Een onderzoek naar affectfobie

Een verantwoording gericht op het ontwerp van een training met een positieve invloed op de emotieregulatie van scholieren

Laura Hofman (369061
M. Jongebloed (Afstudeerbegeleider)

L. Nooren Remind Learning (Opdrachtgever)

Groningen, 7 juni 2022

Toegepaste Psychologie – Academie voor Sociale Studies – Hanzehogeschool te Groningen

# Voorwoord

Voor u ligt de verantwoording van het ontwerpgerichte onderzoek, het resultaat van het afstudeeronderzoek die ik heb mogen uitvoeren ter afsluiting van de opleiding Toegepaste Psychologie aan de Hanzehogeschool te Groningen. De opdrachtgever voor deze afstudeeropdracht is Laurens Nooren, mede-eigenaar van Remind Learning. Hij boodt mij de kans en gelegenheid om te laten zien wat een Toegepast Psycholoog in opleiding kan betekenen op het gebied van kwalitatief onderzoek en het ontwerpen van een training. Van februari 2022 tot juni 2022 ben ik als onderzoeker te werk gegaan en is dit eindproduct tot stand gekomen.

Mijn dank gaat uit naar Laurens Nooren, voor het bieden van de mogelijkheid om mijn afstudeeropdracht uit te voeren. Laurens boodt mij de vrijheid en ondersteuning die ik nodig had om als onderzoeker dieper te duiken in het even intrigerende als urgente gebied van de hedendaagse emotieproblematiek. Dit onderzoek was voor mij eveneens een leerproces voor het omgaan met de eigen emoties wat ik als een waardevolle bijdrage zie die ik meeneem. In het bijzonder gaat mijn dank uit naar de scholieren die mij in alle openheid de obstakels, wensen en optiek meegaven ten aanzien van de eigen omgang met emoties. Tevens wil ik de psychologen bedanken voor de waardevolle bijdrage middels de interviews, die voor mij een raamwerk boodt voor de onderbouwing van de training. Daarnaast wil ik de schoolmedewerkers bedanken die mij van informatie voorzagen die ik kon gebruiken om de volledige situatie in kaart te brengen.

Vanuit de Hanzehogeschool heeft Merel Jongebloed mij begeleid. Zij stimuleerde mij om op mijn eigen kennis en bekwaamheid te vertrouwen die ik heb verkregen binnen de vier jaren studie van Toegepaste Psychologie. Ik wil haar bedanken voor de ontvangen feedback en alle leermomenten die deze scriptie teweeg heeft gebracht.

Tot slot wil ik mijn familie en vrienden bedanken. Ik heb mij meermaals gelukkig geprezen met de onvoorwaardelijk steun die zij mij boden in dit proces.

Laura Hofman,

Groningen, 2022

# Samenvatting

**Achtergrond:** De Nederlandse GGZ schreef een position paper ‘neem sociaal-emotionele vaardigheden structureel op in het onderwijscurriculum, als basis voor welbevinden, goed leren, gezondheid en gelijke kansen’ (2022). Deze paper werd bepleit door meerdere partijen uit het onderwijs, wetenschap, beleid en maatschappij.

**Doelstelling:** Het doel van het onderzoek is om, door middel van het onderbouwen van een training, een positieve invloed op de emotieregulatie van scholieren te bewerkstelligen, zodanig dat het sociaal-emotioneel welbevinden van scholieren van 12 tot en met 18 jaar wordt bevorderd.

**Methode**: Voor de onderbouwing van een training is het kwalitatieve onderzoek opgebouwd aan de hand van de ontwerptheorie van Hoobroeckx en Haak (2002) die in totaliteit zes stappen doorloopt. De eerste stap bestaat uit de vaststelling, alsmede concretisering van de oorzakelijke discrepantie tussen de emotionele problematiek en de gewenste situatie om te concluderen voor welk deel van het probleem een training een oplossing kan bieden. Aan de hand van semigestructureerde interviews met twee psychologen, zeven scholieren en twee schoolmedewerkers wordt de volledige situatie in kaart gebracht. Op basis van de uitkomsten van de interviews wordt er middels een combinatie van inductief en deductief coderen een thematische analyse uitgevoerd. De tweede stap bestaat uit het analyseren van het gewenste gedrag dat bereikt dient te worden door middel van het opzetten van een training. Uit deze analyse vloeit voort de opstelling van de leerdoelen voor deze training. Aansluitend wordt stap drie (opstelling leerdoelen) alsmede stap vier (ordenen van leerstof) voltooid. Deze stappen worden eveneens uitgewerkt aan de hand van semigestructureerde interviews met de psychologen en scholieren middels een deductief coderingsproces. De stappen twee, drie en vier worden aangevuld en onderbouwd door middel van literatuurstudie. De laatste stappen van de ontwerptheorie van Hoobroeckx en Haak, betreffende stap vijf (didactiek) en zes (evulatie training), worden onderbouwd door literatuurstudie. Bij deze laatste twee stappen worden al eerder verkregen antwoorden uit de interviews met de psychologen, die als relevant worden geacht voor deze stappen, verwerkt.

**Resultaten:** Uit de eerste stap van het onderzoek is vastgesteld dat de oorzakelijke discrepantie tussen de huidige emotionele problematiek (affectfobie) en de gewenste situatie met name te wijten is aan onwetendheid (gebrek aan kennis- en vaardigheden). Dit thema kwam bij alle zeven scholieren in de interviews naar voren. De tweede en derde stap van het onderzoek hebben geleid tot een aantal leerdoelen met betrekking tot de benodigdheden om het gewenste gedrag te behalen. Deze leerdoelen hebben betrekking op kennis over emoties en op het aanleren van verschillende vaardigheden. Deze leerdoelen hebben geleid tot een didactiek voor een training om het gewenste gedrag, de eindterm te behalen. De hierbij te behalen eindterm is: de deelnemers van de middelbare school zijn aan het einde van de training in staat zijn om de gegeven technieken toe te passen die het uiten van emoties positief beïnvloeden.

**Discussie**: de grootste beperking van het onderzoek is dat er zeven respondenten in de leeftijd van 16 tot 17 jaar zijn meegenomen, wat de externe validiteit betwijfeld ten aanzien van de doelgroep 12 tot en met 18 jaar.

*Trefwoorden:* Scholieren, training, emoties, scriptie

# Abstract

**Background:** The Dutch GGZ wrote a position paper ‘neem sociaal-emotionele vaardigheden structureel op in het onderwijscurriculum, als basis voor welbevinden, goed leren, gezondheid en gelijke kansen’ (2022). Multiple parties that have to do with education, science and policy and society were advocates of this paper.

**Objective:** The objective of this research is to positively influence emotion regulation of high school students between 12 and 18, by creating the foundation for a training that with which an improvement in socially-emotionally well-being of these students is accomplished.

**Methods**: For the purpose of substantiating a training, the qualitative research is being created following the desing theory of Hoobroeckx and Haak (2002). This theory is composed of six distinct steps. The first step consists of the establishment and concretization of the causal discrepancy between emotional issues and the desired situation, as to conclude for which part of the issues a training can offer a solution. By conducting semi-structured interviews with two psychologists, seven high-school students and two school workers, the situation is being mapped completely. The results of these interviews will inductively and deductively be encoded, and a thematic analysis will be carried out on these interviews. Step two involves the analysis of the desired behaviour that is to be achied by a training. From this analysis the learning goals for the training will be deducted. Following this analysis and deduction, step four will be completed: organizing the curriculum. These steps will be elaborated on by semi-structured interviews with psychologists and high-school students and the deductive encoding process of such instruments. Steps two through four will be complemented and supplemented by means of a literature study. The last steps of the design theory of Hoorbroeckx and Haak (didactics and evaluation of the training) will in the first place be complemented by a literature study. Next to this, earlier obtained answers from interviews with psychologists that are relevant for these steps will also be processed.

**Results:** From the first step of the research, it was established that the causal discrepancy between the current emotional problems (affect phobia) and the desired situation is mainly due to ignorance (lack of knowledge and skills). This theme came up in the interviews with all seven students. The second and third steps of the research resulted in a number of learning objectives related to the necessities to achieve the desired behavior. These learning objectives relate to knowledge about emotions and to learning different skills. These learning objectives have led to didactics for a training to achieve the desired behaviour, the final term. The final term to be achieved is: at the end of the training, the participants of secondary school are able to apply the given techniques that positively influence the expression of emotions.

**Discussion**: The main limitation of the study is that it included seven respondents aged 16 to 17 years, which casts doubt on the external validity with regard to the target group 12 to 18 years.

**Keywords**: Students, training, emotions, emotion regulation, thesis.

# Inhoudsopgave

[Voorwoord 2](#_Toc105492730)

[Samenvatting 3](#_Toc105492731)

[Abstract 4](#_Toc105492732)

[1 Inleiding 7](#_Toc105492734)

[1.1 De opdrachtgever 7](#_Toc105492735)

[1.2 Opdracht: aanleiding en relevantie 7](#_Toc105492736)

[1.2.1 Impact preventieve interventies op sociaal-emotioneel welbevinden 9](#_Toc105492737)

[1.3 Beoogde doel 10](#_Toc105492738)

[1.4 Stappenplan Hoobroeckx en Haak (2002) ter ondersteuning van het onderzoek en ontwikkeling training 11](#_Toc105492739)

[1.4.1 Hoofd- en deelvragen 13](#_Toc105492740)

[2 Methode 14](#_Toc105492741)

[2.1 Dataverzameling 14](#_Toc105492742)

[2.2 procedure 15](#_Toc105492743)

[2.3 Data-analyse 16](#_Toc105492744)

[2.3.1 Interviews 16](#_Toc105492745)

[2.3.2 Literatuur 16](#_Toc105492746)

[2.4 Validititeit en betrouwbaarheid 17](#_Toc105492747)

[2.4.1 Interviews betrouwbaarheid en validiteit 17](#_Toc105492748)

[2.4.2 Literatuur beoordeling 17](#_Toc105492749)

[3 Resultaten 18](#_Toc105492750)

[3.1 Overzicht geïnterviewden 18](#_Toc105492751)

[3.2 Leernoodzaak vaststellen (stap 1): 18](#_Toc105492752)

[3.2.1 Deelvraag 1 18](#_Toc105492753)

[3.2.2 Deelvraag 2 20](#_Toc105492754)

[3.2.3 Deelvraag 3 22](#_Toc105492755)

[3.3 Gewenste situatie analyseren(stap 2) leerdoelen (stap 3) leerstof ordenen (stap 4) 24](#_Toc105492756)

[3.3.1 – Gewenste gedrag 24](#_Toc105492757)

[3.3.2 Kennis over emoties 25](#_Toc105492758)

[3.3.3 Vertonen van aandachtsvaardigheden 26](#_Toc105492759)

[3.3.4 Vertonen van acceptatievaardigheden 27](#_Toc105492760)

[3.3.5 - Het vertonen van onderzoeksvaardigheden 28](#_Toc105492761)

[3.3.6 Communiceren; actie deel 2 29](#_Toc105492762)

[3.3.7 – Integreren 30](#_Toc105492763)

[4 Didactiek – stap 5 en stap 6 32](#_Toc105492764)

[4.1 Didactisch vormgeven (stap 5) 32](#_Toc105492765)

[4.1.1 Didactisch concept 32](#_Toc105492766)

[4.1.2 Didactisch model 33](#_Toc105492767)

[4.1.3 Didactische werkvormen 33](#_Toc105492768)

[4.2 Evalueren (stap 6) 33](#_Toc105492769)

