dat het onderzoek door verschillende onderzoekers uitgevoerd wordt. Dit blijft bij dit onderzoek achterwegen. Gezien het tijdspad is dit niet mogelijk.

Door zowel rekening te houden met de betrouwbaarheid en validiteit en het toepassen van triangulatie wordt dit onderzoek zo objectief mogelijk uitgevoerd.

3.8 Data-analyse

Bij een kwalitatief surveyonderzoek hoort volgens Jansen (2005) een inductieve analyse van de data. Een inductieve benadering houdt in dat de data worden vergeleken en verschillende resultaten worden samengebracht en verbonden tot algemene kennis of theorie (De Lange et al., 2011).

De placematoefening levert een aantal grote vellen papier op met informatie. Hieruit worden overeenkomstige termen en begrippen verzameld. Deze begrippen vormen de leidraad van de interviews die gevoerd gaan worden.

De Lange et al. (2011) geven een stappenplan voor het verwerken van data van interviews die voor dit onderzoek gebruikt zal worden. De data uit de interviews worden eerst open gecodeerd. Na transcriptie worden overeenkomstige begrippen verzameld en gecategoriseerd. Hierna volgt de axiale codering. Hierbij worden begrippen en betekenissen samengevoegd die met elkaar te maken hebben. Zo worden de overkoepelende thema's die de geïnterviewde deelnemers hebben genoemd helder gemaakt. Tenslotte wordt hieruit een kern gedestilleerd waaruit een conclusie getrokken kan worden. De data die uit de interviews gehaald wordt zal daarna aan de theorie zoals beschreven in hoofdstuk 2 gekoppeld worden.

3.9 Tot slot

Door met alle bovenstaande aspecten van het onderzoek rekening te houden wordt een betrouwbaar en solide advies gegeven aan de school. De uitwerking van de data is te lezen in hoofdstuk 4.

Hoofdstuk 4: Data-analyse

In dit hoofdstuk wordt de data die is verzameld gedurende het onderzoek weergegeven, geordend en beschreven. Er zijn drie onderzoeksmethoden die data opleveren en er zal per methode aangegeven worden wat de opbrengsten zijn en welke deelvraag beantwoord wordt.

4.1 Data verkregen uit placematmethode:

De in het vorige hoofdstuk beschreven placematmethode (zie ook bijlage 1), heeft het volgende resultaat opgeleverd²:

Placemat 1:

- “Wanneer kinderen voortdurend grenzen overschrijden en een gevaar zijn voor anderen, wat dan? -> duidelijk stappenplan.”
- “Ondersteuning van de leerkracht, meekijken, volgen etc.”
- “Tips en tops om kinderen die ongemotiveerd zijn te helpen.”
- “Een protocol.”
- “Sociaal-emotioneel leren, hoe leer je kinderen dit met een goede opbouw en niet ‘hap-snap’ aan?”

Placemat 2:

- “Meer tijd om dingen te herhalen/bespreken met de leerlingen.”
- “Goed gedaan meer inzetten. Frequenter lessen geven zodat het meer beklijft.”
- “Houding naar elkaar (normen/waarden/taalgebruik).”
- “Wat we nu doen lijkt weinig effect te hebben (ongeïnteresseerdheid leerlingen).”

Placemat 3:

- “Consequenties bij grensoverschrijdend gedrag.”
- “Duidelijke regels die aansluiten bij de leeftijd.”
- “Meer contacten met ouders en duidelijkheid richting hen.”
- “Meer steun van de directie.”

Placemat 4:

- “Hoe leren we leerlingen omgaan met teleurstellingen en omgaan met het woord ‘nee’?”
- “Duidelijke consequenties en maatregelen.”
- “Steun vanuit de directie.”
- “Niet alleen zoeken naar oplossingen die tijdelijk werken, eerst de basis goed.”

Placemat 5:

² Deze opmerkingen zijn letterlijk overgenomen van de placemats.

- “Preventief duidelijke afspraken hoe het op onze school gaat. Zo willen we het zien.”
- “Inzetten op basisniveau.”
- “Eenduidige kaders aandragen.”
- “Duidelijkheid -> wat doe ik na 3x waarschuwen?”
- “Wanneer ervaar je gedrag als problematisch? Is hier een maatstaaf voor te bedenken?”

De termen en onderwerpen die veel voorkomen zijn de volgende:

- Duidelijkheid over regels, afspraken, visie en beleid.
- Consequenties bij ongewenst gedrag.
- Preventie om ongewenst gedrag te voorkomen.
- Steun van de directie bij het omgaan met gedragsproblematiek.

Deze vier termen zijn vervolgens als leidraad gebruikt bij het afnemen van de interviews.

4.2 Data verkregen uit de interviews

De interviews zijn gehouden met zes leerkrachten uit de onder-, midden- en bovenbouw, per bouw twee leerkrachten (zie bijlage 2 voor de complete vragenlijst). De belangrijkste opmerkingen en genoemde termen zijn per bouw en per onderwerp weergegeven zoals in de vorige paragraaf genoemd³. Daarbij is ook ruimte gemaakt voor meer algemene opmerkingen die van belang lijken te zijn voor dit onderzoek. Dit is de open codering zoals beschreven in hoofdstuk 3, echter met reeds een onderverdeling in de vier thema's die voortvloeien uit de placemat activiteit. De bouwen zijn schematisch naast elkaar weergegeven zodat de overeenkomsten en verschillen zichtbaar zijn. Daar onder zijn de behoeften weergegeven die naar voren komen uit de opmerkingen. Dit is ingeleid door een algemene samenvatting van het beeld wat is ontstaan door de data.

Tabel 1: Duidelijkheid over regels, afspraken, visie en beleid:

Onderbouw	Middenbouw	Bovenbouw
Behoeft aan duidelijkheid op het gebied van regels; Niet alle kleine regels op papier, grote lijnen wel; De onderbouw zit op één lijn per locatie, tussen locaties is er wel verschil; Behoeft hier vaker over in gesprek te gaan; Hoe ga je er zelf mee om?	Eenduidige afspraken missen; Hoe ver kan ik gaan als leerkracht? Bouwafspraken zijn duidelijk maar niet eenduidig gehanteerd; Signalen van de leerlingen dat er onduidelijkheid is; Samen bespreken wat we het meest belangrijk vinden, waar we allemaal achter staan; Behapbaar en positief gestelde regels en afspraken wenselijk; Behoeft aan een duidelijk	De schoolregels zijn uit het oog verloren; Er zijn te veel kleine regeltjes voor alle wisselwasjes; Voor ons is het niet duidelijk dus ook voor kinderen niet; BAS-regels weer centraal zetten; Veel herhalen van afspraken en regels binnen het team; Kinderen weten niet wat er van ze verwacht wordt; Afspraken worden niet strikt genoeg genomen;

³ Deze opmerkingen en termen zijn zo veel mogelijk letterlijk uit de transcripties overgenomen. De transcripties zijn terug te vinden in bijlage 3.

	protocol met ruimte voor uitzonderingen; Wat is aanvaardbaar gedrag of respect eigenlijk?	Meer duidelijke regels maar niet te veel; We moeten duidelijk stellen wat gedrag is wat we niet accepteren.
--	--	--

Samengevat ontstaat het beeld dat de onderbouw vooral een verschil tussen de locaties ervaart en dat er onderlinge verschillen in uitvoering zijn. De middenbouw geeft aan breed breed duidelijke afspraken te hebben, maar dat deze niet eenduidig gehanteerd worden. Ook de bovenbouw geeft aan veel verschillen in leerkrachthandelen te zien. Gesignaleerd wordt dat leerlingen deze onduidelijkheid ook ervaren. Enerzijds wordt aangegeven dat regels en afspraken niet afdoende zijn, anderzijds dat er te veel 'regeltjes' over minder belangrijke zaken zijn. Dit wordt als onduidelijk ervaren. De volgende behoeftes komen naar voren:

- Vaker over afspraken en regels in gesprek gaan met elkaar.
- Regels en afspraken behapbaar houden, niet te veel regels over bijzaken.
- De drie BAS-regels weer centraal zetten en eventueel uitbreiden.
- Duidelijk afspreken en vastleggen wat acceptabel gedrag is.

Tabel 2: Consequenties bij ongewenst gedrag:

Onderbouw	Middenbouw	Bovenbouw
Geen goede afspraken over consequenties; De een is toleranter dan de ander; Niet vastgelegd wat de consequenties zijn; Op papier zetten is een wens.	Consequenties zijn er niet; Alleen op gedrag aanspreken, maar dan?; We zien geen gedragsverandering; Schoolafspraken ontbreken; Per leerkracht verschillende consequenties; Controle of iedereen zich er aan houdt is wenselijk; Duidelijk op papier zetten.	Iedereen doet iets anders; Geen eenduidige lijn; Protocollen niet bekend bij iedereen, worden niet gebruikt; Niet duidelijk welke consequenties er zijn/mogen; Alleen een gesprekje met een leerling is niet genoeg.

Alle bouwen geven aan dat er geen consequenties aan gedrag centraal afgesproken zijn. Iedere leerkracht doet het op een eigen manier. Alleen een gesprek voeren met de leerling wordt als niet voldoende ervaren. Gedragsveranderingen bij de leerlingen worden niet waargenomen. De volgende behoeftes komen hier uit naar voren:

- Consequenties afspreken en vastleggen.
- Protocollen bekend maken bij iedereen en handhaven.
- Controle of de vastgelegde afspraken gehanteerd worden.

Tabel 3: Preventie om ongewenst gedrag te voorkomen:

Onderbouw	Middenbouw	Bovenbouw
'Goed Gedaan' is een goede insteek; Visueel maken helpt; Doorgaande lijn ontbreekt, in groep 3 gaat alles anders; Op papier vastleggen hoe preventief te werken is wenselijk;	Preventieniveau één eerst, brede basis voor de hele school; Regels aanleren aan de leerlingen gebeurt te weinig/niet; Niet iedereen is bekend met bepaalde afspraken;	Gericht aanleren van goed gedrag is wenselijk; We gaan er van uit dat kinderen het wel kunnen; De drie kapstokregels van BAS duidelijk hanteren is wenselijk; Strakke doorgaande lijn vanaf groep 1 ontbreekt;

Schoolafspraken over de aanpak is een behoefte; Overdracht naar volgende groep beter op papier zetten.	Op zoek gaan naar handzame regels; Redelijk de neuzen één kant op; Er zijn te veel kleine afspraken; 'Goed Gedaan' voldoet maar ten dele; Handelingsplannen op gebied van gedrag zijn wenselijk; Een doorgaande lijn in groepsplannen vastleggen is een behoefte; We gaan er van uit dat 'ze het wel kunnen'; Nieuwe regels één voor één introduceren.	Nu brandjes blussen; Structuren aanleren is een behoefte; Te veel is niet beschreven; Per bouw aangeven waar behoefte aan is, waar de prioriteiten liggen; 'Goed Gedaan' wordt niet 'goed gedaan'; Eerst de randvoorwaarden duidelijk maken, wat willen we bereiken?
---	---	---

De onderbouw geeft aan wat betreft preventie al veel te ondernemen. De methode 'Goed Gedaan' wordt als positief ervaren. Dit in tegenstelling tot de andere twee bouwen. Hier wordt aangegeven niet voldoende effect te ervaren. Ook wordt er aangegeven dat leerkrachten er vanuit gaan dat leerlingen in de midden- en bovenbouw weten welk gedrag van ze verlangd wordt, dit blijkt niet altijd zo te zijn. De volgende behoeftes komen duidelijk naar voren:

- De doorgaande lijn binnen school beter vastleggen en bewaken, eventueel middels groepsplannen.
- Gedrag gericht aanleren, regels één voor één introduceren en aanleren.
- Ieder leerjaar vanaf het begin de afspraken en regels weer aanleren.
- Duidelijk krijgen wat de randvoorwaarden zijn, wat er bereikt moet worden.

Tabel 4: Steun van de directie bij de omgang met gedragsproblematiek:

Onderbouw	Middenbouw	Bovenbouw
Meer steun op gebied van consequenties is wenselijk; Plek om kinderen even 'weg te zetten' bij de directie is wenselijk; Wanneer ouders er bij betrokken raken is er behoefte aan steun; Steun is er zeker al wel; Achter de leerkracht staan mag soms duidelijker; Leerkrachten aanspreken op het eigen gedrag is een behoefte.	De directie is er niet om leerlingen op te vangen; Vanuit de vraag van het team handelen; Afspraken niet opleggen, maar samen bespreken; Inventariseren wat we nodig hebben; Blijven evalueren van afspraken en regels; Middelen aanreiken aan het team; Maak duidelijk waarom we doen wat we doen; Leerkrachten aanspreken, meer sturing; Gezag van de directie vergroten; Directie, IB'ers én leerkrachten moeten samen beleid en visie ontwikkelen.	Maak duidelijk wat er van de leerkrachten verwacht wordt; Duidelijk standpunt innemen, ook naar ouders; Grote lijnen uitzetten; Doorpakken bij problemen; Meer aansturen; Persoonlijk aanspreken van leerkrachten; Ook positief en waardering tonen.

Opvallend is dat de onderbouw aangeeft de directie als steun te ervaren bij het uit de klas plaatsen van leerlingen, terwijl de andere bouwen die rol niet voor de directie

zien. Zij verlangen een meer sturende rol, die ook bij de onderbouw genoemd wordt. Behoeftes die naar voren komen zijn:

- Een meer sturende en controlerende rol van de directie op persoonlijk niveau, duidelijke verwachtingen uitspreken richting de leerkrachten.
- Duidelijk achter de leerkrachten staan en waardering tonen.
- In gesprek gaan met het team om de visie en het beleid te ontwikkelen en dit blijven evalueren.
- De kaders uitzetten en duidelijk hanteren.

Overige opmerkingen:

Naast meer informatie over de vier thema's uit de eerste dataverzameling, is de leerkrachten ook gevraagd wat zij zelf nog belangrijk vinden op het gebied van de omgang met gedragsproblematiek en het begeleiden van de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Hieruit zijn zeer verschillende opmerkingen gekomen die op te vatten zijn als antwoord op de vraag: "Wat heeft deze school nog meer nodig?"

Tabel 5:

Onderbouw	Middenbouw	Bovenbouw
Bewustwording van leerkrachten omtrent de problematiek kan beter; Je houden aan afspraken die gemaakt worden; Werkgroep gedrag is wenselijk; Veel er over hebben met het team; Als team, samen met de directie één geheel vormen.	Elkaar aanspreken; Gedrag specialisten van binnen en buiten school inzetten; Coaching op dit vlak waar nodig; Een aanspreekpunt die mee kan kijken is een wens; Doen wat we zeggen; Ouders meer betrekken; Leerkrachtgedrag ligt hieraan ten grondslag; Samen kunnen we heel veel; Praktisch houden.	Leerkrachten voeren het beleid van de directie uit; Mindmappen met het team; In kleine stappen aanpassingen doorvoeren; Goed kijken hoe iets geïmplementeerd moet worden; Team moet zich blijven ontwikkelen; We zouden meer van elkaar kunnen leren; Gebruik maken van elkaars kennis; Leerkrachten moeten professioneler handelen; De onderlinge aanspreekbaarheid vergroten; Gedragscoördinatoren aanstellen is een behoefte; Expertise die aanwezig is op school gebruiken, wordt te weinig mee gedaan; Duidelijker naar ouders zijn, ze hebben soms te veel te zeggen; Rug recht houden.

Alle respondenten geven aan veel belang te hechten aan het nakomen van afspraken door de leerkrachten zelf. Het eigen leerkrachtgedrag is als grote invloed genoemd als mede de aanspreekbaarheid onderling. Ook communicatie over de problematiek is veel genoemd als aandachtspunt. De rol van ouders wordt op twee manieren beschouwd: enerzijds als een zeer belangrijke partner om te betrekken bij

de school, anderzijds als een te dominante invloed op dit moment. De behoeftes die hieruit naar voren komen zijn:

- De onderlinge aanspreekbaarheid vergroten.
- Gedragspecialisten of coördinatoren binnen school die mee kunnen kijken, die betrokken worden bij het maken van beleid en kunnen coachen.
- Expertise die aanwezig is binnen de school inzetten.
- Als team één geheel vormen, de rug recht houden.
- Kleine, praktische stappen nemen en veelvuldig evalueren.

4.3 De membercheck

De conclusies die naar aanleiding van de interviews getrokken zijn, zijn voorgelegd aan alle leerkrachten van de school. Hierbij is de ruimte gegeven hier op- en aanmerkingen op te geven (zie bijlage 4). Hierop is voornamelijk mondelinge feedback gegeven dat ze de conclusies ondersteunen. Er zijn slechts enkele essentiële aanvullingen gekomen op het gebied van duidelijkheid en consequenties, te weten:

“Ik vind dat regels te veel veranderen. Het is voor mij niet eens overzichtelijk, laat staan voor de kinderen.”

“Protocolen moeten duidelijk zijn voor iedereen; ik vind dat ze ook duidelijk moeten zijn voor ouders. Dit zou ik graag expliciet vermeld zien.”

4.4 Tot slot

Uit de verschillende onderzoeksmethoden komen een aantal behoeften duidelijk naar voren. In hoofdstuk 5 worden deze behoeften samengevat en verder besproken. Daar zullen, in relatie tot de theorie, conclusies getrokken worden en aanbevelingen gedaan worden.

Hoofdstuk 5: Conclusies en reflectie

In het vorige hoofdstuk is de data-analyse weergegeven. De antwoorden op de deelvragen en de onderzoeksvraag worden in dit hoofdstuk uitgewerkt. De koppeling met de theorie ondersteunt de conclusie en er volgt een vooruitblik op de praktijk. Daarnaast wordt de onderzoeksmethode kritisch bekeken en reflecteer ik op mijn rol en leerpunten in dit onderzoek.

5.1 Antwoorden op de deelvragen

Allereerst kan met de data van de brainstormsessie de eerste deelvraag beantwoord worden:

- *Op welke gebieden ervaren de leerkrachten ondersteuningsbehoeften?*
 - Duidelijkheid over regels, afspraken, visie en beleid.
 - Consequenties bij ongewenst gedrag.
 - Preventie om ongewenst gedrag te voorkomen.
 - Steun van de directie bij de omgang met gedragsproblematiek.

De data verkregen uit de interviews en de membercheck geven antwoord op de volgende deelvragen:

Hiermee wordt antwoord gegeven op de volgende deelvragen:

- *Waar lopen de leerkrachten tegen aan in hun dagelijks werk met betrekking tot deze problematiek?*

Uit de data-analyse wordt duidelijk dat de leerkrachten ervaren dat zaken niet duidelijk voor ze zijn. Het is niet duidelijk vanuit welke visie er gewerkt moet worden aan de sociaal-emotionele ontwikkeling en wat nu precies als probleemgedrag gezien moet worden. Er worden veel verschillen in werkwijze en aanpak geconstateerd en dit levert onrust en meer onduidelijkheid op. Afspraken zijn niet duidelijk, zijn er te veel en gaan over de verkeerde dingen. Protocollen zijn niet of te weinig bekend.

- *Wat heeft deze school nodig volgens de leerkrachten?*

Er komt duidelijk naar voren dat de leerkrachten meer professionaliteit willen zien binnen de school. Goede aanspreekbaarheid, inzet expertise van individuele leerkrachten en het gevoel één team te zijn werden in deze context genoemd. Ook de rol van de directie kan sterker en meer richting gevend.