[4.2.1 keuze van evaluaties 33](#_Toc105492770)

[5 Discussiepunten en aanbevelingen 35](#_Toc105492771)

[5.1 Sterke en zwakke punten binnen het onderzoek 35](#_Toc105492772)

[5.2 Suggesties voor verder onderzoek 35](#_Toc105492773)

[Literatuur 36](#_Toc105492774)

[Bijlage 1 – Interviewschema psycholoog 38](#_Toc105492775)

[Bijlage 2 – Interviewschema leerling 42](#_Toc105492776)

[Bijlage 3 – Interviewschema leerlingbegeleider 46](#_Toc105492777)

[Bijlage 4 – Interviewschema sectorleider 49](#_Toc105492778)

[Bijlage 5 – Uitkomsten interviews 52](#_Toc105492779)

# 1 Inleiding

## 1.1 De opdrachtgever

De afstudeeropdracht wordt ontworpen in opdracht van Laurens Nooren, mede-eigenaar van Remind Learning en in opdracht van de Hanzehogeschool te Groningen. Remind Learning stimuleert scholieren om ‘slim zichzelf te zijn’ door middel van trainingen. De trainingen betreffen onderwerpen, die met als doel, bijdragen aan het creëren van een onderwijscultuur waarin eigenaarschap nemen centraal staat. Eigenaarschap is een houding of een manier van denken die een leerling heeft ten opzichte van zichzelf en zijn of haar leerproces. Remind Learning wil leerlingen laten realiseren dat een ieder het heft in eigen handen heeft in deze wereld vol mogelijkheden. Dit is een gegeven, maar brengt ook veel uitdagingen met zich mee. Mensen moeten leren om keuzes te maken die passen bij de eigen wensen en dromen, maar ook beseffen dat deze keuze invloed heeft op de omgeving. De randvoorwaarde hiervoor is eigenaarschap. Leerlingen worden zich in de trainingen bewust van de maakbaarheid van hun capaciteiten en talenten en durven daar gevolg aan te geven door hun plek in de maatschappij zelf te kiezen (persoonlijke communicatie, 2022).

Om die onderwijscultuur te creeëren waarin eigenaarschap nemen wordt gestimuleerd, richt Remind Learning zich op de houding ten opzichte van leren, de actie van het leren zelf en de context waarin er wordt geleerd. Deze drie aspecten zijn gegoten in negen modules die aansluiten op slimmer- en gemotiveerder leren: hersenen, onthouden, plannen, slim teksten leren, concentreren, wilskracht, creativiteit, motivatie en samenwerken.

De trainingen bieden voor scholieren een veilige omgeving zonder beoordeling van een cijfer. In deze omgeving mogen de scholieren zelf ervaren of een techniek effectief werkt.

Er worden naast trainingen voor scholieren ook trainingen gegeven aan ouders en docenten. Op die manier wordt er ingespeeld op het implementeren van de duurzaamheid van het programma. Remind Learning wil uiteindelijk overbodig zijn op middelbare scholen. De school draagt in die fase zelf een onderwijscultuur waarin eigenaarschap stimuleren centraal staat.

## 1.2 Opdracht: aanleiding en relevantie

De opdrachtgever merkte op dat er iets miste in het voortgezet onderwijs, namelijk: ondersteuning voor scholieren waarin er wordt geleerd hoe om te gaan met eigen emoties. Om die reden wil de opdrachtgever onderzoeken of er belang is bij een training over het leren omgaan met eigen emoties, en waar deze training aan zou moeten voldoen. Het sociaal-emotioneel welbevinden van leerlingen heeft volgens de opdrachtgever impact op het leren en een hoog sociaal-emotioneel welbevinden wordt eveneens gezien als een randvoorwaarde om bij te dragen aan de bewuste en verbonden generatie die Remind learning beoogd te bewerkstelligen. Het leren omgaan met de eigen emoties is een onderdeel van het sociaal-emotioneel welbevinden volgens Lammers (2016, p. 2) in het onderzoek naar het bevorderen van het psychisch welbevinden op school: wat werkt?’, waarin sociaal-emotioneel welbevinden wordt gedefinieerd als: “een positieve geestelijke gezondheid, bepaald door optimisme, zelfvertrouwen, geluk, vitaliteit, gevoel van betekenis hebben, eigenwaarde, ervaren van ondersteuning uit de omgeving en het goed weten om te gaan met de eigen emoties*.”*

Echter is volgens Kleinjan (2021), programmamanager jeugd, het sociaal-welbevinden van leerlingen in gevaar door de stijgende mentale gezondheidsproblematiek wegens Covid-19. De urgentie om meer aandacht te besteden aan het sociaal-emotioneel welbevinden van scholieren door de coronapandemie is hoog. In een artikel van NOS ‘Mentale welzijn scholieren verder onder druk’ van Vos en Hetebrij (2021) kwam naar voren dat het aantal leerlingen op het voortgezet onderwijs dat hulp krijgt op het gebied van mentale gezondheid met bijna 50% is toegenomen ten opzichte van de omstandigheden voor de coronapandemie. Er wordt daarin onderscheid gemaakt tussen lichte, middel- en zware problematiek. Hieruit blijkt dat de middel- en zware problematieken met name zijn toegenomen onder de scholieren.

Tevens lijkt in het rapport Gezondheid, welzijn en opvoeding van jongeren in Nederland, *voor* de coronapandemie (De Looze et al., 2013, p. 97) dat in de vergelijking van 1579 basisonderwijs leerlingen en 5571 leerlingen in het voortgezet onderwijs, emotionele problemen vaker voorkomen bij leerlingen in het voortgezet onderwijs. Ondanks deze bevindingen kwam in een kwalitatief onderzoek van het Pharos: Trimbos-instituut (2017, p. 9) over welbevinden in het voortgezet onderwijs naar voren dat de aandacht voor het welbevinden op het voortgezet onderwijs lager is dan in het primair onderwijs.

Daarnaast blijkt in een onderzoek naar de gezondheid en welzijn van Jongeren in Nederland (Visser et al., 2017, p. 67) onder 6718 middelbare scholieren met de leeftijd van 12 t/m 16 jaar, dat de psychische problemen, en met name de emotionele problemen, toenemen naarmate leerlingen ouder worden. Volgens Visser et al. rapporteerden de 14- en 16-jarige scholieren meer emotionele problemen ten opzichte van de 12- en 13-jarige scholieren. Tevens geven verschillende betrokkenen in het onderzoek van Pharos en Trimbos-instituut aan (p. 10), dat de psychosociale problemen manifesteren in de bovenbouw (met de leeftijd van 14-15 jaar). Hetgeen correspondeert met het onderzoek naar de gezondheid en welzijn van jongeren in Nederland van Visser et al. (2017). Echter neemt volgens het onderzoek van Pharos: Trimbos-instituut (2017) de aandacht voor het welbevinden af in de bovenbouw ten opzichte van de onderbouw. De focus ligt in de bovenbouw meer op het leren en minder op het signaleren van het welbevinden.

In een eindrapportage over de plek van sociale emotionele vaardigheden in het onderwijs onder 976 respondenten van Kloosterboer (2020, p. 10) herkent en erkent het onderwijs de urgentie om meer aandacht te besteden aan het welbevinden. Het belang voor het welbevinden is in het beleid van scholen opgenomen, maar in de praktijk komt het onvoldoende naar voren. Het blijkt dat ruim 77% van de respondenten, waarvan voornamelijk mensen werkzaam in het onderwijs (52% basisonderwijs, 35% voortgezet onderwijs en 13% voortgezet (speciaal) onderwijs) vindt dat er meer aandacht moet worden besteed aan het ontwikkelen van sociaal-emotionele vaardigheden. In het voortgezet onderwijs vindt twee derde (63%) dat er op de eigen school meer aandacht voor deze sociaal-emotionele vaardigheden zou moeten zijn. Daarnaast laten voorlopige resultaten uit een onderzoek van het Amsterdam UMC (Trimbos-instituut, 2021), gehouden onder meer dan 1000 jongeren, zien dat 90% van de respondenten uit het onderzoek aangeeft dat er op school meer aandacht moet worden besteed aan het aanleren van sociaal-emotionele vaardigheden.

Eveneens wordt de urgentie door De Nederlandse GGZ (2022) middels een position paper bevestigd: ‘neem sociaal-emotionele vaardigheden structureel op in het onderwijscurriculum, als basis voor welbevinden, goed leren, gezondheid en gelijke kansen. De position paper werd bepleit door meerdere partijen uit het onderwijs, wetenschap, beleid en maatschappij.

### 1.2.1 Impact preventieve interventies op sociaal-emotioneel welbevinden

Inzetten op preventieve interventies kan mogelijk een eerste stap zijn om bij te dragen aan een onderwijscurriculum waarin sociaal-emotionele vaardigheden zijn opgenomen, omdat er te weinig tijd in het curriculum wordt besteed om met de leerlingen de vaardigheden te ontwikkelen volgens de respondenten in het onderzoek van Kloosterboer (2020, p. 11).

Uit een meta-studie van Weare en Nind (2013) blijkt dat het investeren in welbevinden door preventieve interventies binnen het voortgezet onderwijs een positieve impact heeft op het sociaal-emotioneel leren en op de mentale gezondheid van leerlingen. In het onderzoek van het Pharos: Trimbos-instituut (2017, p. 9) komt naar voren dat scholen gebruik maken van interventieprogramma’s die voortborduren op programma’s die aangeboden worden in het primair onderwijs. Echter geven alle betrokkenen (zorgcoördinator, gezonde school adviseur, onderzoeker en adviseur op gebied van Sociaal Emotioneel leren) volgens het Trimbos-instituut en Pharos aan dat hier eigenlijk nog te weinig bewezen effect op is. Daarnaast roept het gegeven dat de interventies oorspronkelijk zijn ontworpen voor het primair onderwijs weerstand op in het voortgezet onderwijs wegens de niet volledige aansluiting op het voorgezet onderwijs volgens een Gezonde School adviseur (Pharos: Trimbos-instituut, 2017, p. 9).

Eveneens erkent Kleinjan et al. (2016) dat het investeren in de mentale gezondheid en weerbaarheid van jongeren op school zinvol is door middel van interventies, omdat naar schatting 20-25% van de leerlingen tussen de 11 en 18 jaar last hebben van gedrags- of psychosociale problematiek. Bovendien is de school de enige context waar alle jongeren een groot deel van hun tijd verblijven. Om de voorgaande redenen hebben Kleinjan et al. interventies gericht op het vergroten van mentale gezondheid en weerbaarheid nader onderzocht. Aan de hand van de database van effectieve Interventies op het gebied van sociaal-emotioneel welbevinden van het Nederlands Jeugd Instituut hebben Kleinjan et al. het volgende gevonden. Er zijn er in totaal twaalf verschillende interventies die op het Basisonderwijs en/of Voortgezet Onderwijs worden aangereikt. Negen van deze interventies zijn door de erkenningscommissie van het Nederlands Jeugd Instituut erkent als theoretisch goed onderbouwd (=op zijn minst goed beschreven en er is aannemelijk gemaakt dat met de interventie het gestelde doel kan worden bereikt). Twee interventies zijn erkend als effectief volgens goede aanwijzingen (= als uit onderzoek met beperkte bewijskracht blijkt dat bepaalde doelen er in de praktijk beter mee worden bereikt dan met andere interventies of niets doen). Eén interventie is erkend als effectief volgens sterke aanwijzingen (= als uit voldoende onderzoek blijkt dat bepaalde doelen er in de praktijk beter mee worden bereikt dan met andere interventies of met niets doen).