Samengevat zijn de volgende behoeften, per thema, op te maken uit de data-analyse:

- *Duidelijkheid over regels, afspraken, visie en beleid:* regels en afspraken moeten beperkt blijven tot kernachtige en duidelijke afspraken, consistent zijn en regelmatig besproken worden.
- *Consequenties bij ongewenst gedrag:* er moeten meer consequenties centraal vastgelegd worden en protocollen moeten bekend zijn en gehandhaafd worden.

- *Preventie om ongewenst gedrag te voorkomen:* de doorgaande lijn moet goed vastgelegd en bewaakt worden en gewenst gedrag moet ieder leerjaar opnieuw gericht aangeleerd worden.
- *Steun van de directie bij de omgang met gedragsproblematiek:* er is behoefte aan meer sturing en controle met daarbij openlijke blijk van waardering en teamgeest.
- *Overig:* er is behoefte om als team professioneler te functioneren door elkaar aan te spreken op het eigen gedrag, gebruik te maken van expertise van de leerkrachten zelf en meer als één team te functioneren.

5.2 Antwoord op de onderzoeksvraag

In de vorige paragraaf zijn de behoeften kort en bondig samengevat en is antwoord gegeven op de deelvragen. De verzameling behoeften die naar voren komen maken het mogelijk de onderzoeksvraag te beantwoorden:

Welke ondersteuningsbehoeften leven er bij het team op het gebied van het begeleiden van de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen en de omgang met gedragsproblemen?

De ondersteuningsbehoeften die aangegeven worden kunnen teruggebracht worden tot één basisbehoefte: duidelijkheid in beleid en visie. Er ontbreekt een gemeenschappelijke definitie van het begrip ‘probleemgedrag’ en er is geen gemeenschappelijke visie op gewenst gedrag, consequenties van ongewenst gedrag en sociaal-emotionele ontwikkeling. Uit hoofdstuk 2 blijkt dat dit een zeer belangrijke oorzaak kan zijn van de onrust en ontevredenheid die leeft binnen het team. Immers draagvlak en betrokkenheid wordt gecreëerd door een gezamenlijke probleemdefinitie en visie (Kloosterboer, 2005). De behoefte aan duidelijkheid komt bij alle deelvragen naar voren.

5.3 Conclusie en aanbevelingen

De conclusie is dat het wenselijk is allereerst te werken aan een gemeenschappelijke betekenisgeving aan de term ‘sociaal-emotionele ontwikkeling’. Hierbij kan helder vastgelegd worden wat de verwachtingen en wensen zijn van het team met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling. Onder andere door middel van SEL⁴ en SWPBS⁵ is aangetoond dat het effectief is hieraan te werken vanuit een gemeenschappelijke visie (Elbertson et. al, 2010; Caldarella et al, 2011; Blonk, 2012; Marzano 2003). Een preventieve aanpak sluit aan bij de behoeften van het schoolteam zoals weergegeven in hoofdstuk 4. Belangrijk hierbij is de leerkrachten een duidelijke stem te geven in de vorming van deze visie (Kloosterboer, 2005). Het meest effectief zal een interactief proces van cultuurverandering zijn, waaraan echter wel duidelijk leiding gegeven moet worden. Dit is van belang om betrokkenheid en draagvlak te creëren (Van den Berg & Vandenbergh, 2005; Kloosterboer, 2005; Verbiest et. Al, 2005) en om goed aan te sluiten bij de behoefte aan ondersteuning

⁴ Sociaal Emotioneel Leren

⁵ School Wide Positive Behaviour Support

van de directie. Daarnaast is het wenselijk de afspraken goed vast te leggen en borgen door er vaak over in dialoog te gaan als team. Hier ervaart het team nu een gebrek en in mijn optiek zal dit de behoefte aan duidelijkheid verder tegemoet komen.

Wat betreft de term 'gedragsproblemen' is het ook wenselijk te werken aan een gemeenschappelijke definitie. Het team zal zelf beslissen wat als probleemgedrag gezien wordt en hoe er mee omgegaan kan worden. Persoonlijke verschillen in opvattingen hier over kunnen voor komen (Durrant, 2007). De directie kan hier een belangrijke rol spelen bij het nemen van de beslissingen bij het vastleggen van de definitie. Ook het controleren van de uitvoering hiervan is wenselijk, blijkt uit paragraaf 5.1. Een sturende rol van de directie hierbij om duidelijkheid te scheppen is een belangrijke behoefte van het team. Als aan deze voorwaarde voldaan is kan het team de volgende stappen zetten.

5.4 De huidige stand van zaken

In mijn optiek is het interessant te kijken naar de actuele ontwikkelingen binnen de school. De tijd heeft immers niet stilgestaan sinds het begin van dit onderzoek. Alhoewel aangeraden wordt SWPBS goed te implementeren door middel van training (Golly & Sprague, 2009) is tegen het eind van het schooljaar gestart met een eigen invulling en invoering van deze werkwijze. Daarnaast is aangekondigd dat de school zich voorneemt het komend schooljaar te starten met de invoering en implementatie van het 'Groepsplan Gedrag' (Van Overveld, 2012). Ook wordt een 'gedragsteam' opgestart waarin leerkrachten met expertise op dit gebied samen gaan werken aan de invoering van bovenstaande instrumenten. Deze ontwikkeling sluit goed aan op de ondersteuningsbehoeften van het team zoals die naar voren is gekomen in dit onderzoek.

5.5 De toekomst

De resultaten van dit onderzoek nodigen uit tot een vervolg. Een collega heeft de wens reeds uitgesproken dit onderzoek te willen aangrijpen voor haar eigen praktijkonderzoek voor de Master-SEN. Zij richt zich op een protocol voor groepsvorming en ziet aanknopingspunten in de conclusies van dit onderzoek om dit protocol verder vorm te geven. Daarnaast zal dit onderzoek een uitgangspunt kunnen vormen voor de implementatie van het 'Groepsplan Gedrag' en de acties die het gedragsteam zal ondernemen hiervoor. Het is sterk aan te raden de ondersteuningsbehoeften die naar voren zijn gekomen hierbij in acht te nemen. Door rekening te houden met de uitkomsten van dit onderzoek wordt het mogelijk de komende veranderingen succesvol te laten zijn, omdat aangesloten kan worden bij de ondersteuningsbehoeften van het team (Kloosterboer, 2005).

5.6 Terugblik op het onderzoek

Bij dit onderzoek is gebruik gemaakt van een kwalitatieve survey. Dit heeft in relatief korte tijd een globaal beeld opgeleverd wat betreft de ondersteuningsbehoeften van het team. De placemataactiviteit is een goed middel gebleken om vrij snel een aantal

thema's helder te krijgen waarop het vervolg gebaseerd kon worden. De deelnemende teamleden hebben deze activiteit gewaardeerd. Het is als prettig ervaren om op deze manier betrokken te zijn bij het onderzoek. Door leerkrachten die niet aanwezig waren is zelfs gevraagd of er nog een tweede kans komt. Helaas is dit door tijdgebrek niet gelukt, maar dit had een mooie aanvulling kunnen vormen en de betrokkenheid van het team verder kunnen vergroten. Eventueel zou een vragenlijst hier uitkomst kunnen bieden, hoewel de dialoog die ontstaat tijdens de placemataactiviteit dan gemist wordt. Het praten over de problematiek heeft veel begrippen helder gemaakt, is mijn opvatting.

De deelnemers aan de interviews hebben ook aangegeven het te waarderen dat ze een stem hebben gekregen in dit onderzoek. Het afnemen van interviews is een intensief werk, maar levert veel informatie op. Het is echter wel lastig de interviews zo objectief mogelijk af te nemen. Mijn rol als onderzoeker is soms moeilijk los te koppelen van die van leerkracht die de problematiek zelf ervaart. Hierdoor is het lastig geweest tegelijkertijd een open vraagstelling te hanteren en tevens objectief te zijn. Een meer gestructureerde vragenlijst zou de objectiviteit ten goede komen. Echter het open karakter van het interview met een semigestructureerde vragenlijst heeft als voordeel gehad dat er doorgevraagd kon worden op cruciale momenten. Zouden de interviews afgenomen worden door iemand van buiten het team waren er wellicht andere, minder gestuurde, antwoorden gegeven. Toch is het ook een voordeel geweest dat ik onderdeel van het team ben en geen buitenstaander of directielid. De geïnterviewde leerkrachten hebben namelijk aangegeven het gevoel te hebben gehad alles te kunnen zeggen, ook over bijvoorbeeld de directie. Dit is een waardevol onderdeel van de data gebleken. De codering van de interviews middels het clusteren in thema's is overzichtelijk gebleken. Een duidelijk overzicht kwam op eenvoudige wijze tot stand, evenals de samenvatting.

Ten slotte is een membercheck afgenomen. Alle leerkrachten hebben de kans gekregen informatie toe te voegen of beweringen te weerleggen. Deze manier van werken is op zich goed bevallen, alleen de timing is niet voor iedereen ideaal geweest. Er waren op het moment van rondsturen problemen met de communicatie per e-mail. Ik heb helaas niet de tijd gehad een papieren versie rond te sturen, dit had beter meteen kunnen gebeuren. De reacties die retour kwamen zijn voornamelijk bevestigend geweest. Er zijn slechts enkele aanvullingen gegeven.

Tijdens de jaarlijkse bijeenkomst waarin het team het jaar afsluit en doorspreekt zijn de resultaten tot zo ver bekend gepresenteerd. Dit is niet een vooraf gepland onderdeel van het onderzoek geweest, aangezien dit al afgerond zou zijn. Echter, dit had goed als tweede membercheck kunnen dienen. Bij de presentatie zijn ook weer opmerkingen geplaatst waaruit op te maken valt dat het team zich goed gehoord voelt en zich herkent in de resultaten. De directie heeft aangegeven de conclusies te herkennen en de reeds genomen maatregelen lijken dit te ondersteunen. Deze presentatie is niet opgenomen in dit onderzoeksverslag en de reacties zijn dan ook

niet vastgelegd maar bevestigen wel het beeld dat dit onderzoek door het hele team als nuttig en representatief is ervaren.

5.7 Mijn rol

Mijn rol als change agent is in hoofdstuk 1 al genoemd. Voor dit onderzoek heb ik heel bewust ook de rol van onderzoeker aangenomen en dit moeten scheiden van mijn functie als leerkracht. Dit onderzoek focust zich immers op het team van leerkrachten, waar ik zelf een onderdeel van ben. Dit maakt dat het van belang was een open blik te houden, mijn eigen opvattingen zo veel mogelijk achterwege te laten en een helikopterview te hebben. Dat is lastig gebleken omdat ik onbewust toch zaken invulde. Door steeds goed terug te blikken op wat ik vastgelegd heb en door het te laten controleren door de deelnemers aan het onderzoek heb ik dit effect zo klein mogelijk gehouden.

Het doen van onderzoek heeft ontwikkeling van een aantal kernkwaliteiten en vaardigheden tot stand gebracht. Ik heb me kunnen ontwikkelen in het overdragen van kennis en theorie. Door middel van de presentaties heeft kennisoverdracht plaatsgevonden. De feedback die ik hierop heb gekregen is dat ik helder presenteer en duidelijk uitleg. Daarnaast is door het onderzoek een meer oplossingsgerichte dialoog ontstaan in de school over de problematiek. Nu wordt niet alleen gesproken over welke problemen ervaren worden, ook de aanpak komt ter sprake. Wellicht is hierin niet alleen het onderzoek van invloed geweest, maar leerkrachten geven aan hierin zeker een aandeel te zien.

Het hebben en houden van een helikopterview was niet eenvoudig, maar wel iets wat me uiteindelijk goed gelukt is. Dit door steeds bewust afstand te nemen van de materie en praktische situaties te koppelen aan de theorie. Ik heb veel inzicht gekregen in de organisatie en de processen die er zijn binnen een team. Ik heb afstand genomen door veelvuldig te reflecteren op de ervaringen die ik heb opgedaan tijdens het onderzoek. Ik heb me regelmatig afgevraagd 'Wat gebeurt hier nu eigenlijk?', 'Wat betekent dit?' en 'Wat vertelt dit mij?'. Hierdoor heb ik informatie goed kunnen analyseren en een gedegen oordeel kunnen vormen. Dit is mijn helikopterview ten goede gekomen omdat ik zo een zorgvuldig beeld heb gecreëerd van de problematiek. Mijn luistervaardigheden hebben hier ook een grote rol gespeeld. Ik heb goed moeten luisteren naar mijn collega's, door moeten vragen en de informatie moeten interpreteren. Deze inzichten en vaardigheden kan ik inzetten in mijn praktijk. In paragraaf 5.4 wordt gesproken over een gedragsteam. Hier ben ik ook voor uitgenodigd. Mijn plaats in dit team zal ik aangrijpen mijn rol als change agent verder vorm te geven en de vaardigheden die ik heb ontwikkeld tijdens dit onderzoek verder uit te bouwen.

Naast de directe ontwikkeling van kernkwaliteiten en vaardigheden die ik nodig heb gehad voor het doen van dit onderzoek, zijn ook mijn competenties en leerkrachtvaardigheden vergroot. Mijn toegenomen kennis van gedragsproblematiek heb ik in de praktijk meteen kunnen toepassen en uitproberen. Door het gekozen

onderzoeksthema heb ik een verdieping kunnen aanbrengen in de kennis en vaardigheden die ik opgedaan heb in de opleiding. Mijn kennis van 'Groepsplan gedrag' (Van Overveld, 2012) en opgedaan inzicht in de principes van SWPBS (Golly & Sprague, 2009) hebben mijn leerkrachtgedrag beïnvloed. Vooral mijn interpersoonlijke en pedagogische competenties in de omgang met leerlingen (Claasen, de Bruïne, Schuman, Siemons & Van Velthooven, 2009) heb ik hiermee ontwikkeld. Mijn beeldvorming rond gedragsproblemen en sociaal-emotionele ontwikkeling is gewijzigd; van een probleemgerichte naar een oplossingsgerichte benadering. Dit uit zich ook in mijn handelen dat nu meer preventief is. Ik heb instrumenten kunnen uitproberen door hier vorm aan te geven in de klas. Ik ben hier heel bewust mee bezig geweest en zie hier een grote persoonlijke groei. Dit is een indirect gevolg van dit onderzoek.

5.7 Conclusie

De resultaten van het onderzoek geven weer dat een gemeenschappelijke visie ontbreekt. Uit dit onderzoek is eveneens duidelijk geworden dat hier wel behoefte aan is. Wenselijk is dat aan een gemeenschappelijke visie op gedragsproblemen en sociaal-emotionele ontwikkeling gewerkt wordt door het team. Stappen die reeds gezet zijn en de feedback vanuit het team staven deze conclusie. De school heeft een document in handen waarmee de vervolgstappen die nodig zijn gezet kunnen worden.

Op persoonlijk vlak heb ik mijn rol als change agent kunnen oefenen en uitbouwen. Ik heb een aantal vaardigheden verworven en geoefend, zoals luisteren, presenteren, problemen analyseren en oordeelsvorming, die mij zullen ondersteunen als onderdeel van het gedragsteam en wie weet in de toekomst als Intern Begeleider. Ook mijn handelen als leerkracht is beïnvloed door dit onderzoek doordat ik opvattingen en inzichten over de thematiek heb opgedaan die ik eerder niet bezat.

Literatuur

- Berg, R. van den & Vandenberghe, R. (2005). *Succesvol leidinggeven aan onderwijsinnovaties*. Alphen aan den Rijn: Kluwer
- Biesta, G. (2007). Why “what works” won’t work: evidence based practice and the democratic deficit in educational research. Verschenen in: *Educational Theory*. 57 (1). Urbana Champaign, IL: University of Illinois. Verkregen via: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1741-5446.2006.00241.x/abstract> op 21 juni 2013
- Blonk, A. (2012). Gedragsvraagstukken op school moeilijk? Niet als de professionals mee veranderen! Verschenen in: *Tijdschrift Intern Begeleiders*. 2 (2), p.30-32
- Caldarella, P., Shatzer, R. H., Gray, K. M., Young, K. R. & Young, E. L. (2001). The Effects of School-wide Positive Behavior Support on Middle School Climate and Student Outcomes. Verschenen in: *Research in Middle Level Education Online*, 35 (4). Atlanta, GA: Mercer University. Verkregen via: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/EJ959830.pdf> op 14 oktober 2012
- Claasen, W., Bruïne, E. de, Schuman, H., Siemons, H. & Velthooven, B. van, (2009) *Inclusief Bekwaam*. Antwerpen: Garant
- Clijisen, A. (2007). *Handreiking 1-zorgroute voor leerkrachten en intern begeleiders in het primair onderwijs. Planmatig omgaan met verschillen*. WSNS plus en KPC Groep. Logistiek Centrum Onderwijs.
- Deley, T. (2004). *Denken, Voelen, Doen. Sociaal-emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs*. Antwerpen: Garant
- Donk, C. van der & Lanen, B. van (2009). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho
- Durrant, M. (2007). *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*. Antwerpen: Garant
- Elbertson, N. A., Brackett, M. A. & Weissberg, R. P. (2010). School-based Social and Emotional Learning (SEL) Programming: Current Perspectives. *Springer International Handbooks of Education*, 23, DOI 10.1007/978-90-481-2660-6_57 Springer Science+Business Media B.V. Verkregen via: http://casel.org/wp-content/uploads/Elbertson_Brackett__Weissberg_SEL_Overview1.pdf op 27 november 2012
- Golly, A. & Sprague, J. (2009). *Positive Behavior Support. Goed gedrag kun je leren!* Huizen: Pica
- Jansen, H. (2005). *De kwalitatieve survey*. Verschenen in: *Kwalon* 30. 10 (3), p.15-34

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsmma, W. (2010). *Ontwikkeling door onderzoek*. Baarn: Thieme-Meulenhof

Kloosterboer, P. (2005). *Voor de verandering*. Den Haag: Sdu Uitgevers b.v.

Kenniscentrum SWPBS Nederland (z.d.). *Bewezen effectief*. Verkregen via: <http://www.swpbs.nl/resultaten/wetenschappelijk-onderzoek> op 14 oktober 2012

Korzilius, H. (2000). *De kern van survey-onderzoek*. Assen: Van Groenou

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

Marzano, R.J. (2003). *What works in schools: Translating research into action*. Alexandria, VA: ASCD

Onderwijsraad (2010). *De school en leerlingen met gedragsproblemen*. Den Haag: Onderwijsraad

Overveld, C.W. van (2010). Onderwijs en gedragsproblemen: Prioriteit voor preventie. Verschenen in: *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*. 49 (4) p.119-129

Overveld, K. van (2012). *Groepsplan gedrag. Planmatig werken aan passend onderwijs*. Huizen: Pica

Pamijer, N.K., & Beukering, J.T.E. van (2004). *Handelingsgerichte diagnostiek. Een praktijkmodel voor diagnostiek en advisering bij onderwijsleerproblemen*. Leuven: Acco

SLO (2009). *TULE leerlijnen en activiteiten*. Verkregen via: <http://tule.slo.nl/> op 27 november 2012

slo.nl (z.d.). *De placemat*. Verkregen via: http://www.slo.nl/voortgezet/onderbouw/themas/vormob/samenh/00002/00001/Instrument_9_De_placemat.doc op 25 september 2012

Verbiest, E., Teurlings, C., Ansems, E., Bakx, A., Grootswagers, A., Heijmen-Versteeg, I., Jongen, Th. & Uphoff, W. (2005): Collectief leren en de rol van de schoolleider. Verbinden van schoolontwikkeling en professionalisering. Verschenen in: *Basisschoolmanagement*. 18 (8) p.26-35

Wolf, K. van der & Beukering, T. (2009). *Gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren*. Leuven: Acco

Bijlage 1: Placemat-activiteit

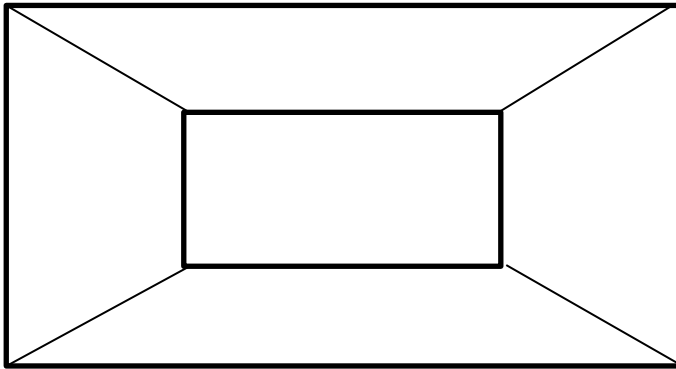
Deze oefening wordt veel ingezet bij coöperatief leren. Deze werkvorm is zeer geschikt voor open vragen en kennis- en inzichtvragen. De deelnemers moeten met elkaar overleggen om tot een gezamenlijk antwoord te komen.

De werkvorm:

Respondenten: leerkrachten per bouw (bovenbouw, middenbouw en onderbouw)

Inleiding: middels een powerpoint worden de begrippen waarover dit onderzoek gaat verduidelijkt en de opdracht uitgelegd.

Methode: in drie- of viertallen schrijven de respondenten data op, eerst zelfstandig en hierna bespreken ze dit en komen ze tot een gemeenschappelijke input. Dit gebeurt op een groot vel met hierop de volgende indeling:



De buitenste vakken zijn voor de individuele input, in het middenvak worden de gemeenschappelijk overeengekomen punten opgeschreven.

De vraag die voorgelegd wordt is de volgende:

“Als je denkt aan de dagelijkse omgang met leerlingen op het gebied van (probleem?)gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling, welke ondersteuningsbehoeften heb je dan?”

Na ongeveer drie minuten individuele bedenktijd wordt de respondenten gevraagd in gesprek te gaan en het middenvak in te vullen.

Inhoud powerpoint

Dia 1:

Praktijk gericht onderzoek

Onderzoeksvraag:

Welke ondersteuningsbehoeften leven er bij het team op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen en de omgang met gedragsproblemen, waarin een groepsplan zou kunnen voorzien?

Dia 2:

Sociaal-emotionele ontwikkeling

- * “Sociaal-emotionele ontwikkeling is een ontwikkeling van het kunnen leven in groepsverband en in de maatschappij en het kunnen omgaan met emoties die daar een rol bij kunnen spelen. (...)”(Deley, 2004)
- * Sociaal Emotioneel Leren (SEL): het proces van ontwikkeling waarmee je fundamentele levensvaardigheden verwerft (van Overveld, 2010).

Dia 3:

Gedragsproblemen

- * Het is heel moeilijk één definitie te geven van deze term. Gedrag is niet meetbaar.
- * Gedrag heeft een veranderlijk karakter:
 - * Situatief: per situatie verschillend
 - * Relationeel: de relatie met personen is van grote invloed
 - * Relatief: ‘goed’ en ‘slecht’ is verschillend te interpreteren
 - * Fluctuerend: veel gedrag is van tijdelijke aard

(Van der Wolf & van Beukering, 2009)

Dia 4:

Placemat

- * Als je denkt aan de dagelijkse omgang met leerlingen op het gebied van (probleem?)gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling, welke ondersteuningsbehoeften heb je dan?

Literatuur

Förrer, M., Kenter, B. & Veenman, s. (2000) *Coöperatief leren in het basisonderwijs*. Amersfoort: CPS

Bijlage 2: Het interview

1. Uit de analyse van de data verkregen bij de placematactiviteit komt een duidelijk thema aan bod: duidelijkheid. Welke behoeftes signaleer jij binnen de bouw waar je werkzaam bent?
 - a. Op welke manier ervaar jij zelf de behoefte aan duidelijkheid?
 - b. Wat zou nodig zijn om aan deze behoefte tegemoet te komen?
2. Consequenties is een andere term die veel genoemd is. Wat ontbreekt er in jouw optiek aan de afspraken hier omtrent?
 - a. Zijn alle afspraken bekend bij iedereen?
 - b. Houdt iedereen zich er aan?
 - c. Wat is er nodig om hier een verbetering in aan te brengen?
3. Er komt naar voren dat er een behoefte is meer aandacht aan preventie te geven. Welke middelen zou jij graag ingezet zien hiervoor?
 - a. Wat is er nodig om hier een slag te slaan?
 - b. Is er een onderscheid te maken tussen de bouwen in wat nodig is?
 - c. Ben je van mening dat een methode hierbij van nut zal zijn?
4. Een vierde thema wat opvallend naar voren kwam is de steun van de directie. Wat vraagt jouw bouw van de directie?
 - a. Welke verbeteringen zou de directie aan kunnen brengen?
 - b. Welke verantwoordelijkheid heeft de directie in jou optiek?
 - c. Ligt hier volgens jou ook een taak voor de Intern Begeleiders?
5. Samenvattend komt het beeld naar voren dat er meer behoefte lijkt te zijn aan een breed gedragen en door de directie ondersteunde visie en beleid op het gebied van gedrag. Wat zie jij als de kerntaak van de leerkracht hier bij?
 - a. Hoe waarborg je dat het breed gedragen is?
 - b. Welke acties zouden ingezet moeten worden om dit te bereiken?
 - c. Welke middelen zouden gebruikt kunnen worden om dit te waarborgen?
 - d. Op welke manier zouden deze middelen gekozen of gemaakt moeten worden?
 - e. Welke rol spelen directie en IB'ers hier bij?
6. Zijn er nog zaken die je over dit onderwerp kwijt wilt die niet aan bod zijn gekomen?

Bijlage 3: Transcriptie interviews

Interview 1

Interview met een leerkracht uit groep ½.

O= onderzoeker, G = geïnterviewde

O: Zoals je weet gaat mijn onderzoek over de behoeftes van de leerkrachten op het gebied van gedragsproblemen en soc. Emotionele ontw. Nu heb ik uit de placematoefening termen naar voren gehaald waar iedereen aan dacht. En ehm.. er komt een duidelijk thema aan bod en dat is 'duidelijkheid'. Welke behoeftes signaleer jij binnen de bouw waarin je werkzaam bent wat betreft duidelijkheid? Bijvoorbeeld ehm.. wat voor soort duidelijkheid wordt er binnen de onderbouw verlangd?

G: Ehm duidelijkheid op het gebied van de regeltjes, en ik denk dat het bij de onderbouw dan ook heel belangrijk is dat dingen ook gevisualiseerd worden.

O: Ja, en dan bedoel je dat er één uniform pictogram voor iets komt?

G: Ja

O: Zodat alle groepen dat kunnen gebruiken? Zo iets? Moet ik daar aan denken?

G: Ja, ja. Bijvoorbeeld ook met het naar de wc gaan, we hebben klosjes. Eén klosje is voor een meisje, en een voor de jongens. Een touwtje met een kraaltje er aan.

O: Ja

G: Heel duidelijk: als dat weg is kun je niet naar de wc, dan moet je wachten. Nou dat is al iets wat we gelijk hebben getrokken, een klein voorbeeld. Maar ook gewoon inderdaad regeltjes over buitenspelen over ehm omgaan met elkaar.

O: En zie je dat daar veel verschil in is tussen de verschillende onderbouwgroepen?

G: Nee, over het algemeen zitten we wel op één lijn

O: Ja, oké

G: Ja het komt ook veel in bouwvergaderingen terug he.

O: Dus dat doen jullie eigenlijk al?

G: Eigenlijk wel, maar er is nog steeds behoefte aan.

O: Oké, en wat zou er nodig zijn om daar aan tegemoet te komen denk je? Nog meer dan die bouwvergadering dus?

G: Ehm.. een werkvergadering. Ik denk ook daadwerkelijk gaan zitten en dan maar dingen maken, of kijken wat je kunt doen.

O: Praktisch maken dus.

G: Ja, ja.

O: Oke, ehm, en zijn dat ook jouw persoonlijke behoeftes? Ervaar jij die zelf ook of zie jij het vooral bij je collega's?

G: Nee, ik ervaar dat zelf ook wel. Het komt ook wel een beetje samen met de grote klassen die we natuurlijk ook hebben. Dan is duidelijkheid helemaal belangrijk.

O: Ja, en merk je nog een verschil tussen deze locatie en de andere locatie?

G: Ehm, ja daar zit wel verschil in. Ook sommige regels zijn niet het zelfde. Je moet me niet vragen welke regels precies, want dat weet ik niet.

O: Nee, oke, dat geeft ook niet

G: Maar ehm.. Ja, nou zij hebben natuurlijk ook kleinere klassen. Ik bedoel wij hebben klassen van dertig en zij hebben er gemiddeld achttien denk ik.

O: Dus dat is een andere manier van werken?

G: Dat is heel anders ja.

O: Oke, ehm, nou consequenties was een andere term die veel genoemd is. Ehm, wat ontbreekt er in jouw optiek aan, he, aan afspraken hier omtrend?

G: Ja, ehm. Weetje als een kind écht te ver gaat.. bij een jonger kind vind ik dat altijd moeilijker te zeggen dan bij een ouder kind dan, maar als het echt te ver gaat. Bijvoorbeeld het doet een kind zo pijn, tot bloedens toe, ik noem maar eventjes wat, dan moet er een consequentie tegenover staan. Ja en wat voor consequentie is dat dan? Daar hebben we eigenlijk geen goede afspraken over. We hebben voor buiten wel afspraken van goh als er een keer geslagen wordt, dan he, tegen de muur dat is dan een rustplekje, daar moet je dan naartoe. En verder gebeurt er dan eigenlijk niets mee en voor sommige kinderen is het eigenlijk wel belangrijk dat er meer consequentie tegenover staat.

O: Ja

G: En dat is niet een tekening maken of zo, over het gebeuren, maar inderdaad wel misschien in gesprek gaan of even met ouders om tafel. Dat het toch ook duidelijk wordt dat het echt niet kan.

O: Ja, dat gebeurt helemaal niet of te weinig?

G: Te weinig. Ja, ja.

O: Oke en de afspraken die er zijn, zijn die ook bekend bij iedereen? Houdt iedereen zich er aan?

G: Jawel, ja.

O: Dat wel?

G: Over het algemeen wel.

O: Dus als het afgesproken is, dán werkt het?

G: Ja. Ja en het is natuurlijk wel, de een is iets toleranter dan de ander. Kijk dat is dan ook weer van ja, waar leg je een grens? Dat verschilt nog wel eens een keer.

O: Zijn de ehm, gedragingen die jullie wel of niet accepteren, is dat vastgelegd?

G: Ja, ja, dat staat in de regeltjes, de klassenregels.

O: Ja. Oke. Ehm, ja eigenlijk heb je dan de vraag wat er nodig is om het te verbeteren eigenlijk al beantwoord. Dus dat is wel duidelijk. Ehm, nou komt er ook naar voren dat er een behoefte is aan meer aandacht aan preventie te geven. Welke middelen zou jij hiervoor willen inzetten?

G: Ehm, wat bedoel je precies met preventie? Gewoon..

O: Het voorkomen van..

G: Ja, ik vind zelf altijd dat Goed gedaan een hele goede insteek is, die methode. Nou en ik moet eerlijk zeggen, bij de kleuters, we wijzen er iedere keer weer op, ja ehm.. het gaat over Kosje konijn..

O: Werkt het goed?

G: Ja, we hebben ook altijd zo iets van jongens 'denk aan Kosje konijn' en.. het werkt wel hoor, vooral als je er net over hebt gewerkt dan blijft het hangen. En je hebt natuurlijk ook wel de kalender waarin het visueel gemaakt wordt weer. Maar je moet ze wel vaak helpen herinneren, maar het is wel een basis.

O: Ja, en jullie zijn nu ook met het Stoplicht bezig.

G: En met inderdaad het Stoplicht..

O: Merk je daar ook al ehh, dat het werkt?

G: Nee, nee, het is nog niet echt geland bij de kinderen. T. heeft het opgestart en ehm, ze komen er niet zelf op terug. Je moet af en toe wel zelf er op wijzen. Maar dat geeft ook niet. Ik denk na verloop van tijd dat dat wel komt.

O: Het heeft tijd nodig?

G: Ja.

O: Ehm,

G: Ja en nog eventjes voor buitenspelen en zo waar ook vaak dingen gebeuren. Zometeen wordt het plein aangepast en dan kun je ook regels duidelijk maken, he, met het afgebakend, dat gebiedje is voor..

O: En dan heb je inderdaad preventie van 'daar mag je dat doen en daar doe je dat'.

G: Ja.

O: Dat ze elkaar niet in de weg zitten.

G: Ja. En je maakt het dan weer visueel dus ja.

O: Ja. Oke, dus er gebeurt eigenlijk al best wel veel in de onderbouw.

G: Ja

O: En nou Goed gedaan werkt, dat is mooi.

G: Ja ja

O: Ja een methode heeft dus nut hierbij, dat is ehm, ja mijn volgende vraag.

G: Ja vind ik echt absoluut.

O: Ja, ehm, even kijken. Een vierde thema dat opvallend naar voren kwam is de steun van de directie.

G: Ja

O: Wat vraagt jouw bouw van de directie hierin, kan je dat uitleggen, vertellen, bedenken?

G: Ja als ik het eerlijk mag zeggen vind ik het zelf niet zo heel veel. Kijk als je een kind hebt wat gedragsmatig echt heel moeilijk is dan wil je af en toe wel wat meer steun van de directie en dat heeft ook met consequenties te maken. En dan heb je het over bijvoorbeeld even een dagje thuis blijven, weet je, dat soort dingetjes.

O: Ja

G: Komt natuurlijk ook omdat dat nu ook heel erg op school speelt. Dat je daar ook even over praat, maar.. ja.. dan op zo'n moment wil je wel iets meer steun van de directie.

O: Ja, en welke verbetering zouden zij daarin aan kunnen brengen denk je?

G: Ehm, nou dat ze zelf ook aangeven jongens, eh, stel dat er wat is, eh, dat je een afspraak maakt van klop even twee keer op de deur of zo, dan weet ik dat het gaat om.. nou ja, een kind met een gedragsprobleem die even de klas uit moet, dat er even een plekje is waar zo'n kind kan zitten. Dat ze even tot bedaren kunnen komen en dan hoeven ze nog niet eens in gesprek te gaan met dat kind maar dat ze even een oogje in het zeil houden. Dat kind zit hier, let jij er even op.

O: Een afkoel eh..

G: Ja een afkoelplek ja

O: En welke verantwoordelijkheid heeft de directie hierin in jouw ogen?

G: ...

O: Wat ligt bij de leerkracht en wat bij de directie?

G: Ja dat is wel een goeie.. ehm... ja... Ik denk.. ik vind eigenlijk zo gauw als ouders er echt bij betrokken raken dan is het een verantwoordelijkheid voor leerkracht en directie samen. Kijk je kunt nooit verwachten dat het allemaal bij de directie ligt denk ik want je bent als leerkracht er ook bij, maar dan is het wel samen. Als het alleen om de leerling gaat, een situatie die in de klas is ontstaan en die je alleen met de leerling hebt en daar blijft het bij, dan vind ik het de eigen verantwoordelijkheid.

O: Ja, oke

G: Maar zo gauw als ouders er bij betrokken raken, en het is misschien iets wat buiten school plaats vind of dat het schoolbreed wordt getrokken, dan vind ik het ook wel meer een directiezaak worden.

O: Ja, oke, duidelijk. En ehm, ligt hierin ook een taak voor de Intern Begeleiders denk je?

G: Nou die kunnen best wel een rol gaan spelen inderdaad. Ik bedoel, zij hebben er toch ook wel kijk op, maar dan heb je het al weer gauw over, ja, waar komen die gedragingen vandaan of of..

O: Ja, want als je denkt aan preventie zou je bijvoorbeeld ook aan groepsplannen op sociaal emotioneel gebied kunnen denken.

G: Ja

O: Heb je daar ideeën of een mening over?

G: Ja je hebt natuurlijk de Eggo+ en dan eventueel die Eggo hulpkaarten en zo die je kunt inzetten.

O: Ja. Wordt dat veel gedaan in de onderbouw? Werken jullie daar actief mee?

G: Nou nee, dat is in het begin wel eens geweest en dat is een beetje verwaterd. Dus ik zit ook wel te denken ja, hebben we daar echt behoefte aan, een groepsplan? Het zou iets kunnen zijn, maar dan wordt het misschien ook wel heel zwaar bij kleuters als ik eerlijk mag zijn.

O: Ja nou een groepsplan kan heel simpel zijn, ik bedoel elke dag met dat kind eh kort de dag nabespreken. Het gaat ook om dat jij ook kan aangeven welke eh ondersteuningsbehoefte jij zelf bijvoorbeeld hebt, dat kan je er heel mooi in verwerken.

G: Oke

O: En je kunt een groepsplan voor de hele groep doen, maar daar doen jullie al heel veel mee. Eigenlijk als je dat opschrijft zou dat al een plan zijn zeg maar.

G: Ja dat doen we ook ja

O: Maar het hoeft ook niet. En het secundaire is met een klein groepje kinderen wat misschien met het zelfde moeite heeft.. bijvoorbeeld het groepje verlegen kinderen proberen een beetje uit de tent te lokken.

G: Ja

O: Dus het is meer dat je bewust bent van

G: Nah

O: Ik denk dat jullie dat bij kleuter al wel heel erg doen eigenlijk

G: Ik denk het wel, maar wat jij daar zegt van bewust worden, dat is misschien dan wel een groot voordeel wat daarin zit.

O: Ja

G: Want je praat er dan toch met elkaar over. Ik neem aan als je dat .. stel dat je er mee gaat werken, dan moet dat er natuurlijk weer eventjes ingebracht worden dus dan praat je er met elkaar over en dan ben je je wel weer even bewust van over hoe en wat.

O: Ja. Nou ja ik vraag dat omdat het in mijn eh omdat wij bezig zijn met groepsplannen op rekengebied,

G: Ja

O: En dat door gaan trekken naar de andere vakken.

G: Oke, ja

O: En ik denk om daar bij aan te sluiten is het iets om over na te denken. Vandaar dat ik dat naar voren breng.

G: Ja ik denk ook vooral de bewustwording van de leerkracht zelf inderdaad dat dat best wel eh positief is.