Daarentegen richt de interventie die is erkend als effectief volgens sterke aanwijzingen zich op het bevorderen van taakgericht gedrag bij kinderen, het verminderen van regel overtredend gedrag en het bevorderen van een positief onderwijsklimaat (Kleinjan et al., 2016, p. 10). Dit gegeven laat zien dat er nog niet een interventie is die wordt erkend als effectief volgens sterke aanwijzingen op het gebied van de vraag van Remind Learning. Vooralsnog lijkt het dat er één interventie, genaamd ‘Levensvaardigheden’ zich richt op het aanleren of versterken van sociale en *emotionele vaardigheden*. De interventie ‘Levensvaardigheden’ werd beoordeeld als ‘theoretisch goed onderbouwd’ (Kleinjan et al., 2016, p. 10).

Vanuit de vraag van de opdrachtgever om bij te dragen aan een bewuste en verbonden generatie, de bevestiging van de urgentie en relevantie van het probleem op het middelbaar onderwijs door verschillende studies en betrokkenen (De Nederlandse GGZ, 2022; Kloosterboer, 2020; Lammers, 2016; Pharos: Trimbos-instituut, 2017; Stevens et al., 2013; Trimbos-instituut, 2021; Visser et al., 2017; Vos & Hetebrij, 2021), de aanwijzingen dat preventieve interventies een positieve impact hebben op het gebied sociaal-emotioneel leren en op de mentale gezondheid van leerlingen (Kleinjan et al., 2016; Weare & Nind, 2013), en het gegeven dat er maar één interventie lijkt te zijn, die niet is aangetoond als effectief volgens sterke aanwijzingen die aansluit op de vraag van de opdrachtgever (Kleinjan et al., 2016), wordt *de focus gelegd op het zowel nader onderzoeken van de emotionele problematiek als het ontwikkelen van een training over het goed weten om te gaan met de eigen emoties bij scholieren van 12 tot en met 18 jaar.* Het concept emoties wordt dit onderzoek aangehouden als een viervoudig proces met fysiologische arousal, cogntieve interpretatie, subjectieve gevoelens en gedragsmatige expressie. Emoties helpen het organisme om te gaan met belangrijke gebeurtenissen (Zimbardo et al., 2017).

## 1.3 Beoogde doel

Het beoogde doel van de afstudeeropdracht is om bij te dragen aan het sociaal-emotioneel welbevinden, door in te spelen op het leren omgaan met de eigen emoties bij de doelgroep middelbare scholieren van 12 tot en met 18 jaar. Het leren omgaan met de eigen emoties draagt ook positief bij aan het stimuleren van eigenaarschap binnen het onderwijs om dichterbij de realisatie van de beoogde onderwijscultuur en de bewuste en verbonden generatie te komen.

## 1.4 Stappenplan Hoobroeckx en Haak (2002) ter ondersteuning van het onderzoek en ontwikkeling training

Deze paragraaf is gebaseerd op het boek ‘Onderwijskundig ontwerpen’ van Hoobroeckx en Haak (2002), die als hulpmiddel dient voor het onderzoeken en ontwerpen van een training dat bijdraagt aan het behalen van het beoogde doel. In deze paragraaf wordt nader toegelicht hoe het stappenplan ondersteuning biedt. Het stappenplan heeft vier pijlers. De vier pijlers worden gedurende het proces in acht genomen:

1. Pijler één, interne consistentie: interne consistentie wordt bereikt als alle stappen van het proces worden doorlopen, ofwel een systematische benadering.
2. Pijler twee, externe consistentie: alle betrokkenen worden indien mogelijk in het proces meegenomen, ofwel een relationele benadering.
3. Pijler drie, creatief ontwerpen: er wordt geen genoegen genomen met de eerste beste oplossing.
4. Pijler vier, realistisch ontwerpen: het plan is te realiseren binnen de gestelde randvoorwaarden.

Het totale stappenplan behelst de volgende zes stappen:

(1)Het vaststellen van de *leernoodzaak* van de scholieren (p. 57): de eerste stap bestaat uit het nader onderzoeken of de emotionele problematiek kan worden opgelost middels een training. Dit gegeven wordt geverifieerd indien de oorzaak voor het verschil tussen de huidige situatie (emotionele problematiek) en de vastgestelde gewenste situatie ten grondslag ligt aan het gebrek aan kennis, inzicht of vaardigheden. Deze facetten kunnen namelijk worden aangeleerd (Hoobroeckx & Haak, 2002). In het vooronderzoek is al vastgesteld dat inzetten op sociaal-emotionele vaardigheden kan bijdragen aan het oplossen van het probleem (Kleinjan et al., 2016; Weare & Nind, 2013). Echter moeten er een aantal dingen nader worden onderzocht om een pas op de plaats te maken, namelijk: wat is de hedendaagse emotionele problematiek van scholieren, wat is de gewenste omgang met de eigen emoties ten opzichte van de emotionele problematiek, de vaststelling of de oorzaak voor het verschil tussen de huidige en gewenste situatie daadwerkelijk komt door een gebrek aan kennis, inzicht of vaardigheden.

(2) Het analyseren van het *gewenste gedrag* van de scholieren (p. 63): na de vaststelling van de leernoodzaak kan er op basis van de verkregen resultaten uit stap 1 een ‘ontleding’ plaatsvinden van alle onderdelen van het gedrag dat de scholieren in de vastgestelde gewenste situatie met behulp van de training moeten vertonen. Voor de analyse van het gewenste gedrag vanuit de methodiek van Hoobroeckx en Haak (2002), wordt een ‘problem centred analysis’ gehanteerd wegens het onderzoeken naar het oplossen van het probleem. Uit de analyse wordt een eindterm opgesteld. Een eindterm is bedoeld om te duiden op wat een deelnemer moet kunnen bij de afronding van de gehele training. Deze stap begeeft zich op het grensvlak van onderzoek en het raamwerk voor de didactiek.

(3) Het vaststellen van de *leerdoelen* voor de training (p. 83): uit de analyse van het gewenste gedrag vloeien leerdoelen voort om de opgestelde eindterm te behalen. De leerdoelen zijn de bouwstenen die het mogelijk maken om de algehele eindterm te behalen. Echter zijn deze bouwstenen op te delen in hoofdleerdoelen, doelen die breed omschrijven hoe nieuw gedrag eruit ziet na een training, en subdoelen die worden afgeleid van de hoofddoelen. Subdoelen zijn fragmenten voor het behalen van het hoofddoel(en).

(4) Het ordenen van de *leerstof* voor in het draaiboek van de training (p. 110): in deze stap is het van belang om te kijken naar de volgorde waarin de leerdoelen worden aangeboden om de overkoepelende eindterm het beste te bereiken. Dit wordt gedaan met behulp van een ordeningsprincipe. Door middel van een ordeningsprincipe wordt als het ware een blauwdruk van de training gevormd.

(5) Het *didactisch vormgeven* van het draaiboek van de training (p. 129): waarbij het ordeningsprincipe een blauwdruk vormt van de *volgorde* waarin de leerstof wordt aangeboden, is de didactiek voor *hoe* de leerstof wordt aangeboden. De didactiek is drieledig, te weten: didactisch concept, didactisch model en didactische werkvormen. Het gekozen ordeningsprincipe geeft richting voor het kiezen van een didactisch concept. Het didactisch concept biedt het kader voor de manier waarop de algehele training wordt aangeboden. Een didactisch model kan worden afgeleid van het gekozen didactisch concept. Het didactisch model wordt gebruikt als kader *per apart onderdeel* in de training. Bij een didactisch model hoort een passend didactische werkvorm. Dit resulteert in een volledig draaiboek voor de training.

(6) Het *evalueren* van het draaiboek (p. 164): het evalueren van het draaiboek is een belangrijke stap in het proces om de verbeterpunten in acht te houden en te toetsen of het gewenste gedrag wordt behaald.

Het volgen van dit stappenplan is een iteratief proces (zie figuur 1 – iteratief proces ontwerpsystematiek Hoobroeckx & Haak, 2002).

**Figuur 1**

Iteratief proces ontwerpsystematiek



*Opmerking.* Overgenomen uit *Onderwijskundig ontwerpen* (p. 21). door F. Hoobroeckx, E. Haak, Bohn Stafleu van Loghum, Copyright 2002, Bohn Stafleu van Loghum

### 1.4.1 Hoofd- en deelvragen

Om te bepalen hoe een training moet worden ontworpen over leren omgaan met eigen emoties op basis van het beschikbare wetenschappelijke bewijs en de ontwerpsystematiek van Hoobroeckx en Haak (2002) luidt de onderzoeksvraag als volgt:

*Hoe dient een training te worden ontworpen, zodat scholieren*[[1]](#footnote-2) *bruikbare handvatten aangereikt krijgen om te leren omgaan met (eigen) emoties?’*

De hoofdvraag is uitgewerkt in deelvragen aan de hand van de eerste twee stappen van de methodiek van Hoobroeckx en Haak (2002), namelijk de *leernoodzaak* en *de analyse van het gewenste gedrag*.

Dit resulteert in de volgende deelvragen:

*Leernoodzaak:*

* 1. Wat is de huidige situatie wat betreft het omgaan met emoties bij scholieren?
	2. Wat is de gewenste situatie wat betreft het omgaan met emoties van scholieren?
	3. Welke oorzaken liggen ten grondslag bij het omgaan van emoties waardoor de gewenste situatie niet wordt gerealiseerd?

*Analye van het gewenste gedrag:*

* 1. Wat is de uitkomst van de analyse van het gewenste gedrag van scholieren dat bijdraagt aan het leren omgaan met emoties?

# 2 Methode

Om de hoofdvraag te beantwoorden is een kwalitatief onderzoek toegepast. Kwalitatieve gegevens geven de mogelijkheid om onderzoeksproblemen van situaties, gebeurtenissen of personen te beschrijven en te interpreteren (Baarda, 2019)

## 2.1 Dataverzameling

Voor dit onderzoek is gebruikgemaakt van elf semigestructureerde interviews en literatuuronderzoek. Op basis van de bevindingen over de mentale gezondheidsproblematiek in de voorstudie (De Looze et al., 2013; Lammers, 2016; Vos & Hetebrij, 2020; Visser et al., 2017), de gegeven informatie uit hoofdstuk 1 Hoobroeckx en Haak (2002), en het ontvangen Word-bestand met een voorbeeld interviewschema van de cursus ‘Interviewen en observeren’ ontvangen van docent Ron Boerrigter van Toegepaste Psychologie (persoonlijke communicatie, 2017) waren de interviewvragen voor het vaststellen van de leernoodzaak (stap 1) opgesteld. De interviewvragen voor de analyse van het gewenste gedrag (stap 2) waren gebaseerd op de problem centred analysis van Hoobroeckx en Haak (2002, p. 69) en de onderdelen van het gewenste gedrag (p. 70). De interviews waren semigestructureerd, zodat er indien nodig doorgevraagd kon worden om de situatie te verhelderen. Tijdens de interviews zijn aantekeningen gemaakt en de interviews zijn opgenomen om het materiaal te beschrijven.

*Stap 1: Leernoodzaak*

Voor het beantwoorden van de *deelvragen 1, 2 en 3* is gebruik gemaakt van interviewvragen (zie bijlage 1, 2, 3 en 4), waarbij topic 1 toeziet op probleemverheldering ten aanzien van emoties en topic 2 vragen die toespitsten op de concretisering van de gewenste situatie omtrent omgaan met de eigen emoties

.

*Stap 2 en stap 3: Analyse gewenste gedrag en leerdoelvorming*

Voor de beantwoording van *deelvraag 4* is in de interviews met de psychologen doorgevraagd op de antwoorden bij deelvraag 3 middels topic 2, ter verduidelijking van de analyse van het gewenste gedrag. Tevens is de verkregen informatie aangevuld met literatuuronderzoek.

*Stap 4, stap 5 en stap 6: Leerstof ordenen, didactisch vormgeven en evalueren*

Voor het vormgeven van een training die aansluit bij de doelgroep is gekeken naar de inhoud, vorm, methodes en werkvormen onderbouwd door literatuuronderzoek.

2.1.1 Inclusie- en exclusiecriteria

Voor het literatuuronderzoek is gebruik gemaakt van data uit jaartal 2002 tot en met jaartal 2022. Voor de interviews zijn scholieren middels een doelgerichte en sneeuwbalsteekproef geselecteerd in de leeftijd van 12 tot en met 18 jaar wegens de doelgroep. Tevens zijn er psychologen en schoolmedewerkers eveneens geselecteerd middels een doelgerichte en sneeuwbalsteekproef. Bepaalde verkregen informatie uit de interviews is niet meegenomen in de resultaten wat wordt vermeld in de discussie.

## 2.2 procedure

Het onderzoek liep gedurende een periode van vijf maanden, van 14 februari 2022 tot einddatum 7 juni 2022. De digitale brief boodt informatie over het onderzoek, waarin de respondenten werden ingelicht over het doel, de inhoud, de duur en de context van het onderzoek. De interviews met de psychologen zijn afgenomen in april. Daarna in mei de interviews met de scholieren en de scholen. Na akkoord van respondenten om mee te, nam de onderzoeker direct daarna contact met de respondenten op middels telefonisch- en mailcontact. Negen interviews werden digitaal afgenomen in een neutrale ruimte zonder aanwezigen en twee interviews fysiek in een neutrale vergaderruimte in het kantoorgebouw van Remind Learning kantoor te Groningen. De interviews werden individueel afgenomen. De gemiddelde duur per interview bedroeg 55 minuten.

Bij de interviews met de psychologen, scholieren en de school werd informatie uit het ‘verantwoord omgaan met proefpersonen’ meegenomen in de introductie. Zo werd het doel van het onderzoek uitgelegd, vanuit wie deze opdracht werd gegeven en wat met de resultaten van het onderzoek werd gedaan. Daarnaast is aan elke respondent toestemming gevraagd om de interviewgesprekken op te nemen. Er werd de respondenten verzekerd dat de inhoud enkel voor dit onderzoek werd gebruikt en nadien werd gewist. Daarnaast is er omwille van het gevoelige onderwerp, de scholieren de mogelijkheid geboden om geen antwoord te hoeven geven op de gestelde vragen. Tijdens de interviews zijn notities gemaakt om de antwoorden registeren. Aan het einde van elk interview werd gevraagd of de respondenten nog iets kwijt wilden. Aan de respondenten is ook gevraagd hoe het interview werd ervaren. De respondenten reageerden overwegend positief. Tevens werd gevraagd of de respondenten op de hoogte wilden worden gehouden over de uitkomsten van het onderzoek. In de interviews werd expliciet duidelijk gemaakt dat de respondenten op elk moment de deelname aan het onderzoek kon stopzetten of kon weigeren om op de gestelde vragen antwoord te geven die voor de desbetreffende te emotioneel zwaar beladen waren. De interviews werden nadien woordelijk uitgetypt.

Aan respondenten is gevraagd of zij in de tweede fase, het ontwerpen, benaderd mochten worden. Alle respondenten gaven toestemming. In de tweede fase werd beoogd om de respondenten mee te nemen in het uiteindelijke eindproduct de ‘training’. Aan de psychologen werd gevraagd de opzet van de training te beoordelen.

## 2.3 Data-analyse

### 2.3.1 Interviews

De thematische analyse is een kwalitatieve onderzoeksmethode die de onderzoeker in staat stelt om collectieve of gedeelde betekennissen te zien en te begrijpen (Braun & Clarke, 2012). De thematische analyse is doorlopen met verschillende stadia om tot een volledige analyse te komen. Deze paragraaf is gebaseerd op het handboek van *thematische analyse* van Braun en Clarke (2012):

Stadium 1: verkenning

In het eerste stadium is het van belang om vertrouwd te worden met de verkregen data. Dit werd gedaan aan de hand van het doorlezen van de uitgeschreven data.

Stadium 2: initiele codes genereren

In dit stadium werd de relevante informatie voor het beantwoorden van de deelvragen gemarkeerd. Op basis van de gemarkeerde data werden de interviews eerst open gecodeerd in Word. Vervolgens werd er axiaal gecodeerd, waarbij de toegekende codes werden vergeleken en indien bij elkaar horend, samen werden gevoegd onder een overkoepelende code. De data werd getransporteerd naar Excel.

Stadium 3: thematisering

De verschillende codes van de psychologen werden in dit stadium in de interviews vergeleken en verbonden aan een overkoepelend thema. Vervolgens werden de verschillende codes van de scholieren en de school indien mogelijk verbonden aan een overkoepelend thema vanuit het perspectief van de psychologen. Er werd vanuit het perspectief van de psycholoog gekeken, vanwege de expertise van de psychologen.

Stadium 4: data reviseren en thema’s beoordelen

De thema’s werden beoordeeld door middel van het reviseren van de oorspronkelijke data.

Stadium 5: thema’s definiëren en benoemen

In de laatste fase is bij elk thema een analyse geschreven die te vinden is in hoofdstuk 3 Resultaten. Per vastgesteld thema werd geturfd hoe vaak het betreffende thema voorkwam onder de scholieren en de school. Er wordt per thema verduidelijking van het thema gegeven en er worden citaten en parafrases toegevoegd ter ondersteuning van de thema’s.

### 2.3.2 Literatuur

De verkegen resultaten uit de interviews werden bij stap twee (analyse van het gewenste gedrag) vergeleken met bevindingen uit de literatuur en nader onderbouwd door middel van literatuuronderzoek.

## 2.4 Validititeit en betrouwbaarheid

Er werd in dit onderzoek gebruik gemaakt van twee analysemethoden (om de betrouwbaarheid te waarborgen (Hoobroeckx & Haak, 2002), te weten semigestructureerde interviews en literatuuronderzoek.

### 2.4.1 Interviews betrouwbaarheid en validiteit

De interviewvragen werden voorgelegd aan de scriptiebegeleider die werd beschouwd als expert om de validiteit van de vragen te waarborgen. De externe validiteit werd gewaarborgd door twee psychologen, zeven scholieren en twee respondenten van de school mee te nemen. Vanuit het gegeven dat er onderzoek werd gedaan naar een heterogene groep aan de hand van de relationele benadering van Hoobroeckx en Haak (2002), volstaan elf interviews. Echter zijn er meer scholieren meegenomen, omdat het advies voor de training op de doelgroep scholieren is gericht. Verder zijn er drie proefinterviews gehouden met medestudenten om de validiteit van de verschillende interviews te waarborgen.

De interviewvragen betreffen objectieve open vragen om sturing als onderzoeker te voorkomen. Zo werden vragen aan de scholieren over het omgaan met emoties eerst in algemene zin gesteld, alvorens op de problematiek in te gaan. In de interviews is regelmatig een samenvatting teruggekoppeld aan de geinterviewde ter controle. Als de geinterviewde geen aan- of opmerkingen had werd de verslaglegging als valide en compleet beschouwd. De interne validiteit werd gewaarborgd door de verzamelde data te documenteren. Dit houdt in dat interviews werden opgenomen en uitgeschreven. De betrouwbaarheid is gewaarborgd door het onderzoeksverloop uit te schrijven en te standaardiseren middels het gebruiken van hetzelfde interviewschema binnen de doelgroep scholieren.Tevens nam de onderzoeker een objectieve houding aan tijdens het afnemen van de interviews om de kans voor het beïnvloeden van de onderzoeksresultaten te beperken.

### 2.4.2 Literatuur beoordeling

De gebruikte literatuur werd kritisch beoordeeld op relevantie, actualiteit, betrouwbaarheid, autoriteit, doel en objectiviteit. Er werd eerst gekeken naar of de gevonden literatuur relevant was door de samenvatting en conclusie te lezen. Indien de literatuur als relevant werd geacht werd er gekeken naar de actualiteit van informatie. Daaropvolgend werd de kwaliteit van de literatuur beoordeeld. De kwaliteit werd bepaald door te kijken naar de betrouwbaarheid, autoriteit, doel en objectiviteit van de informatiebron. De betrouwbaarheid werd nader bekeken door te kijken of de informatie controleerbaar was, zoals het refereren naar andere bronnen. Nadien werd de autoriteit in acht genomen, eveneens of de literatuur was verbonden aan een wetenschappelijke instelling. De objectiviteit werd beoordeeld door naar het doel van het onderzoek te kijken en de volledigheid van het onderzoek.

# 3 Resultaten

In dit hoofdstuk wordt het onderzoek naar de leernoodzaak en de analyse van het gewenste gedrag weergeven.

## 3.1 Overzicht geïnterviewden

Er hebben zeven scholieren (twee jongens en vijf meisjes), twee psychologen, één leerlingbegeleider en één zorgcoördinator. De gemiddelde leeftijd van de scholieren is 16.23 jaar. Zie tabel 3.1 onderstaand voor de demografische gegevens respondenten.

Tabel 3.1 Demografische gegevens respondenten



## 3.2 Leernoodzaak vaststellen (stap 1):

### 3.2.1 Deelvraag 1

Voor beantwoording van deelvraag 1 kwamen in de interviews met de psychologen twee overkoepelende thema’s naar voren waarin werd toegespitst op de verduidelijking van de emotionele problematiek van scholieren, ofwel de huidige situatie. Psycholoog 1 benoemde dat mensen emoties onderdrukken uit angst voor wat er op fysiologisch niveau in het lichaam gebeurt. Het vermijden van emoties kan op de lange termijn problematisch zijn volgens psycholoog 1. Dit tezamen werd gethematiseerd als ‘Onderdrukken emotie’.

Psycholoog 1 gaf aan dat er verschillende afweerstrategieën zijn om emoties te vermijden, wat werd gedefinieerd als: “*Een manier om dingen niet te voelen, ofwel controle” (R1, psycholoog)*. Op basis van deze twee thema’s worden de uitkomsten voor de huidige emotieproblematiek beschreven en bekeken hoe vaak deze problematiek bij de scholieren naar voren kwam in de interviews met de scholieren en de school.

*Emotie onderdrukken*

Het betreffende thema kwam in de interviews met de scholieren zeven keer naar voren. Zie Tabel 3.2 onderstaand. Door scholieren werd benoemd: boosheid inhouden, wegstoppen van verdriet, jaloezie vermijden, blijheid onderdrukken, kwetsbaar zijn is eng die overkoepelend werden gethematiseerd als ‘Emotie onderdrukken’. Er gebeurt volgens psycholoog 1 op fysiologisch niveau veel op het moment van het ervaren van een emotie wat ‘uit’ je lichaam wil’. Indien dit wordt onderdrukt, dan heeft dat bewezen negatieve effecten op je lijf wat op de lange termijn problematisch kan zijn volgens psycholoog 1.