O: Ja. Oke dank je wel. Dan heb ik samenvattend zeg maar komt het beeld naar voren dat er meer behoefte lijkt te zijn aan een breed gedragen en door de directie ondersteunde visie en beleid op gebied van gedrag.

G: Hmhm

O: Zodat het ook duidelijk is voor iedereen en dat we er allemaal achter staan.

G: Ja

O: Wat zie jij dan als kerntaak van de individuele leerkracht hierbij?

G: Je ook houden aan de afspraken die er gemaakt worden. Ja ik.. ik vind, als ik dan.. dat mag ik nou misschien niet zeggen maar schoolbreed.. dan denk ik van ja je kunt wel zitten zeuren maar als jij je niet aan de afspraken houdt, ja, wat dan?

O: Ja

G: Ik denk dat je gewoon samen ergens voor moet gaan en dat ook moet vasthouden.

O: Ja, en stel je dan voor dat we dat beleid dan ook samen moeten maken?

G: Hmhm

O: Of zou dat een werkgroep moeten zijn die namens de rest spreekt?

G: Dat denk ik wel het makkelijkste, anders krijg je discussiepunten waar je geen discussiepunten van wilt hebben. Ja dat denk ik wel..

O: Ja

G: Maar er moet wel inbreng van alle kanten zijn

O: Ja, want hoe waarborg je dan dat het breed gedragen is?

G: Nou ja.. ik.. wat jij deed met zo'n placemat, dan krijg je natuurlijk al heel veel dingen.. krijg je dan van collega's. Ja hoe kun je dat waarborgen? Ja dat het van allemaal is... goeie..

O: Ja

G: Zet een handtekening, laat iedereen tekenen

O: Ohja, oke

G: Soort van ehm

O: Soort van contract?

G: Ja.. ja weet ik ook niet hoor..

O: Nou dan zijn we al bij de acties inderdaad, die heb ik staan.. welke middelen, nou een contract dus.. het hele rijtje gaan we zo af.

G: Ja

O: Nou eigenlijk waren dat mijn gerichte vragen naar aanleiding van de placemats. Wat zou jij er zelf nog over kwijt willen, over dit onderwerp. Is er iets wat je mist?

G: Nee maar ik vind het gewoon mooi dat je hierbij aansluit. Het is iets waar zo.. nou ja in de wandelgangen.. de wandelgangenblues, iedereen zit het zo hoog. Dus ik.. toen je die presentatie deed dacht ik ook echt van ohja dat is wel eventjes..

O: Nou dat is mooi om te horen..

G: Nou ja iedereen die klaagt wel maar wat nou echt het punt is.. ja..

O: Ja we moeten ook wat gaan doen..

G: Ja

(...)

Interview 2

Interview met een leerkracht uit groep ½.

O= onderzoeker, G = geïnterviewde

O: Zoals je weet doe ik onderzoek naar de ondersteuningsbehoefte van onze collega's op het gebied van gedrag en de sociaal-emotionele ontwikkeling. Ik ben begonnen met een placemataactiviteit, daar ben jij toen niet bij geweest.

G: Nee

O: Daaruit komen een aantal begrippen naar voren waar ik graag wat meer over wil weten. Collega's hebben allemaal kunnen aangeven waar ze tegenaan lopen, en daar heb ik de belangrijkste thema's uit gefilterd.

G: Oke

O: Een die aan bod kwam was duidelijkheid. Een woord wat veel is genoemd. Wat signaleer jij binnen de bouw waarin je werkzaam bent op het gebied van duidelijkheid?

G: Zoals regels en zo bedoel je?

O: Bijvoorbeeld..

G: De regels en zo zijn allemaal wel duidelijk, maar dan gaat het er om: hoe ga jij er zelf mee om? Dat vind ik altijd wel een verschil.

O: Wat zie je dan?

G: Nou dat ik het ene, dat vind ik dan misschien belangrijker dan het andere dus daar ben ik veel alerter op en zeg dan ook daar wat van.

O: Persoonlijke verschillen zie je daar in?

G: Ja, je ziet dan wel wat mensen wel en niet belangrijk vinden.

O: En eh, dus je vind wel dat er duidelijkheid is in de onderbouw in principe.

G: Ja op zich is het wel duidelijk.

O: Maar dat het meer bij de uitvoering is dat er verschil is?

G: Ja

O: En eh, voor de mensen die die duidelijk niet ervaren, die zijn er blijkt uit de placemats, wat zou jij zelf nog als verbeterpunt zien?

G: Ehm....

O: Het is een moeilijke vraag..

G: Ja dat is echt een moeilijke vraag.. Ik denk dat we, waardoor het kan verbeteren, ik denk dat we wat vaker hierover in gesprek moeten gaan. Dat dat te weinig gebeurt.

O: Ja, om die verschillen ook eens uit te spreken?

G: Ja, ik doe dit op die ene manier maar daar moet eigenlijk gewoon één lijn in zijn.

O: Ja, oke dat is duidelijk.

G: Dat denk ik. Ik vind dat er te weinig over gesproken wordt.

O: Ja oke, dat is een duidelijk aandachtspunt dan, mooi. Consequenties was een andere term die heel veel genoemd is. Wat ontbreekt er in jouw optiek aan afspraken hier over?

G: Alleen in onze bouw he?

O: Nja, wat jij ziet..

G: Ik denk dat dat redelijk.. dat we dat redelijk gelijk hebben.

O: Is dat vastgelegd?

G: Nee dat is niet vastgelegd.

O: Zijn het mondelinge afspraken?

G: Ja. Ik denk dat het ook is.. toen ik hier kwam heb ik dat gewoon overgenomen en zo.

O: Zoals het hier al ging?

G: Ja zoals het al ging. En ik denk dat bij kleuters, bijvoorbeeld consequenties die ergens aan hangen bij bepaald gedrag zijn hier denk ik iets minder, en dat is ook nodig, minder rigoureuus dan bij andere bouwen.

O: Als ik je goed begrijp dan kan je er ook wat flexibeler mee omgaan?

G: Ja, ja.

Je zei al, afspraken zijn voornamelijk mondeling en wat je ziet om je heen, zo doe jij het ook. Maar zijn die wel bekend bij iedereen denk je in de onderbouw?

G: Nee dat denk ik niet.

O: En zie je daar ook verbeterpunten in of vind je dat niet zo belangrijk?

G: Ja dat mag wel op papier staan, dat vind ik wel.

O: En denk je dat er verschil is tussen deze locatie en de andere locatie?

G: Ja dat denk ik wel.

O: Heb je een idee op welk gebied?

G: Ik denk gewoon veel wel. Wat we hebben het daar eigenlijk niet zo over.

O: En dat doorspreken zou een verbeterpunt kunnen zijn?

G: Ja ja want soms heb ik wel het gevoel dat ik denk van we zijn eigenlijk meer twee aparte scholen wat dat betreft. Op deze locatie doe je dingen en dáár doe je dingen.

O: Oke, duidelijk. Zijn er nog meer dingen die je te binnen schieten rond dit thema waarvan je denk daar kunnen we nog wat mee?

G: Nee, nee, zo eigenlijk niet.

O: Ok. Er komt ook naar voren dat er behoefte is meer aandacht aan preventie te geven. En ehm, welke middelen zie jij graag ingezet hiervoor? Heb je daar een idee van?

G: Ehm, dus stel nou voor dat een leerling zich echt misdraagt, hoe wij dat kunnen voorkomen?

O: Ja, maar dan nog voor dat hij zich misdraagt.

G: Ja, ja.. Ehm..

O: Of doen jullie daar al heel veel aan in de onderbouw?

G: Ja wij zijn hier wel heel veel met regels bezig. En dat kwam laatst, woensdag (cursus HGW, red.) ook al naar voren dat we zeiden 'we zijn al heel veel met regels bezig, maar dan moet dat ook wel door blijven gaan, het moet een doorgaande lijn zijn. En dat zie ik wel heel vaak dat ik soms denk van oeh.. Als ik ze dan in een andere klas zie dat ik denk zo ken ik jou echt niet als leerling zijnde. Die moet je dan strak houden maar dat was dan ook gewoon bekend.

O: Ja precies. Dus je ziet in de onderbouw, daar doen jullie er eigenlijk al heel veel aan, maar daarna..

G: Ja, hoe ga je er daarna mee verder. Kijk en ik snap ook wel, hier heb je daar misschien ook iets meer tijd voor en zie je het ook makkelijker en dat soort dingen. Maar er moet wel meer een doorgaande lijn zijn.

O: En hoe zou je dat kunnen, eh, ja kunnen ondersteunen?

G: Ehm, ja stel je voor als je een moeilijke leerling qua gedrag hebt die speciale behoeftes heeft, dat zetten we wel allemaal op papier.

O: Oke, dat is al heel mooi.

G: Het is niet echt een afspraak maar van mezelf weet ik, dat doe ik wel altijd, dat gaat altijd mee naar groep 3.

O: Zou je dat als schoolafspraken willen zien?

G: Ja, ik denk dat dat wel heel goed is. Zowel voor de leerkracht als voor het kind als voor de klas.

O: Oke, dus meer vastleggen en dat doorgeven aan de volgende groep.

G: Ja je hoeft niet alles vast te leggen maar dit zijn wel heel belangrijke dingen. Hoe moet je met een kind omgaan. En stel nou voor dat.. dat zie ik soms ook wel dat een kind heel moeilijk is, dan denk ik kom dan eens terug en vraag aan de collega die het kind ook in de klas heeft gehad van goh hoe deden jullie dat? Hoe gingen jullie daar mee om? Want hulp vragen is alleen maar goed.

O: Ja dus meer overleg tussen de verschillende bouwen.

G: Ja!

O: Een vraag is namelijk ook: is er een onderscheid te maken tussen de bouwen in wat nodig is?

G: Ja dat denk ik wel.

O: Jij weet het vooral van de onderbouw..

G: Ja hier in de onderbouw zijn ze in het algemeen.. ja je kunt ze heel makkelijk sturen. En je hebt gewoon duidelijke regels en die kennen ze hier ook en je kunt ze er heel makkelijk op wijzen, ze zijn

natuurlijk nog jong. Dus ja, ik weet wel zeker dat er heel veel verschil is in wat nodig is ja. Je kunt niet zoals je met een kleuter omgaat, dat kan niet in groep 6/7 of 8, dat kan niet.

O: Maar denk je dat je iets met methodes kan doen? Jullie doen volgens mij al het een en ander?

G: Ja we hebben Goed gedaan natuurlijk, maar dat doet volgens mij iedereen.

O: Helpt dat in de onderbouw?

G: Jawel, je merkt wel, zeker de regel 'stop hou op, in vind het niet meer leuk' die kent iedereen. En dat zeggen wij ook, als iets niet goed loopt en een kind komt naar je toe dan vraag je 'heb je dat al gezegd?' Nee, dan ga je dat eerst maar eens zeggen.

O: Oke, en dan helpt ook echt in het preventieve, van grotere problemen..

G: Ehh ja we hebben dan ook de regel als een kind dat tegen je zegt dan moet je ook stoppen en stop je dan nog niet, dan mag het kind naar de juf toe komen. En dan gaan wij even met het kind praten.

O: En we zijn ook gestart met het stoplicht, ik weet niet of jij dit ook al doet?

G: Nee dat hoorde ik woensdag dus voor het eerst, we hebben hier smileys maar daar heeft dat volgens mij ook mee te maken?

O: Dat weet ik zo niet, daar kan ik je dan ook niet veel over vragen verder..

G: Nee want daar ben ik toen ook niet bij geweest. Dat wilde ik mijn collega vrijdag nog naar vragen..

O: Oke, dan laten we dat even voor wat het is. Er was nog een vierde thema wat opvallend veel naar voren kwam en dat was de steun vanuit de directie. Wat vraagt jouw bouw van de directie?

G: Ik denk dat we van de directie op zich wel heel veel ondersteuning krijgen. Want als je hier inderdaad echt kinderen heb waarvan je zoiets denk van wat moet ik hier mee en dit loopt uit de hand.. ja je moet zelf natuurlijk aan de bel trekken maar dan wordt er op zich wel wat mee gedaan. Die kinderen gaan soms bijvoorbeeld niet naar groep 3, dat gebeurt, maar niet vaak, dan merk je bij de kleuters hier is meer aan de hand. En dan gaat het na onderzoek niet naar groep 3. Dus wat dat betreft wel, maar ik vind soms wel, als ik dan naar mezelf kijk heb ik ook wel situaties gehad dat je hoogzwanger bent bijvoorbeeld en dat je wel kinderen in de klas hebt die je kunnen schoppen, slaan en al dat gedoe. En wanneer jij het dan niet aan kunt moet er wel iemand paraat zijn, dat mis ik soms wel eens. Dat vind ik bij onze bouw dan..

O: Ja. En welke verantwoordelijkheden heeft de directie in jou ogen daar in? Wat ligt bij de directie en wat bij de leerkracht?

G: Ehm.. consequenties. Als een kind echt te ver gaat, welke consequentie is er dan?

O: En dat ligt bij jullie of bij de directie?

G: Ehm wij kunnen het aangeven maar ik vind dat de directie die moet dat uiteindelijk beslissen en dat mag ook wel eens beslist worden, dat er echt een keer een consequentie komt. En wat ik ook erg belangrijk vind is dat de directie achter de leerkrachten staat.

O: Voel je dat dat nu niet zo is, of zou je het meer willen?

G: Heb ik zelf in mijn eigen situatie nog niet gezien, maar ik heb het wel eens bij collega's gezien dat ik denk van hey dit had niet mogen gebeuren.

O: Oke, duidelijk. En ligt er in het hele verhaal ook een taak voor de Intern Begeleiders die ze misschien nog niet op zich nemen?

G: Nou op zich nemen ze het al redelijk goed op zich vind ik. Maar het moet niet zo zijn, en dat vind ik wel eens als een kind even ergens anders naar toe moet, bijvoorbeeld naar de IB'er of naar de directie, dat dan het gedrag beloond wordt. En dan wijk ik misschien wel een beetje af, maar dat gevoel heb ik soms wel..

O: Ja, maar dat is een duidelijk aandachtspunt dan.

G: Ja

O: Dus dat als je een kind, om welke reden dan ook, even buiten de groep plaatst..

G: Ja dan moet het wel goed weten hey ik zit hier omdat ik iets heb gedaan wat gewoon niet mag en echt niet kan.

O: Oke duidelijk

G: En niet dat die dan eh.. leuk met de blokjes kan gaan spelen wat hij altijd zo graag doet bijvoorbeeld.

O: Ja, en wat zou je dan in plaats daarvan als suggestie hebben? Want ik kan me voorstellen dat het voor hen lastig is als een kind zo ineens bij ze komt, om daar iets mee te doen.

G: Ja of desnoods de klas over nemen en dan ga ik met dat kind verder. Want de leerkracht zelf kent het kind natuurlijk het beste.

O: Ja, dat is duidelijk iets anders dan wat er nu gebeurt inderdaad. Nou, ehm, samenvattend komt er eigenlijk naar voren, en dat is wat ik in dit interview ook al hoor, dat er meer behoefte lijkt te zijn aan een breed gedragen en door de directie ondersteunde visie en beleid op het gebied van gedrag.

G: Ja

O: En wat zie jij als de kerntaak van de leerkracht hierbij?

G: Emmm.. Regels die opgesteld zijn door iedereen, hoor je ook na te volgen. Je kunt niet alles op papier zetten, al die kleine regeltjes, maar gewoon de grote regels, dan denk ik van ja dat moet je dan ook allemaal naleven en niet doen van oh ik zie het even niet of dat soort dingen, omdat je bang bent van een reactie of wat dan ook. Dat vind ik vooral ook heel erg. Je moet elkaar ook aan kunnen spreken en daar zijn ze hier al heel erg mee bezig hoorde ik al wel. Dat gaat volgens mij al een stuk beter.

O: En hoe waarborg je dat het breed gedragen is?

G: Toch wel vastleggen ook..

O: En wie moet het dan vastleggen?

G: Je zult het er in het team denk ik over moeten hebben, met z'n allen. Misschien eerst eens op de locaties en dan eens in de bouw of zo. Ik denk niet dat je het met de hele school moet doen, ik denk niet dat dat slim is. En dan denk ik dat de directie dat bij elkaar moet zetten en aan ons laten zien van hey, zijn jullie het daar mee eens zoals wij het samenvatten.

O: Oke. En op welke manier zou je er voor kunnen zorgen dat het ook van ons samen blijft? Het samen maken, maar hoe blijft het van ons allen?

G: Door het er af en toe over te hebben, misschien in vergaderingen dat je dat als puntje inlast, wie wil er wat over zeggen? wie wil er wat over kwijt? En dat je elkaar er over aan kunt spreken, en dan moet je het niet als een aanval zien. En dat is soms heel moeilijk.

O: Ja. Welke rol kunnen de directie en IB'ers nog meer spelen in dit proces?

G: Je bedoelt gewoon over het algemeen?

O: Ja over het borgen en het eh.. het breed gedragen laten zijn. Heb je daar nog specifieke ideeën over?

G: Zoals ik zei in een vergadering, dat je het er over kunt hebben..

O: Zie je ook bijvoorbeeld een controlerende taak bij de directie?

G: Ja, als iemand zich gewoon echt niet aan bepaalde dingen houdt vind ik dat die gene er wel op aangesproken moet worden. Want anders krijg je gewoon irritaties en dan wordt het alleen maar erger.

O: Oke. Zijn er nog dingen die ik niet heb gevraagd maar die je nog kwijt wilt hier over? Of dat je denk dat valt mij ook nog op?

G: Nee, ik denk gewoon dat het heel belangrijk is dat wij als team, samen met de directie, één geheel vormen. Dat we er met z'n allen ook voor elkaar zijn.. ja je moet het met z'n allen doen. En ook dat je achter elkaar staat.

O: Een mooie afsluiting denk ik. Ik heb alles gevraagd geloof ik. Dank je wel.

Interview 3

Interview met een leerkracht uit de middenbouw.

O= onderzoeker, G = geïnterviewde

O: Welke behoeftes signaleer jij op het gebied van duidelijkheid, in de bouw waar je werkt, bij de collega's?

G: Duidelijke regels. Eenduidige afspraken. En dan met name met betrekking tot gedrag, vrije situaties maar ook binnen de klassen. De hulpvraag wat binnen onze bouw steeds weer naar voren komt is; wat moet je doen bij heftig probleemgedrag? Hoever kan ik gaan als leerkracht, wanneer mag ik een kind uit de klas sturen? Wanneer moet ik hulp vragen van een ander? Dat heeft volgens mij met de duidelijkheid te maken. De afspraken die we binnen onze bouw hebben, de bouwafspraken, zijn wel duidelijk. Er kwam naar voren tijdens de HGW bijeenkomst dat dat op zich wel goed nagestreefd wordt. Dat was het even.

O: Ja, oke, dat is helder. Zijn dat alleen de behoeftes die je signaleert in de bouw of zijn dat ook jouw persoonlijke behoeftes? Of is het voor jou zelf niet zo'n eh.. item.

G: Ehm, nee, daar heb ik ook wel behoefte aan, ik wil eigenlijk ook wel weten hoe ver ik kan gaan binnen de groep.