*Afweerstrategieën*

Het thema afweerstrategieën kwam bij 5 scholieren naar voren. De volgende afweerstrategieën werd door psycholoog 1 aangegeven: rationaliseren, perfectionisme, bagatelliseren, weglachen, aanpassen, aardig doen, vermijden, druk bezig blijven, alcohol, bescheidenheid, afleiding, van onderwerp veranderen, social media scrollen, passief-agressief worden, controle houden. De leerlingbegeleider en de sectorleider gaven aan dat er weinig emotionele problemen waren gesignaleerd naar aanleiding van Covid-19: “*Wij vinden het nog wel meevallen, maar ik denk dat er best wel veel onderhuids toch echt aanwezig is. We zijn wel een beetje verbaasd over hoe weinig signalen we eigenlijk hebben gekregen. Dat kan natuurlijk te maken hebben met hoe wij signaleren.” (R10, leerlingbegeleider)*

Deelconclusie vraag 1

Uit de analyse bij deelvraag 1 is gebleken dat de huidige emotionele problematiek kan bestaat uit een affectfobie ‘de angst voor fysiologische processen’ die emoties teweeg brengen, waarin verschillende afweerstrategieeën worden toegepast. Dit geven ook de scholieren aan. Dit wordt meegenomen naar deelvraag 2.



### 3.2.2 Deelvraag 2

In de interviews met de psychologen kwamen op basis van het de thematische analyse vier overkoepelende thema’s naar voren voor de gewenste situatie, te weten: herkennen emotie, erkennen emotie, onderzoeken emotie en actie ondernemen; “*Gezond gedrag voor met het uiten van emoties is dat je even met jezelf incheckt en herkent en van dit voel ik en daarbij stilstaat en dat kan op verschillende manieren. Of je het daar nou over wil hebben of niet.” (R1, psycholoog).* De thema’s werden vergeleken met de scholieren door middel van de uitkomsten van de analysevraag ‘’Wat zou je anders willen zien ten aanzien van de eigen omgang met emoties?’’ en de school ten opzichte van de scholieren (zie tabel 3.3). Er werden geen overeenkomsten gevonden tussen de uitkomsten van de interviews wat betreft de thema’s ‘herkennen emotie’ en ‘onderzoeken emotie’.

*Erkennen emotie*

Het betreffende thema, erkennen emotie, ofwel accepteren van emotie kwam in totaliteit bij vier scholieren naar voren. De volgende voorname wensen kwamen in de uitkomsten van de interviews met de scholieren naar voren wat onder het thema werd geschaard, namelijk: minder onzeker willen zijn en verminderen van emoties (zie tabel 3.3 voor aantal en citaten). Het erkennen van onzekerheid, wat voortvloeit uit de emotie angst en het erkennen van emoties, kan er mogelijk in resulteren dat de emotie sneller zakt wat overeenkomt met de wens van de scholieren; “*Als mensen bereid zijn om die piek van emoties te voelen, ofwel de emotie te accepteren kan de piek daarna zakken.” (R1, psycholoog).*

*Actie emotie*

Het thema actie, ofwel het uiten als communiceren over emoties kwam vijf keer naar voren in de interviews met de scholieren en één keer met een interview met de school. Het assertivitiever willen zijn in het uiten van emoties kwam onder andere naar voren in de interviews met de scholieren. Assertiviteit werd met name aangegeven door de scholieren als de wens om het meer willen opkomen voor jezelf, boos kunnen worden en grenzen aangeven. De betreffende componenten komen overeen met het thema ‘actie’; *“Kijk op het moment dat iemand bijvoorbeeld je grenzen opzoekt, waardoor je boos wordt. Dan is gezond gedrag om daar iets van te zeggen.” (R1, psycholoog).*

Daarnaast gaven scholieren in de interviews aan te trachten naar het vermogen om makkelijker over emoties te praten. Dit correspondeert met de wens van de sectorleider (R11), waarin de wens werd aangegeven dat het bevorderlijk zou zijn als scholieren zich meer zouden open stellen in de communicatie.

Deelconclusie vraag 2

Uit de analyse is gebleken dat er overeenkomsten zitten tussen de thema’s ‘erkennen emotie’ en ‘actie emotie’. Echter kwam in de definiering van de wens van de scholieren het verminderen van bepaalde emoties naar voren. Psycholoog 2 gaf te kennen dat gezond gedrag voor omgaan met emoties bestaat uit het ‘erkennen’ van alle soorten emoties. Er bestaan geen ‘goede of slechte’ emoties volgens psycholoog 2. Desalniettemin is de *uiting van emoties, hoe je wil acteren* wel beïnvloedbaar. Het gaat niet om het willen controleren van een bepaalde emotie, maar de emotie er eerst laten zijn. Eveneens suggereert onderzoek dat het grootste voordeel voortkomt uit het erkennen van, zowel de goede als de slechte emoties accepteren, wat correspondeert met de bevindingen (Kashdan & Biswas-Diener, 2015). De vastgestelde gewenste situatie wordt meegenomen naar deelvraag 3, waarin de resultaten oorzaken voor het niet behalen van de gewenste situatie worden weergeven.

****

### 3.2.3 Deelvraag 3

In de interviews met de psychologen werd ingezoomd op de oorzaken die ten grondslag liggen aan het niet behalen van de gewenste situatie. Daarbij de volgende thema’s: onwetendheid, voorbeeldfunctie, maatschappij (zie tabel 3.4)

*Onwetendheid en voorbeeldfunctie*

Dat scholieren emoties nog moeilijk kunnen herkennen, erkennen en uiten komt volgens de psychologen door onwetendheid. Mensen hebben volgens de psychologen weinig kennis over wat emoties zijn en hebben weinig weet van omgangsvormen voor emoties: “*Ze, we missen al de kennis over wat voelen zijn en dat het belangrijk is om ze te uiten en de manieren waarop we dat dan doen. We hebben nooit geleerd hoe te voelen. Dus we moeten leren voelen. oefening hebben gehad over hoe we kunnen voelen. mee gehad, dus Ik denk dat we dat hebben gemist. oefening met voelen .Want ik ben er echt van overtuigd dat voelen een vaardigheid is. We kunnen leren voelen, net zoals wiskunde lere, het is een vaardigheid die je kan ontwikkelen, omdat het te maken heeft met leren inchecken in je lichaam, bewust worden van wat er gebeurt in je lijf en dat is iets wat we moeten leren. Dus ook de ervaring en het oefenen daarmee mist.* *(R1, psycholoog).*

Het thema ‘onwetendheid’ kwam bij alle zeven scholieren naar voren. Tevens fungeren ouders en docenten als voorbeeldfunctie volgens psycholoog 1 en 2. Echter weten mensen in algemene zin niet hoe om te gaan met emoties volgens psycholoog 1, zo ook ouders en docenten*.* Het thema ‘voorbeeldfiguur’ kwam vier keer bij de scholieren naar voren.

*Maatschappij*

De psychologen stellen dat mannen over het algemeen meer moeite hebben met gevoelens van kwetsbaarheid en vrouwen met boosheid;*“Zwart-wit gezien zullen vaak mannen gedachtes hebben van: ‘ik mag niet huilen, want dan ben ik zwak’. Dat is niet stoer, dus je hebt over het algemeen mannen die wat meer moeite hebben met gevoelens van kwetsbaarheid en verdriet, omdat dat als man in onze cultuur al vanaf jongs af aan vaak geassocieerd wordt met niet mannelijk. Vrouwen hebben heel zwart-wit gezien wat meer moeite met boos zijn. Want als vrouw krijg je al snel mee, je moet lief zijn en het is niet vrouwelijk, zometeen wordt je gezien als arrogant.” Daarnaast zorgt de wereld van nu ook voor een belemmering. Er wordt geleefd in een wereld vol prikkels.* *(R1)”.* Daarnaast wordt er volgens psycholoog 2 geleefd in een overprikkelende wereld*.*

**Deelconclusie vraag 3 en tevens eindconclusie stap 1**

Uit de analyse bij deelvraag 3 blijkt dat er verschillende oorzaken zijn voor het niet behalen van de gewenste situatie herkennen, erkennen, onderzoeken en actie ondernemen. Er is geverifieerd middels de interviews dat een oorzaak voor het niet behalen van het gewenste gedrag mogelijk komt door onwetendheid. Dit gegeven maakt, dat de leernoodzaak(=als de oorzaak voor de discrepantie tussen de huidige situatie), in dit geval het onderdrukken van emoties, onder andere wordt veroorzaakt door een oorzaak die te wijten is aan een gebrek aan kennis, inzicht of vaardigheden, is vastgesteld. In de resultaten van deelvraag 4 wordt om die reden nader toegespitst op de benodigdheden om de onwetendheid op te lossen, en daarmee het gewenste gedrag te behalen.



## 3.3 Gewenste situatie analyseren(stap 2) leerdoelen (stap 3) leerstof ordenen (stap 4)

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de analyse van het gewenste gedrag weergeven middels de verkregen informatie uit de interviews en aanvulling door literatuurstudie. In dit hoofdstuk wordt er al grotendeels antwoord gegeven op de hoofdvraag ‘*Hoe dient een training te worden ontworpen, zodat scholieren van 12 tot en met 18 jaar bruikbare handvatten aangereikt krijgen om te leren omgaan met (eigen) emoties?’* Daarnaast worden de opstelde leerdoelen beschreven die voortvloeien uit de gewenste situatie en eveneens gepositioneerd vanuit het concentrisch *ordeningsprincipe* van Hoobroeckx en Haak (2002). Dit houdt in dat de eerst leerstof globaal wordt behandeld en in de volgende fases verder wordt uitgediept. Er is voor een concentrisch onderingsprincipe gekozen omdat volgens de psychologen eerst basiskennis nodig is, alvorens het uitdiepen en toepassen van die kennis.

### 3.3.1 – Gewenste gedrag

Het gewenste gedrag is het gedrag dat de scholieren moeten vertonen na het oplossen van de oorzaak van de discrepantie tussen de emotionele problematiek en de gewenste situatie. Er is vastgesteld met behulp van de interviews dat de oorzaak die op te lossen is middels een training onwetendheid is. Vanuit de interviews is gegeven dat het gewenste gedrag bestaat uit de volgende componenten: *herkennen (1), erkennen (2), onderzoeken (3) en actie ondernemen voor omgaan met de eigen emoties (4).* De benodigdheden op basis van de interviews met de psychologen en bevestiging vanuit de literatuur (De Bruin et al., 2013; De Mooij, 2021; Frederick, 2014; Harris, 2010; Hughes & Cao, 2018; Kashdan et al., 2001; Kashdan et al., 2015; King, 2016; Kleinjan et al., 2016; Klocke et al., 2014; Košir & Tement, 2014; Lester & Cross, 2015; Obsuth et al., 2017; Ryan & Deci, 2017; Sze et al., 2010; Van Paassen, 2015) voor het behalen van de vier gedragscomponenten zijn de volgende:

1. *Kennis bezitten over emoties*
2. *Het vertonen van aandachtsvaardigheden*
3. *Het vertonen van acceptatievaardigheden*
4. *Het onderzoeken van emoties*
5. *Het vertonen van actievaardigheden*

De opgestelde benodigheden werden vanuit een aantal scholieren in de interviews bevestigd, als antwoord op de analysevraag ‘Wat zou je willen *leren* over het omgaan met de eigen emoties?’ Zoals tabel 3.5 weergeeft kwam het overkoepelende thema kennis aan de hand van de aangegeven kenmerken ‘ontstaan jaloezie’, ‘statistieken emoties’, ‘basisemoties’, drie keer naar voren in de interviews met de scholieren. Het overkoepelende thema vaardigheden kwam mede drie keer naar voren, met de aangegeven kenmerken ‘emoties uiten’, ‘vaardigheden verkrijgen’, ‘leren omgaan met emoties’ (zie bijlage 6). De leerdoelen die voortvloeien uit de opgestelde benodigdheden zijn opgesteld met behulp van de leerdoeltaxonomie van Reints, wat inzicht biedt per hoofddoel in het niveau, de accenten en hiaten van de afgeleide subdoelen (Hoobroeckx & Haak, 2002).

Dit resulteert in de volgende eindterm voor de training: *de deelnemers van de middelbare school zijn aan het einde van de training in staat om de gegeven technieken[[2]](#footnote-3) toe te passen die het uiten van emoties positief beinvloeden.* Daarnaast kwam uit de meta-analyse van De Mooij (2021) naar voren dat interventies die het oefenen van vaardigheden gericht op *doelgedrag (=* vaardigheidscomponenten)ten opzichte van interventies die deze componenten niet hadden, grotere effecten laten zien die bijdragen aan de sociaal-emotionele vaardigheden en gedrag van kinderen.



### 3.3.2 Kennis over emoties

Voor de eerste bijeenkomst is kennis nodig voor het herkennen (1) en erkennen (2) van emoties volgens de psychologen. Kennis over emoties bestaat volgens de uitkomsten van de interviews met de psychologen uit: “Wat zijn emoties, welke emoties bestaan er en doel emoties; *“het begint met informatie geven over wat zijn emoties, waarom hebben we emoties en dat meerdere emoties tegelijk kunnen bestaan. En emoties zijn nuttig, dus er zijn geen emoties die je niet wil voelen.’’ (R2, psycholoog).* Focussen op het lichaam is van belang bij ‘wat zijn emoties’; *“Wat belangrijk is om mee te geven aan mensen als het gaat om emoties is het heel simpel: emoties moeten worden gevoeld in ons lichaam, en dan weer worden los gelaten.” (R1, psycholoog)*.

Eveneens zijn interventies met een kenniscomponent, ofwel psychoeducatie (=oefeningen gericht op het overbrengen van kennis) ten opzichte van interventies zonder psychoeducatie effectiever volgens de bevindingen van een meta-analyse over 60 verschillende interventies van De Mooij (2021) gericht op het onderzoeken van de effectieve interventie componenten die trachten het sociaalemotioneel welbevinden te verhogen.

Bevindingen van het onderzoek naar emotie differentiatie van Kashdan et al. (2015) laat zien dat hoe specifieker we kunnen zijn in het differentieren, benoemen en beschrijven van emoties, hoe minder overweldigd we zijn door onze emoties en hoe makkelijker we met emoties om kunnen gaan, afgezien van hoe oncomfortabel emoties voelen. Het wordt in het onderzoek gezien als een vaardigheid die kan worden getraind. Volgens het onderzoek kan een emotiedagboek helpen om de vaardigheid te trainen. Emotie differentiatie wordt gedefinieerd als: ‘’*De precisie waarmee individuen hun gemoedstoestand kunnen beschrijven, ofwel de mate waarin een individu verschillende emoties bij zichzelf kan onderscheiden, wordt emotie differentiatie of emotie granulariteit genoemd’’ (Kashdan et al., 2015).* Zie 3.6 voor de opgestelde leerdoelen.

**

### 3.3.3 Vertonen van aandachtsvaardigheden

De tweede training, aandachtsvaardigheden betreffen alle technieken die nodig zijn voor het (1) herkennen van emoties om lichaamsbewustzijn te creeëren; *‘’Ik ben er echt van overtuigd dat voelen een vaardigheid is. We kunnen leren voelen, net zoals wiskunde leren, het is een vaardigheid die je kan ontwikkelen, omdat het te maken heeft met leren inchecken in je lichaam, bewust worden van wat er gebeurt in je lijf en dat is iets wat we moeten leren.’’ (R1).*

Eveneens toont een ander onderzoek aan dat lichaambewustzijn te trainen is (Sze et al., 2010) Er bestaat een breed scala aan verschillende vormen van aandachtsoefeningen (Frederick 2014; Harris, 2010). Afgezien van de vorm waarin de oefening is gegoten, is het van belang dat de scholieren bij deze aandachtsoefeningen leren de fyiologische processen van de emotie waar te nemen, te beschrijven en een oordeelvrije houding aan te nemen tijdens de beoefening (De Bruin et al., 2013).

Beschrijven wat er gebeurd kan helpen om orde, overzicht en afstand te creëren bij het ervaren van emoties (Harris, 2010). Het benoemen van ik heb een angstig gevoel in plaats van ik ben angstig kan een wezenlijk verschil maken (De Bruin et al., 2013; Harris, 2010). Zoals psycholoog 2 al eerder had beschreven is het voor jongeren moeilijk om te vertragen. Om die reden is het van belang dat er door de scholieren wordt nagedacht over hoe te vertragen om een betreffende vorm van aandachtsoefening toe te passen. Daarnaast is het volgens Frederick, neurowetenschappelijk onderzoeker, (2014) belangrijk om te reflecteren op de ervaring die de aandachtsoefening teweeg heeft gebracht, om het verschil op te merken.

Door scholieren verschillende vormen van aandachtsoefeningen te laten ervaren tijdens de training kunnen de scholieren aan het einde van de training kiezen welke aandachtstechniek kan worden doorbeoefend. Het voorgaande gegeven sluit aan bij het onderzoek naar effectieve interventiecomponenten van De Mooij (2021), waarin het stimuleren van de autonomie van kinderen de interventie-effecten waarschijnlijk verbeterd. Dit komt mogelijk doordat het vermogen om een signigicante gedragsverandering te bereiken afhangt van de perceptie van de individuen dat nieuw aangeleerd gedrag zelf wordt bepleit in plaats van extern gemotiveerd (Ryan & Deci, 2017).

Eveneens is het van belang dat de scholieren gaan reflecteren op hoe het was om een bepaalde emotie te erkennen in plaats van te onderdrukken. Op die manier wordt het proces om een emotie toe te laten vergemakkelijkt, en worden de scholieren gestimuleerd om na te denken over welke betreffende techniek te blijven oefenen (Frederick, 2014). Zie 3.7 voor de opgestelde leerdoelen.



### 3.3.4 Vertonen van acceptatievaardigheden

Voor bij de de derde training, het erkennen (2) van emoties kunnen acceptatietechnieken helpen volgens psycholoog 1. Zoals uit de interviews naar voren is gekomen hanteren scholieren verschillende afweerstrategieën voor het onderdrukken van emoties. Volgens Frederick (2014) kan het herkennen van de eigen disfunctionele afweerstrategie helpen om in situaties waarin dit voorkomt bewustwording te creëren van het toepassen van de afweerstrategie. Na het kunnen herkennen van de disfunctionele afweerstrategie kunnen de aangereikte technieken worden toegepast (Frederick, 2014, p 78);*‘’Afweer is niet per definitie slecht. Dus stel je bent op school als leerling en je oma is net overleden, en je moet een toets maken, dan is het nuttig om even wat afweer te vertonen, om het even te rationaliseren of even een grapje te maken met een vriend of vriendin, zodat je die toets kan afronden. Soms is het dus functioneel. Alleen als we dat altijd doen en constant die afweer gebruiken en emoties niet kunnen worden geuit dan zorgt dat voor heel veel lichamelijk ongemak.”(R1, psycholoog).*

Een vermijdens-schema kan ondersteuning bieden bij het inzichtelijk maken van welke afweerstrategie wordt toegepast (Harris, 2010). Eveneens bestaat er een breed scala in vormen van acceptatietechnieken die kunnen helpen bij het erkennen van emoties, zoals het gebruik van metaforen (Harris, 2010, p.176). Alsmede suggereert een studie dat het grootste voordeel voor het optimaliseren van gelukt voortkomt uit het accepteren van de ‘goede’ als ‘slechte’ emoties (Kashdan et al., 2015).

Scholieren kunnen verschillende vormen van acceptatietechnieken laten ervaren tijdens de training, zodat de scholieren aan het einde van de training kunnen kiezen welke acceptatietechniek bevalt. Het voorgaande gegeven sluit eveneens aan op het onderzoek naar bij het effectieve interventiecomponent ‘autonomie’ van De Mooij (2021). Tevens is het van belang dat de scholieren gaan reflecteren op hoe het was om een bepaalde emotie te erkennen in plaats van te onderdrukken. Op die manier wordt het proces om een emotie toe te laten makkelijker en worden de scholieren gestimuleerd om na te denken over welke betreffende techniek te blijven oefenen (Frederick, 2014). Zie tabel 3.8 voor de opgestelde leerdoelen.



### 3.3.5 - Het vertonen van onderzoeksvaardigheden

De scholieren gaven het belang aan voor het willen communiceren over emoties in de interviews (actie, 4). Het onderzoeken van emoties, kan bijdragen aan het herkennen en kan inzicht geven in de boodschap achter een emoties; *het is belangrijk dat jongeren niet alleen leren hoe emoties werken in de theorie, maar ook stilstaan bij zichzelf. Op welke momenten voel je bepaalde emoties, wat zijn triggers voor mij, ben je iemand die eerder boos wordt door een ruzie of eerder verdrietig. Gewoon exploreren van jezelf, en dat kun je door middel van een dagboek doen, maar ook door middel van gesprekken of een 5g-schema.” (R2, psycholoog)*.

Een 5g-schema geeft volgens psycholoog 2 het ontstaan van een emotie weer aan de hand van: gebeurtenis, gedachte, gevoel, gedrag, gevolg. Psycholoog 2 had het boek ‘Surfen op emoties’ aangeraden ter inspiratie, waarin een 5g-schema staat uitgebreid met de toevoeging van de componenten ‘Hoe/waar voel ik dit in mijn lichaam’ en ‘Doel van emotie’ (De Bruin et al., 2013). Om emoties te delen is het volgens Frederick (2014) eerst van belang de emoties goed te begrijpen, wat kan worden gedaan middels het gegeven 5g-schema met de toegevoegde componenten (De Bruin et al., 2013).

In de eerste bijeenkomst over ‘kennis emoties’ hebben de scholieren al enige informatie verkregen over doelen voor emoties waar middels het 5g-schema weer bij stil kan worden gestaan. De vervolgstap die hulp biedt alvorens het communiceren van emoties is de inzicht in de eigen emoties volgens Frederick (2014). Bij de stap ‘inzicht’ is het van belang om te onderzoeken welke onderliggende verlangens/behoeftes meespelen bij de emoties. Door dit gegeven inzichtelijk te maken kunnen scholieren bepalen op basis van de onderliggende verlangens/behoeftes of de betreffende emoties moet worden geuit jegens een ander of voor zichzelf kan worden gehouden.

Door middel van reflectieve vragen gericht op het doel alsmede het belang te concretiseren kunnen scholieren erachter komen wat te doen met de desbetreffende emotie. Scholieren gaven in de intviews de wens voor het verminderen van onzekerheid, jaloezie en andere emoties. Volgens van Paassen (2015), klinisch- sociaal psycholoog en psychotherapeut wordt de emotie jaloezie vaak verborgen, wegens de gepaarde schaamte met de betreffende emotie.