O: Ja

G: Ehm. Wat vind ik nog te hanteren binnen mijn groep? En ik weet dat ik zelf heel veel hanteer maar soms vraag ik me inderdaad wel af; ho, wanneer bel ik naar ouders? Wanneer schakel ik de IB'er in? Ik doe het nu op gevoel en dat doen zoals ik beluister mijn collega's ook. Die duidelijkheid is er niet.

Daarbij komt nog dat ik vind dat op het schoolplein de regels niet eenduidig worden gehanteerd. Ook de omgang met kinderen, het aanspreken bijvoorbeeld, is niet eenduidig en dat vind ik vervelend voor kinderen. Want zij geven aan hey bij die leerkracht mag het wel en bij die niet.

O: Oke, dat signaleren de kinderen dus ook?

G: Dat heb ik weer terug van de kinderen ja. En dat vind ik zelf ook, en daar kan ik me wel aan irriteren. En ik doe het zelf ook niet altijd, ik ben ook niet altijd consequent.

O: En wat zou er nodig zijn om aan de behoeftes die je signaleert bij jezelf en bij anderen, om daar aan tegemoet te komen?

G: Daar heb ik al eens over nagedacht. Ik denk zelf, als we met het hele team samen, zou je kunnen bespreken wat wij het meest belangrijk vinden. Als ik in vaktermen praat heb ik het over preventieniveau één. Als je daar gezamenlijk regels zou kunnen opstellen, waar we allemaal achter staan, die we ook allemaal kunnen uitvoeren, en dat moeten er geen honderd zijn, het moet behapbaar zijn, positief gestelde regels.

O: En wat bedoel je met positief gesteld?

G: Nou, je mag niet.. rennen. Dus je mag wel springen? Nee, daar moet je goed over na gaan denken, dat is super moeilijk, hoe je die regels opstelt. Of afspraken opstelt. Dat zou ik eigenlijk nodig vinden. En dan met name preventie één. Eerst voor de hele school. Dat is de brede basis, en als dat goed uitgedragen kan worden door iedereen, op een eenduidige manier, dan is het denk ik ook al.. dan neem je ook al wat ruis weg voor je individuele leerlingen in de klas. Dan hoeft je niet meer een pauze te bespreken, escalaties. Naar mijn inzicht ben je dan klaar.

O: Ja. Helder, duidelijk. Consequenties, wat er mee te maken heeft, was een andere term die naar voren kwam. Wat ontbreekt er in jouw ogen aan consequenties?

G: En dan bedoel je als bouwcoördinator?

O: Ja als bouw en als leerkracht, allebei. Wat signaleer je als bouwcoördinator binnen de bouw en wat ervaar jij zelf?

G: Binnen de bouw, nou goed er zijn geen consequenties. We hebben nu afgesproken dat we de kinderen op hun gedrag moeten aanspreken en hoe het eigenlijk anders zou moeten. Alleen binnen de bouw wordt wel gezegd waar houdt dat op? En we zien ook geen gedragsverandering. Dus duidelijke consequenties, afspraken, wat doen we met dat kind, het is natuurlijk ook kind-afhankelijk, als die toch de regels overtreedt? Ook daar, vind ik, kun je een schoolafpraak over maken. Voor mezelf eigenlijk het zelfde. Ik ben redelijk streng soms bij bepaalde kinderen. Maar er zit geen eenheid in. Ik weet ook wel dat je ieder kind apart moet benaderen en behandelen, maar daar ben ik ook wel een beetje zoekende naar persoonlijk.

O: Als ik het samenvat begrijp ik dat je rekening houdend met individuele verschillen onder leerlingen wel een soort overkoepelende lijn zou willen zien.

G: Ja. Ja, want je kunt wel bepaalde afspraken maken, ik denk ook dat we daar als team naar opzoek zijn. Ehm.. stel je voor je hebt een regel; je mag niet rennen door de school. En keer op keer.. na twee keer doet een kind dat. We hebben nu geen consequentie. Het is nu telkens van 'wandelen', we proberen het positief te brengen, maar het heeft geen invloed. Dan moet je samen kunnen afspreken wat doen we dan? En dat hoeft niet per se straffen te zijn, maar wel een consequentie. En dat is heel lastig.

O: Zie je daar een rol voor sociaal-emotioneel leren.

G: Ja, ja, dat denk ik. Ik denk juist dat dat heel goed zou kunnen zijn. Of aan de hand van een rollenspel of eh.. je kunt op heel veel verschillende manieren de kinderen een regel aanleren. Ja, dat zijn consequenties... lastig dit..

O: Je zegt het heel mooi. Mijn vervolgvraag zou zijn; zijn alle afspraken bekend bij iedereen? Maar je zei al die afspraken zijn er voor een groot deel niet.

G: Nee, nee..

O: De afspraken die er wel zijn, zijn die bekend bij iedereen?

G: En dan bedoel je iedereen, collega's?

O: Ja

G: Ehm, niet alle afspraken denk ik. Wat ik heb gemerkt tijdens de HGW bijeenkomst was dat niet iedereen bekend is met bepaalde afspraken. En het was ook echt van hu? Hebben we die gemaakt?

O: Dat is wel belangrijk als je dat signaleert..

G: Ja precies.

O: Je zei ook al het moeten geen honderden afspraken zijn, zou dat een oorzaak kunnen zijn? Dat niet iedereen alle afspraken kent omdat we er simpelweg te veel hebben?

G: Dat is wel wat wij hebben geconcludeerd tijdens die bijeenkomst. Ik had bijna al mijn middenbouwcollega's bij elkaar. Het hele pakket hebben we even sec doorgenomen en toen zeiden we eigenlijk wel met elkaar jeetje, als je dat hele pakket uit je hoofd zou moeten leren, dat is gewoon veel te veel. Wat je eigenlijk zou moeten is opzoek gaan naar handzame regels. De kapstokregels die we hebben..

O: De drie BAS regels?

G: Ja sorry, de drie BAS regels. Die omvatten niet alles. Je kunt er heel veel aan ophangen maar ook dat is weer een beetje ehm.. de een interpreteert het anders dan de ander. Dus dat moet je goed vast hebben staan. Maar dat is moeilijk

O: Daar zeg je iets heel belangrijks: de interpretatie van de individuele leerkrachten en individuele kinderen natuurlijk ook. Hoe zou je er voor kunnen zorgen dat we de neuzen de zelfde kant op krijgen? Dat we het ook echt het zelfde kunnen interpreteren?

G: Oh dat is een hele lastige!

O: Ja dit is een moeilijke vraag die ik stel maar ik ben heel benieuwd welke ideeën je daar over hebt.

G: Ehm.. Ik weet niet of dat kan. Als ik dat even vanuit mijn eigen visie bekijk. Ik vraag me af, we hebben weet ik hoeveel collega's, ieder met eigen ideeën, bevindingen, ieder persoon is uniek. Er zijn heel veel stappen voor nodig en heel veel gesprekken met elkaar voor nodig om dat te kunnen bewerkstelligen.

O: En als je naar jouw bouw kijkt, staan binnen de bouw de neuzen aardig de zelfde kant op of zie je juist dat iedereen een andere kant op wijst?

G: Wij staan redelijk met elkaar richting de zelfde kant. Niet op elk terrein maar ik denk dat de basis, als we het hebben over gedrag, die eenduidigheid die niet aanwezig is, daar zijn we het unaniem over eens. Ehm, dat er te veel afspraken zijn op school zijn we het unaniem over eens. En dat we hier iets aan moeten doen, daar waren we drie jaar geleden al achter.

O: Ja het speelt al langer.

G: Ja het is een hele grote hulpvraag. En ehm, die komt ook met name vanuit de middenbouw. Mensen voelen zich, en dat is misschien ook wel een woord wat jij tegen bent gekomen, handelingsverlegen in sommige opzichten.

O: Ja, daar gaat eigenlijk mijn onderzoek over, welke behoeftes zijn er? Dat geeft al aan dat je ergens handelingsverlegenheid ervaart.

G: Ja tuurlijk. Dat is echt een grote hulpvraag.

O: Maar je zegt, we staan op bepaald vlak al heel erg met de neuzen de zelfde kant op dus er is al een soort grondhouding, een basishouding misschien..

G: Ja, maar dat heeft meer te maken met de welwillendheid, om te willen veranderen. Maar daarnaast, als jij iets wilt veranderen heb je nog met mensen te maken. In sommige opzichten willen ze wel mee maar elk mens heeft natuurlijk zijn eigen referenties, rugzak.. zienswijze. En dat speelt nog wel mee.

O: En hoe zou je daar aan tegemoet kunnen komen? Aan het feit dat er toch zoveel onderlinge verschillen zijn? De wil is er constateer jij.

G: Ja, daar ben ik van overtuigd.

O: Hoe zou je dat dan kunnen aanpakken?

G: Wat ik elke keer probeer aan te geven bij de directie is vanuit de behoefte, de vraag vanuit het team, daar op inspelen. Dus niet van bovenaf opgelegd want dan krijg je geen meewerking. Maar vanuit de hulpvraag vanuit het team van daaruit kleine stapjes maken. En ik denk dat misschien nu die duidelijkheid en consequenties, zijn denk ik de twee hoofdthema's.

O: Ja, daarom kwamen die ook zo duidelijk naar voren.

G: Dat denk ik wel. Dat had ik zelf als bouwcoördinator ook wel zo gevoeld.

O: Ok, duidelijk. Dan kom je al bij, nou preventie heb je al genoemd, daar gaat het eigenlijk om.

G: Ja

O: En je hebt al heel mooi antwoord op een vraag die ik nog niet eens gesteld heb gegeven.. Ik kom al bij het volgende punt uit, een thema wat ook naar voren kwam, is de steun van de directie. Je geeft al een beetje aan wat jouw bouw vraagt van de directie, welke verantwoordelijkheid heeft de directie?

G: In eerste instantie het samen bespreken van hoe ligt de huidige situatie. Hoe willen we het graag zien? De huidige situatie analyseren, daar zijn ze eigenlijk al mee bezig. En waar willen we uiteindelijk naar toe? Dat is de eerste stap. Als we dan uiteindelijk weten wat we willen van daaruit proberen een plan van aanpak te maken en ook te inventariseren wat hebben we nodig? Wat heeft het team nodig? Het kan niet zo zijn dat de directie het gewoon kan droppen. Wat hebben wij nodig? Daar heb je weer die ondersteuningsbehoefte. En die inzetten en dan, ja hoe noem je dat, monitoren. Dus als directie elke keer kijken van hoe gaat het? Evalueren, vooral die evaluatie, zeer belangrijk. Mensen aan het woord laten komen. Zorgen voor draagkracht. En blijven volgen. Maar ook blijven evalueren.. Ik vind zelf dat dat te weinig wordt gedaan. Het wordt neergelegd, het gaat wel goed, nee, blijf evalueren en haal daar punten uit om mee verder te gaan.

O: En zou dat alleen de taak van de directie zijn of kunnen IB'ers of andere collega's daar ook een rol bij spelen?

G: Ja, IB'ers, bouwcoördinatoren kunnen dat ook. Je kunt elkaar polsen.. nee elkaar blijven volgen. Scherp houden. Ik zie de directie niet van, oh het lukt met een kind niet in de klas en ik drop het maar daar bij de directie, vind ik zelf persoonlijk niet. Ik vind zelf dat de leerkrachten, als je de preventie goed hebt dus de basis op schoolniveau, als je die goed hebt, heb je eigenlijk voor de leerkrachten ook een kader waarbinnen ze kunnen werken. Dan moet het ook duidelijk zijn. Voor leerkrachten, leerlingen, ouders. Dan heb je voor de meeste kinderen het duidelijk. En daar ligt de taak van de directie, om dat veilig te stellen, om middelen aan te reiken.

O: Hebben ze misschien ook de verantwoordelijkheid om op een gegeven moment knopen door te hakken wat dat betreft? Of vind je dat het team dat zou moeten doen?

G: Als er goed is geïnventariseerd door de directie wat het team wilt, dat draagvlak als dat goed en duidelijk in beeld is, dan moeten zij uiteindelijk de knopen doorhakken, dat kunnen we niet met z'n allen. Als ze maar wel het draagvlak van het team en het uiteindelijke doel met elkaar overeen kan komen dan moet de directie uiteindelijk de knopen doorhakken. Maar ik vind wel je kunt met elkaar afspraken maken; wanneer vinden we iets een afspraak? Als dertig procent van de collega's de hand opsteekt of bij zestig? En als je dat van te voren duidelijk aangeeft bij de collega's, de gene die dan nee zeggen die hebben het er dan maar mee te doen.

O: En vind je dan dat de directie daar vervolgens een controlerende taak op zou moeten hebben?

G: Ehm, niet alleen de directie.

O: Wie nog meer?

G: Wij allemaal, we moeten elkaar er op aanspreken. Zo'n open beleid moet er zijn. Open communicatie. Ik vind dat niet alleen de taak van de directie, ik vind dat persoonlijk beledend. We hebben onze eigen verantwoordelijkheid en ons eigen leerkrachtgedrag, nee dat hoeft niet.

O: Als professionals moet je het aanpakken?

G: Ja, dat vind ik dan soms zo vanzelfsprekend dat ik dat niet eens noem.

O: En ligt er ook een taak voor de IB'ers denk je? Wat zou hun rol hierin kunnen zijn? Ze doen al heel veel op didactisch niveau, zouden ze hier ook een slag kunnen slaan?

G: Dat is heel lastig. Op didactisch niveau waar ze nu mee bezig zijn, daar zijn ze al heel druk mee. Als het aan mij ligt zou ik zeggen dat je daar gedrag specialisten voor nodig hebt. Die zijn toch wel erg toegespitst op het gedrag en hoe je daar interventies op kan plegen.

O: Een team, werkgroep?

G: Ja, dat zou kunnen. En dan bedoel jij, als ik je goed begrijp, als je een interventie zou plegen op preventief gebied, op niveau één. Een werkgroep zou dat heel goed kunnen samenstellen. Ik denk dat we coaching op dat gebied wel nodig hebben. En ik denk dat het te veel is om ook bij de taak van de IB'ers te leggen. Als collega's coaching nodig hebben of vragen hebben op het gebied van gedrag zou het fijn zijn als er een groepje is..

O: Ik noemde het werkgroep omdat we natuurlijk geen functie hebben wat dit betreft..

G: Ja, precies, maar het is dan wel prettig omdat zij daar in gespecialiseerd zijn en als aanspreekpunt kunnen fungeren, ideeën hebben, mee kunnen kijken.

O: Dat is interessant. De IB'ers zijn heel belangrijk, ook nu op gedrag gebied, met individuele leerlingen vooral, maar dan splits je eigenlijk de taken.

G: Ja en op beleidsniveau, als je gedrag specialisten zou hebben die ook mee kunnen praten, dan heb je ook weer een andere invalshoek alleen sec op het gedrag. En je zegt dat doen de IB'ers op individueel niveau, eigenlijk wil je er naar toe dat dat niet meer gebeurt. Dat preventieniveau één is naar mijn idee het aller belangrijkste hier op school en dat is ook de hulpvraag van de collega's schoolbreed. Dát is de hulpvraag. En die individuele leerlingen dat is maar 15% uiteindelijk en daar zou je heel goed in gecoacht kunnen worden door een gedrag specialist.

O: Samenvattend uit zowel de placemat-opdracht als wat jij nu eigenlijk zegt is dat er behoefte lijkt te zijn aan een breed gedragen en door de directie ondersteunde visie en beleid. Wat zie jij als kerntaak van de leerkracht? Wat is het aller belangrijkste wat wij als leerkrachten kunnen betekenen?

G: Doen wat we zeggen.

O: Kort maar krachtig.

G: Ja. Doen wat we afspreken.

O: En welke middelen zouden er gebruikt kunnen worden om dat te waarborgen? Daar hebben we het al een beetje over gehad, maar misschien heb je nog meer ideeën?

G: Je hebt ook wel programma's daar voor he. Ik noem PBS bijvoorbeeld, dat heeft een bepaalde manier van aanleren, van regels en afspraken, en dat geldt dan voor collega's, leerkrachten, leerlingen en ook ouders. Ik denk dat ouders hier ook bij betrokken moeten worden. Bepaalde afspraken die wij op school hebben, die moeten zij ook weten. Het zou heel fijn zijn als zij zich daar ook aan kunnen houden. En zo heb je nog wel meerdere programma's. Ik denk dat het afhankelijk is van de hulpvraag. Als wij als team er mee bezig gaan, dan willen we ergens naar toe. En om dat doel te bereiken moet men gaan inventariseren wat we er voor nodig hebben. En dat zou eventueel PBS kunnen zijn. Maar misschien hebben we wel op een andere manier iets nodig. We doen Goed Gedaan, dat wordt in elke klas uitgevoerd.

O: Ja, weet je dat zeker?

G: Nee, dat weet ik niet zeker. Maar dat heeft dus weer te maken met doen we wat we zeggen? Maar ik weet het niet zeker. Ik ga er vanuit.

O: Het zou zo moeten zijn.

G: Ja dan heb je het ook weer over dat leerkracht gedrag. Als je dat als leerkracht belangrijk en waardevol vindt en ook weet waarom je het doet.. Misschien heb je daar ook wel een bepaald antwoord: waarom doe je iets? Omdat het moet? Nee, omdat je er achter staat, omdat je de essentie als leerkracht daar van inziet. En belangrijk vind voor de kinderen. Misschien ligt daar, even terugkomend op de vorige vraag, ook een taak van de directie en bouwcoördinatoren misschien wel. Maak maar duidelijk waarom je zo iets inzet en waar dat goed voor is.

O: En dan komen die neuzen ook wat meer de zelfde kant op te staan.

G: Ik krijg soms het gevoel bij mijn middenbouw collega's, ze hebben het gevoel dat er zo veel gevraagd wordt van ze maar dat ze door de hoeveelheid er van de essentie niet meer door hebben. En dat ze het doen omdat het gevraagd wordt..

O: Niet vanuit intrinsieke motivatie maar van buitenaf..

G: Precies, en dat zou zo jammer zijn. Want ik weet dat je de essentie er van moet zien.

O: Dat is een duidelijk signaal wat je hiermee afgeeft.

G: Ja, leerkracht gedrag ligt hier ook aan ten grondslag, de basis.

O: Goed, we springen kris kras door de vragenlijst en volgens mij hebben we alles behandeld. Zijn er nog zaken die ik niet specifiek gevraagd heb waarvan je vindt dat ik dat mee moet nemen, die belangrijk zijn?

G: Ik hoop dat je hieruit kunt aanbevelen dat die basis, die preventie, dat dát het meest noodzakelijk is, dat we daar naar opzoek zijn. Maar ook de aanbeveling dat als collega's hulp of ondersteuning nodig hebben, dat ze dat ook kunnen krijgen. En niet alleen van de directie want ze denken dat alleen de directie dat kan geven. Maar ik ben er van overtuigd dat we samen ook heel veel kunnen. We hebben zo veel collega's met zo veel expertise, we kunnen ook heel veel van elkaar leren. Ik heb dat ook binnen de bouw gezegd. Op een gegeven moment werd er gevraagd of er geen specifieke externe kon komen voor de energize spelletjes. Waarom dan? Ja die is altijd zo goed, die kan het dan zo brengen dat we precies weten hoe of wat. Maar dat kunnen we toch zelf ook? Ik ben er van overtuigd dat dat kan. We hebben veel collega's met verschillende kwaliteiten. Met elkaar kom je heel ver. Juist van elkaar kan je veel leren. Dus dat wil ik je nog mee geven.

O: Ok, het beeld wat je schetst is mij duidelijk, ik heb verder geen vragen meer. Bedankt voor dit interview.

Interview 4

Interview met een leerkracht uit de middenbouw.

O= onderzoeker, G = geïnterviewde

O: Welke behoeftes signaleer jij in de bouw waarin je werkzaam bent op het gebied van duidelijkheid?

G: Als ik nou kijk, en dan gaat het vooral om de pauzes, want dan gaan de meeste dingen mis, ik denk dat het duidelijker moet zijn voor de kinderen met name dat ze weten waar ligt de grens en wat gebeurt er als ik die grens overschrijd? En dan gaat het om ruzietjes, vechtpartijtjes, om pesterijen. Dat daar concreet wordt: tot waar mag je gaan en wat zijn de consequenties. Dat zie ik als duidelijkheid. Want ik vind dat dit op dit moment gewon niet duidelijk is. En dat is zowel voor kinderen als ook voor jezelf want je weet zelf ook niet wat mag wel en wat mag niet eigenlijk.

O: Want het is niet vastgelegd?

G: Nee het is niet vastgelegd. Je mag ze in de pauzes niet binnen houden, nou ja je kunt ze op het bankje zetten, dat weet je dan, of tegen de muur. Ja en dan? Alleen sorry zeggen is ook niet altijd een oplossing dus wat mag dan wel?

O: Wat zou dan nodig zijn om aan die behoefte tegemoet te komen?

G: Een duidelijk protocol. Waarin precies staat bij dit gedrag is dit de consequentie. En we hebben het er al over gehad, je kunt dat soms niet, want ieder kind is anders en bij sommige kinderen is er natuurlijk een uitzondering. En dat moet er natuurlijk ook kunnen zijn maar dan moet dat voor iedereen ook weer duidelijk zijn. Dat kind heeft daarin een speciale aanpak nodig. En als dat voor iedereen duidelijk is lijkt het me geen probleem een pasklaar protocol te hebben.

O: Consequenties noem je al. Dat is een andere term die heel veel genoemd is.

G: Ja, dat bedoel ik eigenlijk met duidelijkheid. Ik zit te denken hoe zie je anders duidelijkheid, maar zo zie ik het. Dat duidelijk is wat is onaanvaardbaar gedrag. Ook dat.

O: Dat is mooi dat je dat zegt..

G: Dat heb ik nog niet genoemd.. Wat is niet aanvaardbaar gedrag eigenlijk? Want dat is ook lastig, daar hebben we het ook over gehad. Toen gaf de directrice aan dat wat bij het ene kind niet aanvaardbaar is bij een ander wel aanvaardbaar kan zijn. Dus dat is moeilijk. En per leerkracht is het soms ook verschillend. En toen heb ik ook gezegd sommige dingen, zoals respect hebben voor een leerkracht, kan ieder kind. Maar wat is respect, ook dat moet duidelijk zijn. Wanneer vertoont een kind respect en wanneer niet. Dus inderdaad wat is aanvaardbaar gedrag?

O: Helder. Qua consequenties, daar leg je al de link mee met duidelijkheid: de consequenties zijn niet duidelijk. De afspraken die er wel zijn, zijn die bekend bij iedereen?

G: Dat vraag ik me af. Ik denk met name als je invalsters hebt die op school komen en die soms ook voor een langere tijd op school zijn. Die weten dat niet. En ik denk niet dat die weten waar ze dat kunnen vinden en het staat ook niet heel duidelijk vast volgens mij.

O: En van de mensen die het wel weten: houden ze zich er aan?

G: Ik denk het ook niet. Dat is ook per leerkracht verschillend.

O: En hoe zou je dat kunnen verbeteren?

G: Ehm, ja dat is een lastige.. Er is ook geen toezicht op. Er is niemand die controleert of een leerkracht het ook zo doet. Ik denk in elk geval dat als je het duidelijker op papier hebt staan, dat er dan al meer aan gehouden wordt. En nu is het nergens terug te lezen. En ik vind ook een regels als 'ga maar op het bankje zitten' ja.. moet ik heel eerlijk zeggen, dat zegt mij ook niet zo heel veel. Ik vind dat niet een consequenties wat op kinderen echt indruk maakt waardoor ze denken dat doe ik de volgende keer niet weer.

O: Er zou nog wel wat beter over na gedacht mogen worden?

G: Ja vind ik wel.

O: Oke. Er komt ook naar voren dat er behoefte is aan meer aandacht voor preventie. Welke middelen zou jij graag ingezet zien hiervoor?

G: Ik vind dat Goed gedaan er maar ten dele aan voldoet. Ik denk dat je het kan voorkomen inderdaad door de consequenties van te voren goed duidelijk te hebben. Ehm.. ik zit te denken, wat kun je daar naast nog doen? We hebben ook Eggo+ maar ik denk dat je duidelijk moet gaan kijken naar waar het mis gaat bij kinderen. En wat gaan we er aan doen. Meer handelingsplannen ook voor gedrag en niet alleen maar voor leren.

O: Dus een groepsplan voor gedrag zie jij wel als middel wat bruikbaar zou kunnen zijn?

G: Ja, ik denk het wel.

O: Denk je dat er een onderscheid is tussen de verschillende bouwen in wat nodig is?

G: Ja dat sowieso. Gedrag wat kinderen laten zien in de kleuterbouw is heel anders dan gedrag wat kinderen laten zien in de bovenbouw. Dus daar zal je ook een andere aanpak moeten gebruiken.

O: Zou je daar een brug tussen kunnen slaan denk je?

G: Hoe bedoel je dat precies?

O: Dat er een doorgaande lijn komt.

G: Ja natuurlijk kan dat. Het gedrag breidt zich uit zeg maar dus dan kan je ook een doorgaande lijn creëren in je groepsplan daarin.

O: Van de kleuterbouw, die heb ik al eerder geïnterviewd, kwam namelijk naar voren dat ze daar goed gedrag aanleren wat ze later afleren. Zouden we daar iets mee moeten?

G: Dat is ook lastig inderdaad want ik denk ook dat dat hun gevoel soms is. Het is gewoon zo; kinderen veranderen naar mate ze ouder worden en laten ook ander gedrag zien. Ik denk ook dat dat moeilijk is dan inderdaad. Want je leert ze je spreekt juf aan met 'ja juf' en niet 'huh' maar goed, dat doe ik als nog, daar spreek ik ze nog wel op aan.

O: Maar leer je ze het ook aan?

G: Nee ik leer het ze niet meer aan.

O: Of ga je er van uit dat ze het wel kunnen?

G: Dat is het, ik ga er van uit dat ze het al kunnen. Ik ga er van uit dat ze weten dat je een juf aan hoort te spreken met 'ja juf' of 'wat zeg je juf' en niet met 'huh' of 'watte' of wat anders. Nee ik leer ze dat niet meer aan.

O: Zou dat misschien nog nodig zijn, meer dan we nu doen?

G: Ja misschien wel. Want je ziet inderdaad gewoon dat het vaak nog wel mis gaat dat soort dingen. Dat er aan het begin van het schooljaar toch weer aandacht aan besteed moet worden. Wat zijn ook al weer de afspraken, wat is respectvol?

O: Hoe gaan we met elkaar om?

G: Ja.

O: Nou, een methode had je al aangegeven, een handelingsplan, groepsplan zou misschien iets zijn. Zie je een meerwaarde in het groepsplan met betrekking tot die doorgaande lijn?

G: Ja dat denk ik wel. Het groepsplan van groep 1 en 2 moet dan aansluiten op dat van 3 en 4. En de doelen die gesteld worden in het groepsplan moeten uitgebreid worden. Dat kunnen de zelfde doelen zijn maar dan met een verdieping er in.

O: Je bouwt echt door op wat er al is.

G: Ja precies, net als Goed gedaan eigenlijk doet. Het zijn ook telkens de zelfde thema's die terug komen maar dan wat dieper gaand.

O: Je gaf net al aan dat Goed gedaan een deel is. Vind jij het werken ja of nee? Hoe ervaar jij Goed gedaan?

G: Ik vind het niet altijd werken nee. De verhalen die er bij horen zijn een mooie inleiding maar het spreekt de kinderen niet altijd aan. En de activiteiten sluiten wel mooi aan bij het doel. Maar als ik heel eerlijk moet zijn vervalt het bij mij wel eens een keer. Ik vraag me af of iedereen het zo consequent uitvoert zoals we het hebben staan.

O: Wat zou jij dan als meer nuttig zien?

G: Ik denk dan toch iets waarbij elke keer een nieuwe regel wordt geïntroduceerd en ingeoeft wordt of zo. En dan denk ik meer zoals bij so-va-training gebeurt. Je hebt bijvoorbeeld Tim en Flapoor, daar is dat ook. Een regel staat centraal, je doet voor hoe het niet moet, in een toneelstuk en je gaat met kinderen inoefenen hoe het dan wel moet. Dat zie ik eigenlijk meer dan als meerwaarde hebben.

O: Eigenlijk is dat sociaal-emotioneel leren wat je nu noemt.

G: Ja.

O: Interessant. Een vierde thema wat naar voren kwam was de steun van de directie. Wat vraagt jouw bouw aan de directie?

G: Lastige vraag, daar moet ik best even over na denken.. Ehm, wat ik soms wel mis is.. ik vind dat de directie soms best leerkrachten meer mogen aanspreken als ze signaleren dat iemand te weinig van de kinderen vraagt als het gaat om respectvol gedrag. Snap je wat ik bedoel?

O: De leerkracht aanspreken op hoe die de kinderen aanspreekt.

G: Ja bijvoorbeeld. Dat soort dingen mag wel meer gebeuren vind ik. En toch inderdaad meer sturing er aan geven. En wat ik ook vind dat als er onaanvaardbaar gedrag plaatsvindt dat er niet altijd door de directie direct wordt ingegrepen.

O: Welke verantwoordelijkheid heeft de directie dan?

G: Ik vind dat de directie een stap moet zijn als je gaat kijken naar een gedragsprotocol. In eerste instantie probeer je het natuurlijk als leerkracht op te lossen. Maar op het moment dat gedrag zich vaker voor blijft doen vind ik wel dat de directie er bij betrokken mag worden. Want ik vind wel dat op het moment dat de directie ouders gaat bellen of de directie gaat met het kind in gesprek dan moet het voor het kind duidelijk zijn dat het echt te ver is gegaan. En zo wordt het op dit moment niet ervaren door kinderen.

O: Nee, oke. Dus het gezag van de directie moet vergroot worden?

G: Ja vind ik wel.

O: Heb je een idee hoe ze dat zouden kunnen bereiken?

G: Ja dat is heel lastig.. Het gaat natuurlijk ook om je persoonlijkheid. Dat verander je niet zomaar. Maar ik denk dat ze het kunnen bereiken door wat minder mild te zijn.

O: Duidelijk zijn?

G: Duidelijk zijn ja. Ja als er alleen maar een gesprekje wordt gevoerd van dat mag je niet doen en dat is het.. Een beetje meer doorpakken mag wel.

O: Duidelijk aanwezig zijn in die zin.

G: Ja.

O: Ligt hierin volgens jou ook een taak voor de IB'ers of zijn die er puur voor de didactische kant?

G: Nee dat zijn ze niet, die zijn er zeker ook voor de gedragsmatige kant. Ik denk ook dat de IB'ers er voor kunnen waken dat de doorgaande lijn bewaakt wordt en gedrag van een bepaald kind ook goed in beeld hebben. En daar in mee groeien binnen de groepen. Je merkt soms wel dat ze van kinderen niet alles weten, en dat hoeft ook niet, maar van de gedragsmatig lastige kinderen is het wel handig als ze weten hoe het zit.

O: Ze volgen.

G: Ja

O: Oke. Samenvattend komt er naar voren dat er meer behoefte lijkt te zijn aan een breed gedragen en door de directie ondersteunde visie en beleid op het gebied van gedrag. Wat zie jij als kerntaak van de leerkracht hier bij?

G: De leerkracht is de uitvoerende persoon daarin en die heeft als taak dat ook daadwerkelijk zo uit te voeren. Dus ik denk dat als er een plan komt het onze taak is ons daar ook aan te houden. En de grenzen die er zijn, die ook te bewaken.

O: En hoe waarborg je dat het breed gedragen is?

G: Door zaken heel goed vast te leggen denk ik.

O: En wie gaat het beleid en de visie dan maken?

G: Ja dat is lastig.. daar moeten ook teamleden bij betrokken worden denk ik. Zowel directie, als IB'ers als leerkrachten. Misschien van iedere bouw één, de bouwcoördinator, maar wel ook mensen die voor de groep staan.

O: Oke. Welke acties zouden ingezet moeten worden om dit te bereiken denk je?

G: Een groepsplan zou er moeten komen en dat er goed gekeken wordt naar de methode en Eggo+. Wat doen we daar nu mee? Dus het zijn eigenlijk drie verschillende dingen. Want Eggo+ heeft op dit moment voor mij niet zo heel veel meerwaarde nee. Ik denk dat daar ook wel veel mensen het mee eens zijn, daar hebben we het ook al een keer over gehad in een vergadering. Het is ook niet heel concreet. Er komt ook wel vaak de visie van de leerkracht bij maar ik begreep al dat dat bij heel veel volgsystemen zo is.

O: Nou, dat waren eigenlijk mijn gerichte vragen. Zijn er nog zaken die je over dit onderwerp kwijt wilt en die ik mee moet nemen in mijn onderzoek?

G: Ja, ik denk dat je moet zorgen dat het iets wordt wat makkelijk uitvoerbaar en praktisch is.

O: Ik geef alleen advies he..

G: Ja oke, ohja, want je gaat geen groepsplan ontwikkelen of zo..

O: Nee, ik geef alleen advies. Wat zijn de behoeftes en wat zouden we kunnen doen.

G: Dat het er op gericht moet zijn zodat het door leerkrachten ervaren wordt als iets van; daar kunnen we meteen mee aan de slag, heel praktisch en het kost niet heel veel tijd. Dat is het hele punt denk ik, dat mensen denken 'moeten we dat weer gaan doen, dat is weer zo veel werk'. Terwijl het heel veel meerwaarde heeft. Dus het moet iets zijn wat niet ervaren wordt als een extra last maar iets wat meteen inzetbaar is.

O: Dus de behoefte die jij signaleert is: we hebben iets nodig op het gebied van gedrag waarin we met niet te veel tijdsinspanning wel resultaat halen en die duidelijkheid en consequenties helder krijgen.

G: Ja, klopt.

O: Nou, dank je wel! Bedankt voor dit interview.

Interview 5

Interview met een leerkracht uit de bovenbouw

O= onderzoeker, G = geïnterviewde

O: Uit de analyse die ik heb gemaakt van de placemat-activiteit komen een aantal belangrijke begrippen naar voren. En daar wil ik wat meer informatie over, wat jij daar over denkt, ziet, opmerkt,

voelt.. nou ja, enzovoort. Een belangrijk thema wat naar voren kwam is duidelijkheid. Welke behoeftes signaleer jij binnen de bouw waarin je werkt op dat gebied?

G: Waar in duidelijkheid voorzien moet worden?

O: Ja.

G: Met name denk ik de regels. En dan bedoel ik echt de schoolregels, de drie regels. Want ik denk dat je aan die drie regels heel veel op kan hangen. En nu hebben we zo veel kleine regeltjes voor elk wisselwasje is er eigenlijk wel iets. Waardoor het voor ons zelf vaak niet duidelijk is en voor de kinderen al helemaal niet. En ik denk als je die drie centraal hebt en bespreekbaar maakt dat je dan al een heel eind bent.

O: Ja. Is dat ook jouw eigen behoefte aan duidelijkheid die je zelf ervaart?

G: Ehm, ja. En dat komt met name omdat ik het van de kinderen vaak terugkrijg. Ook hele simpele dingen van 'juf, maar wij vinden dat de pleinwacht het niet goed oplost' of 'de ene juf zegt dit en de andere juf zegt dat..'. Dus zij merken zelf dat wij niet altijd de duidelijkheid zelf hebben.

O: Oke, ja. Duidelijk. En wat denk je dat er nodig is om aan deze behoefte tegemoet te komen?

G: Wat belangrijk is.. Ik denk sowieso wat we eerder hadden, ehm.. dat die regels wat meer centraal komen te staan, dat ze elke maand worden besproken. Ook als je kijkt naar bijvoorbeeld een methode als PBS, dan worden elke week bepaalde dingen herhaald. Ik denk dat dat heel goed is, dat er veel wordt herhaald. En ook in het team, dat het voor ons duidelijk is.

O: Oke, dat wij het zelf dus ook herhalen, voor ons zelf? Niet alleen voor de kinderen maar ook voor ons zelf?

G: Ja, dat het voor ons zelf ook duidelijk is.

O: Oke. Duidelijk. Je haalt zelf PBS al aan, zie je daar misschien een kans liggen? Wat we hier goed zouden kunnen gebruiken?

G: Ja, ik vind PBS een hele mooie methode. Het is wel heel Amerikaans want overal hangen hele grote beloningen aan en dat is niet zo mijn ding. Er hoeft niet overal meteen een grote beloning aan.. Maar zij hebben heel veel handvatten die je kan gebruiken. Actief toezicht houden op de buitenspeelplaats, hoe ga je om met de centrale hal, dat soort dingen. Ik denk dat we daar wel heel veel mee kunnen.

O: Oke. Nou een andere, en die kwam ook al een klein beetje naar voren, consequenties is een term die veel genoemd wordt. Wat ontbreekt er in jouw optiek hieromtrent?

G: Ik denk dat het al bij die regels begint. En eh, een consequentie hangen aan gedrag wat goed gaat, dat kan natuurlijk ook. Maar ook als het fout gaat. Want de ene leerkracht die zegt je moet nablijven, de ander zegt maak maar strafwerk of.. Iedereen doet iets anders, dat er een eenduidige lijn in is. Kinderen vinden ook dat de een strenger is dan de ander omdat de een iets duidelijk aan pakt en de ander ziet iets sneller door de vingers.

O: Oke, dus de neuzen staan niet helemaal de zelfde kant op?

G: Nee, dat denk ik. En niet door onwil denk ik, maar gewoon omdat het voor ons zelf niet duidelijk is. Want nu hebben wel leerlingen die een grote mond hebben maar wat is een grote mond? Dat soort dingen.

O: Daar zeg je iets heel moois: 'wat is een grote mond?' Zouden we daar afspraken over moeten maken denk je?

G: Nou ik denk dat dat moeilijk is, want in groep drie als een kind daar 'kut' zegt dan is het 'maar wat is dat nou!' maar in groep acht is dat al weer heel anders. Daar horen ze dat eigenlijk ook niet te zeggen maar ik denk dat je dat anders aan moet pakken dan bij een leerling van groep drie.

O: Zou je het dan misschien per bouw moeten afspreken?

G: Dan ben ik bang dat je er weer zoveel regels bij krijgt. Tenminste, dat is waar ik zelf tegenaan loopt. We hadden vorige week ook vergadering en dan worden er zo veel regels opgenoemd, op een gegeven moment dat ik daar helemaal van.. oh het is alleen maar regeltjes regeltjes en ja..