Tevens is volgens van Paassen bewustwording van deze emotie en andere emoties belangrijk, en het onderzoeken van de emotie bevorderlijk voor het leren omgaan met de emotie. Indien de scholieren emoties accepteren (middels de acceptatievaardigheden), en vervolgens onderzoeken, wat in deze fase aan bod komt, en beseffen hoe emoties de gedachten en gedrag beïnvloeden, zal dit resulteren in een beter zelfbeeld wat bijdraagt aan het leren omgaan met onzekerheden. De leerdoelen staan weergeven in tabel 3.9



### 3.3.6 Communiceren; actie deel 2

Indien er is bepaald door middel van het verkregen inzicht van de emotie, te willen communiceren met een ander over de betreffende emotie komen communicatievaardigheden te pas; *“Op het moment dat de scholieren een bepaalde taal hebben waarmee ze kwetsbaar gesprekken kunnen voeren met elkaar kan dat helpen om kwetsbaar op te stellen. Dus iets van kwetsbaarheid oefenen. Dus leren van hoe praat ik nou tegen mijn vrienden over emoties kan helpen” (R1, psycholoog).*

Tevens gaven drie van de scholieren te kennen assertiever te willen zijn en drie scholieren aan de communicatie over emoties te verbeteren. Echter zijn er volgens De Bruin et al., 2013 niet-helpende gedachten die het communicatieproces kunnen blokkeren. Een manier om volgens De Bruin et al. (2013) de blokkade te verhelpen is de gedachten toetsen tegenover de ander.

Daarnaast zijn er een aantal aspecten die bevorderlijk zijn voor het communiceren volgens Frederick (2014, p. 146), te weten: zinnen beginnen met ‘ik’, rustig en lanzaam praten, het maken van oogcontact om de angst die je kunt voelen in een gesprek te verminderen. Dit beoefenen kan bevorderlijk werken volgens psycholoog 1. Zie tabel 3.10 voor de opgestelde doelen.



### 3.3.7 – Integreren

Kleinjan et al. (2016) toonde middels onderzoek aan dat integrale gezondheidsprogramma’s gericht op psychisch welbevinden die over een langere tijd zijn uitgespreid, waarbij leerkrachten goede training krijgen, ouders ondersteuning krijgen in de opvoeding en leerlingen ondersteund worden in sociaal-emotionele ontwikkeling en psychisch welbevinden het meest effectief lijken te zijn. Op basis van dit gegeven is het van belang dat er binnen de school wordt nagedacht over een plan om van opgedane kennis van de scholieren gebruik te maken om de duurzaamheid van de training reeks te waarborgen. De deelnemers kunnen samen met de school onder leiding van trainers een integratieplan bedenken. Op die manier wordt eveneens de autonomie van de scholier meegenomen wat bijdraagt aan effectieve interventies volgens Ryan en Deci (2017). Ook hebben verschillende onderzoeken laten zien dat naarmate jongeren meer steun van medeleerlingen en leraren ervaren, dit resulteert in het beter in hun vel zitten van de leerlingen, beter presteren op school en het verminderen van de psychische problemen (Hughes & Cao, 2018; Klocke et al., 2014; Košir & Tement, 2014; Lester & Cross, 2015; Obsuth et al., 2017). De deelnemers gaan in deze training eerst zelf brainstormen over wat de betreffende deelnemers denken wat nodig is op school. Vervolgens gaan de deelnemers in gesprek met de mentor onder leiding van de trainers om een plan op te zetten.

****

**Randvoorwaarden**

Voor goede training zijn er een aantal randvoorwaarden in kaart gebracht middels de interviews met de psychologen, scholieren en de school. Middels deze interviews zijn de volgende ranvoorwaarden naar voren gekomen:

* 1. Een les duurt maximaal twee uur
	2. Kleine groep (max 10 leerlingen)
	3. Eerst elkaar goed leren kennen
	4. Veilige sfeer is door alle zeven de scholieren en de psychologen benoemd
	5. De trainers moeten een voorbeeld zijn; afspraken maken, wat binnen de groep blijft, blijft binnen de groep. Aangeven dat je niet verplicht bent om dingen te delen.
	6. Docenten mogen niet aanwezig zijn wegens de beoordelingscultuur die een docent al heeft neergezet volgens psycholoog 1

**Conclusie stap 2, 3 en 4**

Concluderend kunnen zes algemene competenties worden opgesteld: emotiekennis, aandachtsvaardigheden, acceptatievaardigheden, onderzoeksvaardigheden en actievaardigheden. De leerdoelen en de bijbehorende informatie vormt een raamwerk voor de trainingsbijeenkomsten.

# 4 Didactiek – stap 5 en stap 6

Nu stap 1 tot en met vier is voltooid wordt op basis van de uitkomsten van stap twee, drie en vier onderzocht wat de best passende didactiek is. Tevens is dit hoofdstuk gebaseerd op het boek Onderwijskundig Ontwerpen (Hoobroeckx & Haak, 2002) en indien nodig aangevuld met literatuur.

## 4.1 Didactisch vormgeven (stap 5)

In deze pagraaf staat de didactische vormgeving centraal met de focus op de onderbouwing middels literatuur van het didactische concept, didactisch model en didactische werkvormen.

### 4.1.1 Didactisch concept

Deze paragraaf is gebaseerd op hoofdstuk 6 uit *Onderwijskundig Ontwerpen* (Hoobroeckx & Haak, 2002), waarin de verantwoording voor de keuze voor het didactische concept wordt toegelicht. Het didactisch concept wordt gedefinieerd als: *“onderwijskundige invalshoek van waaruit de didactische vormgeving van de gehele training gestalt krijgt.”* (Hoobroeckx & Haak, 2002, p. 131). Er is gekozen voor een combinatie tussen de didactische concepten:

1. *“(Zelf)ontdekkend leren; de lerende leert door opdoen van ervaringen;*
2. *Procesgericht, activerend onderwijs; een tussenvorm op weg naar naar zelfstandig leren, waarin de lerende door middel van activerende werkvormen wordt gestimuleerd om zelf te denken en te doen in plaats van onderwijs consumeren;*
3. *Reflectief leren; het onderwijs richt zich op het ontwikkelen van de vaardigheid (en houding) van mensen om steeds te (blijven) reflecteren op het eigen handelen en op die manier zichzelf steeds verder te kunnen ontwikkelen (Schön, 1978).” (Hoobroeckx & Haak, p.133).*

De keuze voor het didactische concept (zelf)ontdekkend leren viel op de verkregen resultaten uit de interviews; “*Om de scholieren te helpen voelen zou je een plaatje kunnen laten zien en uitleggen, waarbij heel duidelijk wordt dat mensen emoties echt voelen in hun lichaam. En dan zou je ze daar direct mee kunnen laten oefenen, in plaats van theorie vertellen. Ik denk dat iedereen daar op lange termijn het allermeeste aan heeft, zeker jongeren - het ze laten ervaren” (R1, psycholoog).* Tevens sluit het voorgaande didactisch concept aan op het stimuleren van de autonomie van de scholieren wat als effectief wordt geacht in het onderzoek van de Mooij (2021) naar effectieve interventie componenten. Op basis van het (zelf)ontdekkend leren kunnen de scholieren weloverwogen keuzes maken welke aangegeven technieken de scholieren willen blijven beoefenen. Eveneens viel de keuze voor het didactische concept procesgericht, activerend onderwijs op de resultaten uit 3.2, waarin naar voren kwam dat het gewenste gedrag van scholieren grotendeels bestaat uit het ontwikkelen van vaardigheden. Om de verkregen technieken in de trainingen uiteindelijk zelf toe te passen is het betreffende didactische concept een passende vorm volgens Hoobroeckx en Haak (2002). Het reflectief leren, zoals de definiering van Hoobroeckx en Haak (2002) impliceert, past bij het ontwikkelen van vaardigheden, wat aansluit op de opgestelde gewenste gedragingen.

### 4.1.2 Didactisch model

In elke bijeenkomst staat het didactisch model van Remind Learning centraal, te herkennen aan de stappen: de check, het ervaren, mijn experiment en de terugblik. “*Deze stappen helpen om om de inhoud van een module toe te passen in jouw leven. Eerst kijk je naar hoe je iets nu doet, vervolgens ervaar je hoe de voorgestelde tips en theorieën voor jou werken, daarna bedenk je een experiment voor jezelf en tot slot reflecteer je hierop. Door deze stappen vaak te doorlopen leer je hoe jij eigenaarschap kan nemen over jouw leren én leven (persoonlijke communicatie, 2022).*

### 4.1.3 Didactische werkvormen

Een werkvorm geeft in detail aan wat in een aparte leersituatie gebeurt en hoe het moet worden uitgevoerd (Hoobroeckx & Haak, 2002, p. 131). Volgens psycholoog 1 is het van belang om aan te sluiten op de belevingswereld van jongeren; ‘’*Ik zou dat heel basis bij hun belevingswereld houden met voorbeelden die zij kennen. Dus echt met voorbeelden uit hun hun leven koppelen aan de theorie, zoals: wat is een bepaalde emotie? Wat is de functie daarvan en hoe ervaar je dat eigenlijk zelf? Hoe ga je daarmee om? Ik denk dat er dan hele mooie gesprekken op gang kunnen komen.’’ (Psycholoog, R1).* Dit gegeven kan mee worden genomen in de werkvormen.

## 4.2 Evalueren (stap 6)

De betreffende onderbouwing van de training is nog niet geëvalueerd, wegens het nog niet kunnen uitvoeren van een pilottraining. Echter wordt de manier waarop de gehele training kan worden geëvalueerd meegegeven. Om te toetsen of het gewenste gedrag is behaald kan aan de hand van verschillende niveaus worden geëvalueerd, namelijk: reactieniveau, leerniveau en gedragsniveau wat is gebaseerd op hoofdstuk 7 uit *Onderwijskundig ontwerpen* van Hoobroeckx en Haak (2002). Het is het van belang om te evalueren om te kijken of er belangrijke veranderingen teweeg moeten worden gebracht.

### 4.2.1 keuze van evaluaties

Het evalueren op reactieniveau betekent dat de reactie van de direct betrokken groep deelnemers bij de training kan worden gemeten. Dit kan bijvoorbeeld worden gemeten aan de hand van feedback aan het eind van elke training. Evalueren op leerdoelniveau houdt in dat het behalen van de leerdoelen worden getoetst. Dit kan worden getoetst door middel van reflectieve vragen ten aanzien van de gegeven kennis, technieken en vaardigheden. Voor het evalueren op gedragsniveau, wat betekent dat er wordt nagegaan of het gewenste gedrag daadwerkelijk wordt vertoond, kan een vragenlijst worden ingezet met een voor- en nameting om te kijken of het omgaan met de eigen emoties positief is beïnvloed door middel van de training. Uit deze vragenlijst kan informatie worden gehaald om te kijken of de deelnemers daadwerkelijk ander, nieuw gedrag vertonen. Het gaat hier dan om de aangeleerde vaardigheden en technieken betreft: kennis over emoties, aandachts- acceptatie- onderzoeks- en actievaardigheden (zie ..).

**Conclusie stap 5 en 6**

Het doel van dit onderzoek was om advies voor een training te ontwikkelen die zou bijdragen aan het omgaan van de eigen emoties, zo aan het sociaal-emotioneel welbevinden evenals aan het beoogde doel van remind Learning. De onderzoeksvraag die aan het begin werd gesteld was: ‘*Hoe dient een training te worden ontworpen, zodat scholieren van 12 tot en met 18 jaar bruikbare handvatten aangereikt krijgen om te leren omgaan met (eigen) emoties?’* Door middel van het afronden van stap 1 tot en met 6 is de onderbouwing van de training voltooid.