O: En hoe zie jij het dan voor je? Hoe zouden we dit dan schoolbreed kunnen aanpakken? Dat we wel met die neuzen de zelfde kant op komen zonder dat je in die regeltjes vervalt?

G: Dat is een goede vraag.. jij doet het onderzoek toch haha

O: Ja maar ik wil weten wat jij vind haha!

G: Een groepsplan gedrag misschien..?

O: Nou ja, daar noem je iets..

G: Ja nee maar dat klopt wel. Ik denk dat eerst de directie een duidelijk standpunt in moet nemen van wat wij nu echt willen op school en dat zij de grote lijnen uit moeten zetten.

O: Oke

G: En ehm je werkt op deze school en daar moet je het als leerkracht dan maar mee doen. Dat is misschien heel zwart-wit gezegd hoor..

O: Ja, dus ook duidelijkheid vanuit de directie. Hier staan we voor, zo doen we het en daar heb je je aan te houden.

G: Ja, dit zijn die drie kapstokregels en gewoon heel duidelijk voor ons wat verwachten wij van jullie hoe jullie met de kinderen om gaan. Ja. eigenlijk precies wat jij zegt.

O: Ja maar dat is mooi, dat is namelijk een ander thema wat naar voren kwam inderdaad.

G: Oke

O: En mijn vraag nog, als je die drie regels hebt, zie je dat dan ook als ideale middel om aan preventie te doen? Of zou je daar nog meer voor willen zien?

G: Dat vind ik heel moeilijk als ik eerlijk ben. Ehm want ik denk dat je met iets moet beginnen, en ik denk dat dit al heel goed is om mee te beginnen. Maar dat het wel duidelijk moet zijn en iedereen weet hoe je het moet hanteren. En wat er van ze verwacht wordt.

O: Ja. Je haalde net PBS aan en daarin wordt gedrag heel specifiek aangeleerd.

G: Ja

O: Want we gaan er vaak van uit dat kinderen het wel kunnen, ook in groep zes of acht, en dan zie je dat dat misschien niet zo is. Zie je dat als mogelijke methode om te gebruiken, dat we het echt gericht gaan aanleren?

G: Dat gericht aanleren vind ik wel heel belangrijk. Door middel van rollenspellen. Hoe doen we het nou? Speel het eens goed maar speel het ook eens verkeerd. Kinderen moeten er vaak wel om lachen maar ze hebben dan wel echt door wat je bedoelt.

O: Ja

G: Voor de klas doe ik ook wel iets wat ehm, met opzet dan, als voorbeeld doe ik iets wat niet hoort. En dan moeten ze er om lachen, maar dan zijn ze zich wel in een keer bewust van ohja.. dat doen wij ook..

O: Het kwam namelijk bij de kleuters naar voren, uit de interviews die ik daar al heb gedaan, dat ehm.. daar heel veel wordt aangeleerd en dat ze het gevoel hebben dat dat niet doorgezet wordt. Is dat iets wat jij herkent?

G: Ja dat herken ik. En dat komt omdat wij er in de bovenbouw vaak er vanuit gaan dat kinderen dingen al kunnen. Bijvoorbeeld naar de wc gaan. Dat bespreek je niet meer, je gaat er vanuit dat ze het kunnen. Terwijl je eigenlijk zou je toch aan het begin van het schooljaar het er over moeten hebben. Jongens hoe doen we dat?

O: En het voordoen misschien?

G: Ja

O: Dat is wel mooi dat je het zegt, dat is om die doorgaande lijn dan te behouden.

G: Ja

O: Ehm. De steun van de directie, daar heb je al wat over gezegd. Kan je aangeven wat jouw bouw waarin je werkzaam bent, de bovenbouw in dit geval, verlangt van de directie? Wat hebben we nodig?

G: Een directie die doorpakt, met name in de bovenbouw denk ik. Er zitten best pittige groepen tussen en we hebben een aantal protocollen opgesteld, maar die worden niet nageleefd waarvoor ze eigenlijk bedoeld zijn. En eh, dan zegt de leerkracht, als die het wil volgen.. bijvoorbeeld er zou iemand geschorst moeten worden, en de directie die durft dat dan net niet aan en die doen het niet. Waardoor eigenlijk .

O: Is dat dan altijd vanuit de directie dat dat niet gebeurt of zijn er ook leerkrachten die zelf de protocollen niet gebruiken?

G: Ja dat zit er ook achter.. Er zijn ook heel veel leerkrachten die de protocollen niet gebruiken. En dat is iets wat je in vergaderingen zou kunnen bespreken. Er wordt van ons verwacht dat we de regels kennen en dat we de protocollen kennen. Maar er is een heel mooi boekwerk van de stichting waarin alles staat, meldpunt kindermishandeling.. alles.. wat ik denk tachtig procent nog nooit heeft gezien of weet dat het überhaupt bestaat. En de verantwoording vind ik bij de directie liggen en ook deels bij ons zelf.. maar..

O: Je bedoelt de directie zou het aan moeten reiken?

G: Ja eigenlijk wel.

O: En wij hebben dan de verantwoordelijkheid om het dan door te lezen..

G: Ja

O: Ja oke, duidelijk. En welke rol of welke taken hebben de IB'ers hierbij? Wat zouden zij kunnen toevoegen nog?

G: Ehmm..

O: Misschien doen ze het al??

G: Ja ik vind dat de IB'ers zich denk ik, voor zo ver ik dat in kan schatten, denk ik dat ze ook altijd wel klaar staan voor je vragen en dingen die je hebt. Dat ze daar altijd wel serieus de tijd voor nemen en je ook wel willen begeleiden in het proces. Als je er even niet uit komt dat ze je wel helpen van pak dat er eens bij of hoe je dat moet doen.

O: Dus het begeleiden gebeurt wel?

G: Dat idee heb ik wel. Alleen beginnende leerkrachten zouden wel iets meer begeleid mogen worden.

O: En waarom zeg je dat precies?

G: Ehm, omdat er vanuit wordt gegaan als een leerkracht hier binnen komt dat die alles weet en kan vinden en dat is gewoon niet zo. En we zijn een BAS-school, maar dan moet je wel iemand uitleggen wat dat inhoudt. En hoe moet je met een blokje werken? Ik denk dat het pas de afgelopen jaren duidelijk is geworden hoe we het allemaal willen. En dat zijn dingen waarvan ik denk dat kan de IB'er ook op zich nemen.

O: Ja, oke, duidelijk. Samenvattend komt er een beeld naar voren en dat ondersteun je ook in wat je zegt, dat er behoefte lijkt te zijn aan een breed gedragen en door de directie ondersteunde visie en beleid op het gebied van gedrag.

G: Hmhm absoluut..

O: Wat zie jij als kerntaak van de leerkracht hierbij?

G: Hoe bedoel je die vraag precies?

O: Wat vind jij dat de leerkrachten als aller belangrijkste taak of rol in hebben?

G: Het uitvoeren van dat beleid en de visie van de directie. Dat wij het uitvoeren op de manier waarop de directie dat graag ziet. En je hebt allemaal natuurlijk je eigen stijl in de klas en hoe je met de kinderen omgaat, maar dat je wel de visie van de school volgt.

O: Oke. En die visie, hebben we daar als leerkrachten nog een invloed op?

G: Ik denk het wel. Maar ik denk ook omdat we met zo veel leerkrachten zijn op zo'n grote school dat niet iedereen zich met die visie zou moeten bemoeien omdat je er dan denk ik niet uit komt.

O: Ja, en hoe waarborg je dan dat het breed gedragen is? Hoe zie je dat voor je?

G: Hmm dat is wel een goeie ja... Misschien op de manier zoals jij het hebt gedaan, eerst mindmappen met z'n allen en daar de punten uit halen en vanuit daar verder gaan.

O: Oke dus je zegt ehm.. mindmappen eerst en van daar uit..

G: Ja bijvoorbeeld.. en dan bij wijze van de bouwcoördinatoren er bij betrekken

O: En die zouden dat dan kunnen samenvatten als vertegenwoordigers van de bouw.

G: Of de gene die daar interesse voor heeft, want het hoeven niet altijd bouwcoördinatoren te zijn vind ik. Want er zijn ook mensen die echt die interesse hebben en zich daar in willen verdiepen, misschien dat die ook een kans krijgen.

O: In PBS wordt gesproken over een werkgroep gedrag zeg maar.. zie je zo iets dan voor je?

G: Ja, bijvoorbeeld, ja..

O: En hoe zouden die dan functioneren in school? Welke rol zouden zij dan verder kunnen hebben, naast het maken en opschrijven van de visie en het beleid?

G: Misschien mensen aan durven spreken op het moment dat ze zien he we hebben dit afgesproken, weet je dat nog? Laten we dat doen. Want het elkaar aanspreken vinden we ook heel moeilijk heb ik het idee bij ons op school, dat we meteen in de verdediging schieten 'ja maar'. Dat willen we van de kinderen ook niet, maar we doen het vaak zelf ook. Ik denk dat dat ook wel een belangrijk punt is, elkaar aan durven spreken.

O: Ja, oke. Ehm, ik zit te denken maar volgens mij heb ik al antwoorden op mijn vragen.. Even samenvattend: duidelijkheid, jij geeft aan de leerkrachten weten het zelf vaak al niet, dus hoe kunnen kinderen het weten? Heel kort door de bocht..

G: Ja, heel kort door de bocht..

O: En consequenties, eigenlijk het zelfde verhaal. Je hebt het gevoel dat niet duidelijk is waar de grens ligt.

G: Ja, en er zijn niet echt straffen voor als een kind iets doet. We moeten alles met een goed gesprek oplossen, maar dat doen we ook, want dat zit ingeslepen bij ons. Maar op een gegeven moment houdt het wel op.

O: Ja. En ehm, daar komt ook de steun van de directie om de hoek kijken. En je zegt dat ze wel wat meer een leidende rol zouden mogen nemen hierin.

G: Vind ik wel. We praten er wel veel over maar ik heb nog niet het idee dat er echt iets aan gedaan wordt. En misschien is het wel zo maar zien we het niet.

O: Oke, duidelijk. Heb je verder nog dingen die ik misschien niet heb gevraagd maar waar je nog wel iets over kwijt wilt wat je nog belangrijk vindt rond dit thema?

G: Ik denk het werken in kleine stappen, niet dat we te veel in één keer willen gaan doen. Ook bijvoorbeeld zo'n methode PBS, dat het niet in een keer doorgedrukt wordt maar dat we eerst eens echt gaan kijken wat het inhoudt en hoe je het moet implementeren op school. Ik denk dat dat belangrijk is.

O: Oke, duidelijk

G: En we hebben wel een team wat er denk ik voor wil gaan, maar ehm.. als het maar overzichtelijk blijft en het voldoet aan wat wij graag willen. Eigenlijk de vragen die je nu stelt, ik denk dat daar heel veel behoefte aan is.

O: Zie jij wel meerwaarde in mijn onderzoek in die zin dat we daar op voort kunnen borduren?

G: Absoluut, ik denk dat het heel belangrijk is.

O: Oke, mooi. Leuk om te horen sowieso.. Nou noemde je ook nog heel kort het groepsplan gedrag, nu heb ik dat wel in mijn onderzoeksvraag vermeld als zijnde een mogelijke.. ja middel. Het zou geen oplossing zijn want dat is het niet, maar een middel. Omdat we natuurlijk met groepsplannen aan het werk zijn gegaan op didactisch gebied, althans nu rekenen, en straks ook de andere vakken. En hoe denk jij daar over?

G: Ik denk dat het heel mooi is zo'n groepsplan gedrag. Ik denk wel dat het geïmplementeerd moet worden, dat het duidelijk wordt aangeleerd hoe je dat in moet vullen. En dat je daar ook vaak op terug komt met z'n allen. En dat er een aantal mensen zijn, bijvoorbeeld de IB'ers of jij met het onderzoek, die dat echt gaan begeleiden. En ik denk dat een groepsplan gedrag.. moet dat dan aan het begin van het schooljaar gebeuren of heb je eerst een aantal weken met de groep?

O: Ja of dat misschien de gene die het jaar er voor de groep had het groepsplan aan je overdraagt, dat je daar mee start en het daarna aanpast.

G: Ja want je merkt toch dat leerlingen zich bij een andere leerkracht weer anders gedragen..

O: Ja uiteraard, maar je moet ergens mee beginnen..

G: Ja, dat klopt. Maar ik denk wel dat het heel mooi is..

O: In het groepsplan gedrag van Kees van Overveld wat ik als opdracht heb uitgewerkt worden ook heel duidelijk de ondersteuningsbehoeften van de leerkracht aangegeven. Dat je zelf moet aangeven wat je zelf wilt ontwikkelen en leren. Is dat iets wat denk je past bij ons team?

G: Ik denk dat het heel belangrijk is, ik denk dat het team zich moet blijven ontwikkelen. En door wat jij voor je studie doet blijven we ons ook ontwikkelen, je legt dingen uit en je vertelt hoe het moet. En ik denk dat dat wel heel belangrijk is. En als jij leerkrachten kan laten zien wat ze ook nog kunnen leren dat ze denken oh daar heb ik eigenlijk nooit over na gedacht maar dat is wel iets wat ik zou willen leren.

O: Dus je zegt eigenlijk dat wij als school meer van elkaar zouden moeten kunnen leren.

G: Ja ik denk het wel..

O: Daar komt het op neer?

G: Ja en gebruik maken van elkaars kennis.

O: Volgens mij heb ik nu heel uitgebreid overal antwoord op gekregen. Ik heb verder geen vragen, dank je wel.

Interview 6

Interview met een leerkracht uit de bovenbouw.

O= onderzoeker, G = geïnterviewde

O: Uit de analyse van de data komt een duidelijk thema naar voren: duidelijkheid. Welke behoeftes signaleer jij binnen de bouw waar je werkzaam bent op het gebied van duidelijkheid?

G: Er wordt niet altijd duidelijk opgetreden richting ons en ik denk dat we zelf niet altijd duidelijk zijn. Door de ruis die er komt en door de uitwerking van de verschillende mensen en persoonlijkheden krijg je een andere uitwerking. En ik denk dat de duidelijkheid van bovenaf niet goed genoeg wordt aangestuurd en in bepaalde lijnen, hoe ze het willen hebben. Iedereen interpreteert alles op zijn eigen manier.

O: Wat denk jij dat nodig is om daar verbetering in aan te brengen?

G: Ik denk soms meer sturing van de directie. De directie mag ook leerkrachten meer persoonlijk dingen zeggen. Het hoeft niet altijd verkeerd te zijn. Ook: ik zie dat je elke dag netjes bij de deur staat, wat fijn. Dat zijn maar kleine dingen, maar dan kan je ook een keer zeggen als iets niet goed gaat. Ik

vind dat het management team soms iets te onzichtbaar is en wij iets te veel op ons eigen eilandje zitten.

O: Is dat een behoefte die jij zelf ervaart op die manier?

G: Ja bij sommige dingen wel. Een voorbeeld noemen is wel lastig. Wij hebben geen directie met een controlerende taak. We moeten een heleboel dingen doen, we moeten handelingsplannen schrijven, groepsplannen schrijven. En de ene keer moet je dit doen en dan verandert er wat en dan moet je dat doen. Maar het wordt niet daadwerkelijk gecontroleerd of jij het goed doet. En of iedereen het daadwerkelijk doet.

O: En wat veroorzaakt dat voor jou?

G: Onduidelijkheid, onrust bij de collega's onderling. En ook wel een beetje.. het klopt niet qua werkdruk. Jij doet het niet en ik doe het wel, scheve verhoudingen.

O: En als je kijkt naar het gedrag van leerlingen? Zie je daar een invloed op?

G: Niet ons qua organisatie, maar wel qua duidelijkheid richting de kinderen. Want kinderen weten heel goed welke leerkracht niet zo duidelijk is en welke wel duidelijk is en daar gaan ze dan niet zo snel over het lijntje.

O: Dus je ziet daar wel verschil in?

G: Ja. Ik denk dat de kinderen soms ook niet weten wat er van ze verwacht wordt.

O: Dat is een duidelijk signaal. Een andere term die veel genoemd werd is consequentie. Wat ontbreekt er in jouw optiek aan afspraken hier omtrent?

G: Ja weer die duidelijkheid dat je weet wat mag je, wanneer ga je over de streep. En wat zijn dan de consequenties die getrokken worden? Welke straf krijg je daar voor? Want hier wordt alles maar opgelost met een leuk gesprekje en na dat gesprekje is het kind de deur weer uit en is het ook alweer vergeten volgens mij.

O: En zijn die afspraken er niet of kennen we die afspraken niet?

G: Ik denk beide. Ik denk wel eens dat de afspraken die we hebben niet strikt genoeg genomen worden. Er zijn afspraken over schorsen en verwijderen maar die stappen worden hier nooit gezet. Maar er is nog heel wat tussen niets doen en schorsen en verwijderen. Dat grijze gebied daar tussen is veel te groot en daarin is niets beschreven.

O: De afspraken die er zijn, houdt iedereen zich daar aan?

G: Nee. Iedereen doet het toch weer op zijn eigen manier en je kunt niet alles uitschrijven. Dat grijze gebied kan je niet helemaal vastleggen, want iedereen is anders en iedereen heeft een ander referentiekader en een andere band met de kinderen. Maar er moeten wel iets meer duidelijke regels zijn. Maar niet te veel regels, want van te veel regels wordt het ook weer onduidelijk.

O: Hoe zou je dat dan opgelost willen zien?

G: Lastig. Ik denk dat dit altijd blijft in een organisatie. Ik denk soms dat management strakker op mag treden en zeg maar eens waar het op staat in plaats van in het algemeen. Spreek mensen persoonlijk aan. Management moet meer controleren soms. Ik geloof wel dat ze heel veel in de gaten hebben, maar laat ook zien dat je er bent. Ik denk dat wij als leerkrachten onze taak serieuzer moeten nemen en niet de kantjes er vanaf lopen. En de regels die we hebben dat we die na moeten leven.

O: Er komt ook naar voren dat er meer behoefte is aan aandacht voor preventie. Hoe denk jij daar over?

G: Daar ben ik het zeker mee eens. Ik denk dat als jij vanaf groep 1 een strakkere lijn inzet, een doorgaande lijn inzet, dan ben je preventiever bezig dan nu. Nu ben je soms gewoon brandjes aan het blussen. En als je kinderen een veel duidelijkere structuur heb geleerd, hoe te handelen, hoe niet te handelen. Wat ze moeten doen, welke stappen er worden gezet denk ik dat je, zoals ik in het laatste jaar, minder brandjes aan het blussen bent en minder op een eigen eilandje zit. Dan heb je meer structuur door de hele school, maar dan moet er duidelijkheid zijn, dan moet het management er achter staan en dan moeten alle leerkrachten er achter staan.

O: En hoe zou je dat kunnen bereiken?

G: Dat is heel lastig. Begin bij de bodem. We zijn nu begonnen met '3,2,1' dat is een simpele regel, maar doet iedereen dat daadwerkelijk? Werkt het in elke klas? Dat weet je niet. Waar we het met de studiedag over hadden: we zijn nu bezig met de top van de piramide, maar het stuk er onder is nog niet geregeld bij ons. Het is nog niet: zo willen wij het hebben, zo is het in taal en antwoord, dit accepteren wij wel en niet. Er is teveel niet beschreven.

O: Denk je dat er ook onderscheid te maken is tussen de verschillende bouwen in wat er nodig is? Je bent bouwcoördinator dus je hoort ook het een en ander van de twee andere bouwen.

G: Ja, er zit een ontzettend grote kloof tussen de kleuters en de rest. De kleuters vallen heel vaak overall buiten qua methodieken, leerlijnen. Toch zijn zij wel de belangrijkste plek waar de structuur gelegd wordt maar er zit wel een heel groot verschil tussen kleuters en 3 tot en met 8. En dan vooral de bovenbouw. Het lijkt allemaal wel op elkaar maar het werkt echt anders.

O: Hoe zou je daar een brug tussen kunnen slaan?

G: Met het hele team dingen gaan ontwerpen heeft geen zin, want dat wordt een groot kippenhok dus dat werkt niet. Je zou per bouw moeten aangeven waar behoefte aan is en via een bouwoverleg terugkoppelen met elkaar. Wat is nu een goede lijn wat je uit kunt gaan zetten? Maar het moet wel vanuit het team komen want komt het niet vanuit het team dan wordt het opgelegd en wordt het niet gedragen en nageleefd.

O: Dat is een vraag die ik ook heb. Hoe waarborg je dat het breed gedragen wordt? Je zegt we kunnen niet met zijn allen overleggen want we zijn met teveel.

G: Nee, dan denk ik dat je het beste met de bouw kunt overleggen, waar liggen onze prioriteiten. De bouwcoördinatoren overleggen in het bouwoverleg met het management. Kijken waar zit de overlap, waar kunnen we wat mee? En dan zal er misschien van de ene bouw iets minder aan bod komen dan van de andere bouw, dat heb je wel vaker, maar dan wordt het wel gedragen door het team. En dan kun je het beter uit gaan werken. Het moet wel draagkracht hebben anders krijg je iets in een organisatie niet voor elkaar.

O: Nee, dat klopt.

G: En dan wordt het weer opgelegd, dan zetten ze allemaal weer de hakken in het zand en dan wordt het niet goed uitgevoerd.

O: Nee, dat is duidelijk inderdaad. Ik wil nog even terugkomen op die preventie. Denk jij dat een methode hierbij van nut kan zijn? We gebruiken Goed gedaan, zie je dat dat werkt?

G: Nee niet echt..

O: Hoe komt dat denk je?

G: Nou als ik praat voor mijn leeftijdsgroep dan nemen ze het niet echt serieus. Ze vinden het een lachertje, het wordt niet echt 'goed gedaan'. Letterlijk. Ja, sociaal emotioneel is wel heel belangrijk, maar ik denk dat je in een klas meer hebt aan een veilige sfeer, veiligheid voor iedereen creëren. En dat creëer je niet alleen met Goed gedaan.

O: Je ziet het als onderdeel van, maar niet als oplossing.

G: Nee. Ik denk ook niet dat de oplossing bestaat. Er is niet één oplossing. Voor elke school is er een andere oplossing en voor elke klas is er weer een andere oplossing.

O: En hoe zorg je dan toch dat je als school het zelfde doet?

G: Ja dat is lastig.. dat vind ik sowieso lastig aan het heel thema. Ik denk, Goed gedaan is een middel, maar ik denk dat je eerst de randvoorwaarden duidelijk moet hebben, wat je wilt bereiken. En dan pas kan je specifiek middelen in gaan zetten. Je kunt allemaal wel wat uit de kast pakken en die doet dit, die doet dat. Maar als je niet weet waar je heen wilt bereik je het nog niet.

O: Dus je zit heel erg bij die basis?

G: Ja de basis die is hier niet goed genoeg.

O: De visie en beleid, dat is het eigenlijk..

G: Ja.

O: Dat is ook een behoefte die heel duidelijk naar voren komt als ik samenvat wat er uit de placemat opdracht kwam. Dat er gewoon behoefte is aan een breed gedragen en door de directie ondersteunde visie en beleid. Dat is wat jij ook onderschrijft. Wat zie je als de kerntaak van de individuele leerkracht hier bij?

G: Iedere leerkracht werkt in zijn eigen klas en heeft zijn eigen regels. Schoolbreed zijn er regels maar in de klas kan ieder natuurlijk ook zijn eigen regels hebben. Maar we moeten duidelijk stellen wat het gedrag is wat we niet accepteren en ik denk dat dat schoolbreed gemaakt moet worden en dan kan iedere leerkracht dat ook uitvoeren. Maar gedrag is heel lastig in een hokje te zetten. Als jij dit zegt dan is er dat.. zo werkt dat niet met gedrag. Dat is het lastige denk ik, ook voor jou. Iedere leerkracht heeft ook zijn eigen referentiekader wat hij wel toelaat en wat hij niet toelaat. En ik denk dat voor sommigen ook wel geldt dat ze professioneler moeten zijn. Je bent er voor de kinderen en de kinderen zijn er niet voor mij. En je mag ook duidelijkheid van elkaar verwachten vind ik. De aanspreekbaarheid binnen het team is er niet.

O: Dat heb ik vaker gehoord.

G: Ja, misschien een stom voorbeeld, maar altijd als de kinderen naar buiten gaan sta ik bij de deur. En dan loop ik de hal in als die van mij weg zijn en dan zie ik altijd twee of drie collega's er niet staan. En dan rennen ze en dan vliegen ze.. Ik zeg er niet zo snel wat van. Ik heb niet het gevoel dat dat mijn taak is. Ik wil niet belerend over komen naar een ander. En dan mis je een directie die dat dan wel een keer zegt. Terwijl iedereen wel zegt je moet elkaar wat kunnen zeggen, toch is de drempel wel heel hoog om dat te doen. En ik denk dat dat met gedrag ook ontzettend te maken heeft en met de uitwerking er van.

O: Kan je dat uitleggen?

G: We zaten vanmiddag in de koffiekamer, er was een jongen die had ruzie gehad, uit groep zeven. Slaande ruzie met een kind uit groep vijf, op de gang. Komt binnen, moet in de klas afkoelen en we horen van een ander kind dat hij met een stoel gooit. De vraag kwam 'wat doe je nu'. Ik bel op om half drie, dit vind ik ongeoorloofd gedrag is mijn antwoord. Ik vind dit niet door de beugel kunnen, je kunt

best boos zijn maar je kunt best rustig gaan zitten, je gaat niet met stoelen gooien. Een andere collega reageert: dat zou ik ook doen. Maar voor het zelfde geld zit er een derde bij die zegt het met een gesprekje op te willen lossen. Dus ieder interpreteert het ook op een andere manier.

O: Ok. Je hebt het al wel genoemd, de steun van de directie. Kan je aangeven wat jouw bouw specifiek nodig heeft van de directie?

G: Positiviteit. Over het algemeen zijn de bovenbouw klassen niet de meest makkelijke klassen. Positiviteit en waardering. Er mag best een keer gezegd worden 'wat fijn dat je er bent, wat gaat het goed, wat super' Ik denk dat iedereen daar behoefte aan heeft ongeacht welke bouw. Maar over het algemeen ligt de zwaarte wel in de bovenbouw.. voor mijn gevoel..

O: Voor jou gevoel..

G: Ja, nou, als ik kijk naar jouw moeilijke klas, deze moeilijke klas.. Als je ziet hoeveel uren ik al terug ben gekomen, hoeveel dingen ik al heb geregeld. Daar mag wel een dankjewel voor komen. Ik denk dat dat het plezier een stukje meer maakt. En dan ben je ook eerder geneigd dingen te doen.

O: Een stapje harder te zetten..

G: Ja.

O: Ehm.. je hebt al heel veel gezegd.. Ehm.. Ja, dat is nog een vraag die ik moet stellen: welke rol zie je voor de IB weggelegd?

G: Ik denk zeker dat de IB'ers hier een rol in hebben. Met het bepalen van. Ik denk dat ze goed kunnen kijken hoe het op andere scholen geregeld is, zij zien en spreken veel meer mensen. Ze hebben contact met speciaal onderwijs scholen en hebben veel ingangen. Ik denk ook dat ze signaleren wat er in de klassen gebeurt, ze zien soms nog meer dan de directie. Ze zien de capabele leerkrachten en de tekortkomingen van leerkrachten. Ze kunnen er zeker in sturen. Ik denk ook dat ze mee moeten denken over wat willen we als school en hoe kunnen we dat daadwerkelijk uitvoeren?

O: Dat is eigenlijk de overstap maken van wat ze nu al op didactisch gebied doen naar gedrag?

G: Ja. Of dat haalbaar is qua uren en dergelijke dat weet ik niet. Als ik zie hoeveel ze al moeten doen..

O: Nou inderdaad..

G: Als dat er ook nog bij komt. Ze zijn wel heel belangrijk. Ze hebben wel veel meer kennis van gedrag dan dat ik dat heb. Ze weten veel meer van stoornissen die er zijn..

O: Is dat zo? Weet je dat zeker?

G: Nee, dat weet ik niet zeker, dat is mijn gevoel. Ik denk dat er ook collega's zijn, zoals jij je bent bezig met een studie, die er net zo veel van weten. Maar op de een of andere manier.. IB'ers krijgen daar veel mee te maken, dan ga je daar eerder van uit.

O: Zouden we de expertise die bij verschillende collega's ligt meer moeten gebruiken?

G: Ja, want het is jammer.. Dan doe je een studie en waar doe je dat dan voor? Dan heb je dat papiertje en dan?

O: Dus daar zie je ook een kans?

G: Ja zeker. Maar hoe dat geregeld moet worden dat weet ik niet. Maar het is jammer dat als iemand een studie heeft gedaan er dan niets mee doet.

O: Ja, duidelijk. Dat vinden de gene die studeren denk ik zelf ook..

G: Ja dat denk ik ook. Maar waarom zou jij niet, als ik een vraag heb, en ik wil een consultatie met de IB, waarom zou jij dat niet kunnen doen?

O: Een soort gedragsteam?

G: Ja.

O: De IB'ers voor de didactische kant, de gedrag specialist voor het gedrag..

G: Ja je hebt rekencoördinatoren en taalcoördinatoren op school, waarom kan er ook niet een gedragscoördinatoren komen? En dan wel graag een beetje breed gedragen dus mensen van beide locaties, van verschillende bouwen. Dat je wel echt weet wat werkt en wat haalbaar is. Want je krijgt soms ook dingen opgelegd en het is niet haalbaar.

O: Je moet inzicht hebben in de groep waar je het over hebt.

G: Ja. Ik denk dat er genoeg expertise hier op school is maar dat er te weinig mee gedaan wordt.

O: Je bent niet de eerste die dat signaleert. De belangrijkste punten heb ik nu van je gehoord. Zijn er nog dingen die je kwijt wilt die nog niet aan bod zijn gekomen, die belangrijks zijn en die ik mee moet nemen in mijn verslag?

G: Ik denk dat gedrag nog belangrijker is dan alle didactiek. We worden afgerekend op didactiek maar we moeten heel helder hebben wat wij van kinderen willen en wat kinderen van ons kunnen verwachten. Wat ouders van ons kunnen verwachten. Ik denk dat als je het gedrag in de klas goed hebt, dan bereik je veel meer met de didactiek. Een onrustige groep keldert naar beneden. Gedrag is eigenlijk een van de belangrijkste dingen. Maar gedrag wat niet haalbaar is, niet uitvoerbaar is voor ons, dan moet je ook kunnen zeggen: dit kunnen wij niet aan. Hier zijn we niet sterk genoeg voor, hier hebben we niet genoeg verstand van. Dat moet ook kunnen.

O: Een grens aangeven..

G: Ja, ik denk dat je als school wel moet kunnen zeggen dit is niet haalbaar. Voor het kind niet en voor de rest van de kinderen niet. Ik vind dat gedrag ten grondslag ligt aan alles hoe het hier in school gaat. En de ouders zijn daar zeker heel erg belangrijk bij.

O: Zou je pleiten voor meer ouderparticipatie?

G: Nou ik vind dat ouders hier soms te veel te zeggen hebben. Ik heb het gevoel dat ouders soms het beleid hier bepalen. En dat er te veel gezegd wordt door ouders dat het allemaal wel toe wordt gestaan.. De houding is dat ouders nu toch wel hun zin krijgen, ook bij kinderen. Ze komen er altijd mee weg.

O: Oke

G: We moeten de rug soms rechten houden.

O: Ja. Dat valt en staat denk ik met die duidelijke lijn.

G: Ja. En dan zijn we weer waar we begonnen!

O: Ja, ik had verder geen vragen. Bedankt voor dit interview.

Bijlage 4: De membercheck

Beste collega's,

Hieronder treffen jullie de data aan die ik verkregen heb tijdens interviews met zes collega's. Ik heb ze vragen gesteld rond vier onderwerpen die uit de placemat-activiteit naar voren kwamen:

- Duidelijkheid
- Consequenties
- Preventie
- Steun van de directie

Ik heb gevraagd naar de problemen waar tegenaan gelopen wordt, welke wensen er zijn en welke rol de leerkrachten zelf spelen. Hieruit is zeer veel nuttige informatie gekomen die vertaald zijn naar ondersteuningsbehoeften. Ik heb hiermee al aardig antwoord gekregen op mijn onderzoeksvraag:

Welke ondersteuningsbehoeften leven er bij het team op het gebied van het ondersteunen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen en de omgang met gedragsproblemen?

Maar aangezien ik niet alle collega's heb kunnen interviewen hecht ik veel belang aan deze 'member check' ofwel: controle door jullie of mijn analyse klopt. Als je hieraan wilt mee werken dan vraag ik je de informatie hier onder aandachtig door te nemen en opmerkingen in het bijgevoegde feedback-schema (los document) te noteren. Deelname is uiteraard geheel vrijwillig.

Graag ontvang ik het feedback-schema digitaal, maar uitgeprint is uiteraard ook goed. De uiterlijke inleverdatum is 12 april ivm de verwerktijd.

Als je nog vragen hebt dan hoor ik dat uiteraard graag!

Alvast bedankt,

Sonja

De data:

Duidelijkheid

Samengevat ontstaat het beeld dat de onderbouw vooral een verschil tussen de locaties ervaart en dat er onderlinge verschillen in uitvoering zijn. De middenbouw geeft aan bouw-breed duidelijke afspraken te hebben maar dat deze niet eenduidig gehanteerd worden. Ook de bovenbouw geeft aan veel verschillen tussen verschillende leerkrachten te zien. Er wordt gesignaleerd dat leerlingen deze onduidelijkheid ook ervaren. Enerzijds wordt aangegeven dat regels en afspraken er niet afdoende zijn, anderzijds dat er te veel 'regeltjes' over minder belangrijke zaken zijn. Dit wordt als zeer onduidelijk ervaren. De volgende behoeftes komen naar voren:

- Vaker over afspraken en regels in gesprek gaan met elkaar
- Regels en afspraken behapbaar houden, niet te veel
- De drie BAS-regels weer centraal zetten en eventueel uitbreiden
- Duidelijk afspreken en vastleggen wat acceptabel gedrag is

Consequenties

Alle bouwen geven aan dat er geen consequenties aan gedrag centraal afgesproken zijn. Iedere leerkracht doet het op een eigen manier. Alleen een gesprek voeren met de leerling wordt als niet voldoende ervaren. Gedragsveranderingen bij de leerlingen worden dan ook niet waargenomen. De volgende behoeftes komen hier uit naar voren:

- Consequenties vastleggen
- Protocollen bekend maken bij iedereen en handhaven
- Controle of de vastgelegde afspraken gehanteerd worden

Preventie

De onderbouw geeft aan wat betreft preventie al veel te ondernemen. De methode Goed gedaan wordt als positief ervaren. Dit in tegenstelling tot de andere twee bouwen. Hier wordt aangegeven niet voldoende effect te ervaren. Ook wordt er aangegeven dat leerkrachten er van uit gaan dat leerlingen in de midden- en bovenbouw al weten wel gedrag van ze verlangd wordt, dit blijkt niet altijd zo te zijn. De volgende behoeftes komen duidelijk naar voren:

- De doorgaande lijn binnen school beter vastleggen en bewaken, eventueel middels groepsplannen
- Gedrag gericht aanleren, regels één voor één introduceren en aanleren
- Ieder leerjaar vanaf het begin de afspraken en regels weer aanleren
- Duidelijk krijgen wat de randvoorwaarden zijn, wat er bereikt moet worden

Steun van de directie

Opvallend is dat de onderbouw aangeeft de directie als steun te ervaren bij het uit de klas plaatsen van leerlingen, terwijl de andere bouwen die rol niet voor de directie

zien. Zijn verlangen een meer sturende rol, die overigens ook bij de onderbouw wel genoemd wordt. Behoeftes die naar voren komen zijn:

- Een meer sturende en controlerende rol van de directie op persoonlijk niveau, duidelijke verwachtingen uitspreken richting de leerkrachten
- Duidelijk achter de leerkrachten staan en waardering tonen
- In gesprek gaan met het team om de visie en het beleid te ontwikkelen en dit blijven evalueren
- De grote lijnen uitzetten en duidelijk hanteren

Overige opmerkingen

Naast meer informatie over de vier thema's die uit de eerste dataverzameling naar voren kwamen is de leerkrachten ook gevraagd wat zij zelf nog belangrijk vinden voor dit onderzoek. Hieruit zijn zeer verschillende opmerkingen gekomen die op te vatten zijn als antwoord op de vraag: wat heeft deze school nog meer nodig?

Alle respondenten geven aan veel belang te hechten aan het nakomen van afspraken door de leerkrachten zelf. Het eigen leerkrachtgedrag is als grote invloed genoemd als mede de aanspreekbaarheid onderling. Ook meer communicatie over de problematiek is veel genoemd als belangrijk aandachtspunt. De rol van ouders wordt op twee manieren beschouwd: enerzijds als een zeer belangrijke partner om te betrekken bij de school, anderzijds als een te dominante invloed op dit moment. De behoeftes die hieruit naar voren komen zijn:

- De onderlinge aanspreekbaarheid vergroten
- Gedrag specialisten of coördinatoren binnen school die mee kunnen kijken, die betrokken worden bij het maken van beleid en kunnen coachen
- Expertise die aanwezig is binnen de school inzetten
- Als team één geheel vormen, de rug recht
- Kleine, praktische stappen nemen en veelvuldig evalueren

Feedback-schema

Om het onderzoek zo compleet mogelijk te maken is het van belang dat alle collega's hier een laatste input op kunnen geven. Per onderwerp kan hier onder aangegeven worden wat je nog mist, wat je wellicht anders ervaart wat van belang is voor de uitkomst van dit onderzoek. Het staat je uiteraard helemaal vrij dit wel of niet in te vullen. Alle data wordt vervolgens anoniem verwerkt.

Duidelijkheid:	Wat ik mis: Wat ik anders ervaar:
Consequenties:	Wat ik mis: Wat ik anders ervaar:
Preventie:	Wat ik mis: Wat ik anders ervaar:
Steun van de directie:	Wat ik mis: Wat ik anders ervaar:
Overige opmerkingen:	Wat ik mis: Wat ik anders ervaar:
Wat ik verder nog kwijt wil:	

Alvast hartelijk bedankt!