# 5 Discussiepunten en aanbevelingen

Het doel van dit onderzoek was om bij te dragen aan het sociaal-emotioneel welbevinden voor het leren omgaan met de eigen emoties van scholieren door middel van een onderbouwing van een training. De onderzoeksvraag die in het begin werd gesteld, was: ‘*Hoe dient een training te worden ontworpen, zodat scholieren van 12 tot en met 18 jaar bruikbare handvatten aangereikt krijgen om te leren omgaan met (eigen) emoties?’* Uit de antwoorden in de interviews bleek dat de leernoodzaak nogmaals werd bevestigd. De bevestiging van de leernoodzaak is in overeenstemming met de verwachting uit het vooronderzoek (Kleinjan et al., 2016; Weare & Nind, 2013). Een mogelijke verklaring voor dit resultaat zijn de stijgende signalen over de psychische problematiek onder jongeren volgens een artikel in het NOS van Vos en Hetebrij (2021).

## 5.1 Sterke en zwakke punten binnen het onderzoek

Voor dit onderzoek zijn zeven scholieren geinterviewd in de leeftijd van 16 en 17 jaar. De representativiteit van de doelgroep kan hierdoor in twijfel worden getrokken. De doelgroep betreft scholieren van 12 tot en met 18 jaar. Dit resulteert in het mogelijke gegeven dat de opgezette training beter in te zetten is in de bovenbouw. Desalniettemin gaf psycholoog 1 in de interviews te kennen dat de aangereikte kennis en technieken over het leren omgaan met emoties voor een ieder van belang is, ongeacht de leeftijd.

Bij de thematische analyse werd de expertise van psycholoog 1 als leidend geacht ten opzichte van psycholoog 2. De psychologen spraken elkaar enigszins tegen betreft de gewenste omgang met de eigen emoties. Psycholoog 1 sprak meer over het accepteren van emoties ten opzichte van psycholoog 2 die meer sprak vanuit het beïnvloeden van emoties. De keuze om psycholoog 1 als leidend te gebruiken werd gemaakt op basis van de volgende redenen. Psycholoog 1 sprak in de interviews over het gewenste gedrag ten aanzien van omgang met de eigen emoties vaker in de context van de ‘normale mens’ ten opzichte van psycholoog 2 die vaker sprak vanuit de werkcontext als psycholoog. Daarnaast werden de uitkomsten vergeleken met literatuurstudie, waarin beide expertises een gegronde basis hadden. Er zijn vanuit verschillende psychologische perspectieven manieren om met emoties om te gaan, wat maakt dat de aanbevolen onderbouwing van de training een bepaalde kleuring heeft vanuit een perspectief. Tevens zijn bepaalde verkregen resultaten niet meegenomen in de beantwoording van de deelvragen indien die niet als relevant werden geacht voor het beantwoorden van de deelvragen.

## 5.2 Suggesties voor verder onderzoek

Als laatste wordt geadviseerd om nog meer aandacht te besteden aan het effectieve interventiecomponent ‘Integrale schoolaanpak’ (Kleinjan et al., 2016). Er kan door middel van de training een opzetje worden geboden voor het integreren van de verkregen kennis en vaardigheden binnen de school. Daarnaast zou het ook wenselijk zijn om bij een soortgelijk onderzoek de ouders/verzorgers te betrekken. In dit vervolgonderzoek kan nader worden gekeken welke handvatten de school en ouders/verzorgers nodig hebben wat betreft het omgaan met emoties om als een positief rolmodel te fungeren.

# Literatuur

Baarda, B. (2019). *Dit is onderzoek!: handleiding voor kwantitatief en kwalitatief onderzoek.* Noordhoff Uitgevers.

Braun, V. & Clarke, V. (2012) Thematic analysis. In Cooper, H. (Ed.), The Handbook of Research Methods in Psychology. American Psychological Association.

De Bruin, E., Koustaal, A., & Muller, N. F. (2013). *Surfen op emoties: Werkboek dialectische gedragstherapie.* Bohn Stafleu van Loghum.

De Mooij, L. S. (2021). *Opening the black box. Examining effective components of interventions for children's social-emotional development*. Proefschrift. Universiteit van Amsterdam.

De Looze, M., van Dorsselaer, S., de Roos, S., Verdurmen, J., Stevens, G., Gommans, R., & Vollebergh, W. (2013). *HBSC 2013. Gezondheid, welzijn en opvoeding van jongeren in Nederland [Health, well-being, and upbringing of adolescents in the Netherlands]*. Utrecht University.

De Nederlandse GGZ.(2022, 24 maart). *Sociaal-emotionele vaardigheden structureel verankeren in curriculum.* Edit-ggz.azurewebsites.net. Geraadpleegd op 5 maart 2022, van [*https://edit-ggz.azurewebsites.net/getmedia/9b4d934b-8641-46c8-835b-3ace4d6dd912/24-03-22-Position-Paper-SEV-onderwijs.pdf*](https://edit-ggz.azurewebsites.net/getmedia/9b4d934b-8641-46c8-835b-3ace4d6dd912/24-03-22-Position-Paper-SEV-onderwijs.pdf)

Frederick, R. (2014). *Omarm je emoties vrij van angst voor je gevoelens*. Boom uitgevers Amsterdam.

Harris, R. (2010). Acceptatie en commitment therapie in de praktijk: een heldere en toegankelijke introductie op ACT. (6e druk). Hogrefe Uitgevers.

Hoobroeckx, F., & Haak, E. (2002). *Onderwijskundig ontwerpen.* Bohn Stafleu van Loghum.

Hughes, J. N., & Cao, Q. (2018). Trajectories of teacher-student warmth and conflict at the transition to middle school: Effects on academic engagement and achievement. Journal of School Psychology, 67, 148-162.

Kashdan, T. B., Barrett, L. F., & McKnight, P. E. (2015). Unpacking emotion differentiation: Transforming unpleasant experience by perceiving distinctions in negativity. *Current Directions in Psychological Science*, *24*(1), 10-16.

King, V. (2016). *10 keys to happier living: a practical handbook for happiness*. Headline Publishing Group.

Kleinjan, M., Bolier, L., Onrust, S., & Monshouwer, K. (2016). *Mentale weerbaarheid en mentaal welbevinden in de schoolsetting.*

Klocke, A., Clair, A., & Bradshaw, J. (2014). International variation in child subjective well-being. Child Indicators Research, 7, 1–20.

Kloosterboer, W. (2020). *De plek van social emotionele vaardigheden in het onderwijs.* Gezondheidsfondsen.nl. Geraadpleegd op 2 maart 2022, van <https://www.gezondheidsfondsen.nl/wordpress/wp-content/uploads/2020/02/Rapportage-De-plek-van-sociaal-emotionele-vaardigheden-in-het-onderwijs-1.pdf>

Košir, K., & Tement, S. (2014). Teacher-student relationship and academic achievement: A crosslagged longitudinal study on three different age groups. European Journal of Psychology of Education, 29, 409-428.

Lammers, J. (2016*). Bevorderen van het psychisch welbevinden op school: wat werkt?* Trimbos-instituut; Pharos.

Lester, L., & Cross, D. (2015). The relationship between school climate and mental and emotional wellbeing over the transition from primary to secondary school. Psychology of Well-being, 5, 9.

Obsuth, I., Murray, A. L., Malti, T., Sulger, P., Ribeaud, D., & Eisner, M. (2017). A non-bipartite propensity score analysis of the effects of teacher-student relationships on adolescent problem and prosocial behavior. Journal of Youth and Adolescence, 46, 1661-1687.

Pharos: Trimbos-Instituut. (2017, juli). *Welbevinden in het voortgezet onderwijs: een voorverkenning*. Trimbos.nl. Geraadpleegd op 1 maart 2022, van <https://www.trimbos.nl/wp-content/uploads/2022/04/Rapport-voorverkenning-welbevinden-VO.pdf>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. The Guilford Press.

Sze, J. A., Gyurak, A., Yuan, J. W., & Levenson, R. W. (2010). Coherence between emotional experience and physiology: does body awareness training have an impact?. *Emotion*, *10*(6), 803.

Kleinjan, M. (2021, 23 februari). *Meer aandacht nodig voor sociaal-emotionele vaardigheden op school.* Trimbos.nl. Geraadpleegd op 2 maart 2022, van <https://www.trimbos.nl/actueel/blogs/meer-aandacht-nodig-voor-sociaal-emotionele-vaardigheden-op-school/>

Trimbos-instituut. (2021, 21 februari). *Oproep meer aandacht voor welbevinden in de uitwerking van het nationaal programma onderwijs*. Trimbos.nl. Geraadpleegd op 2 maart 2022, van <https://www.trimbos.nl/docs/be4a0ffd-c05e-44c2-9ce5-aa19de8eabb4.pdf>

Van Paassen, F. (2015). Afgunst en jaloezie in psychotherapie. *Tijdschrift voor Psychotherapie*, *41*(2), 115-131.

Visser, D., Duinhof, E., Stevens, G., Kuyper, L., Boer, M., de Looze, M., van den Eijnden, R., de Roos, S., van Dorsselaer, S., ter Bogt, T., Vollebergh, W. *Gezondheid en welzijn jongeren in Nederland; HBSC* (2017). Trimbos-Instituut.

Vos, M., Hetebrij., B. (2021, 22 december). *Mentale welzijn scholieren verder onder druk: ‘Ze worden apathisch’*. NOS Nieuws. Geraadpleegd op 2 maart 2022, van <https://nos.nl/nieuwsuur/artikel/2410549-mentale-welzijn-scholieren-verder-onder-druk-ze-worden-apathisch>

Weare K, Nind M. (2013). Mental health promotion and problem prevention in schools: what does the evidence say? Health Promot Int 2011; 26 Suppl 1: i29-i69.

Zimbardo, P.G., Johnson, R. L., McCann, V. (2017). Motivatie en emotie. *Psychologie een inleiding.* (pp. 376). Pearson Benelux

# Bijlage 1 – Interviewschema psycholoog

**Interviewschema expert**

|  |  |
| --- | --- |
| 1 | Gastheerschap: |
|  | Ik verwelkom de respondentVoorstellen, ijsbreken (weer?; reis hierheen?) |
| 2 | Introductie op het interview |
|  | Bedanken dat de respondent is gekomenUitleggen wat het doel is (info verzamelen t.b.v. de probleemsituatie wat betreft het sociaal-emotioneel welbevinden van jongeren) Uitleg gang van zaken: (topics; wat gebeurt er met de gegevens; anonimiteit; terugkoppeling)Vragen? |
|  | Allereerst wil ik je bedanken dat je mee wilt werken aan dit onderzoek. Zoals ik je heb uitgelegd middels brief is het doel van dit onderzoek dat ik zoveel mogelijk informatie verzamel over hoe scholieren omgaan met emoties (doelgroep 12 t/m 18 jaar). Ik heb met andere betrokkenen een soortgelijk interview om de volledige situatie in kaart te brengen, namelijk: schoolleiding, docenten en leerlingen. In samenwerking met Remind Learning en de Hanze Hogeschool is deze onderzoeksopdracht vormgegeven. Remind Learning wil meer betekenen in de ondersteuning van scholieren wat betreft het leren omgaan met emoties om het sociaal-emotioneel welbevinden te verhogen. Met de resultaten van dit onderzoek kan ik bepalen in welke vorm de ondersteuning over het leren omgaan met de eigen emoties het beste kan plaatsvinden. Voor dit interview hebben we 40 minuten uitgetrokken. Ik wil het interview graag opnemen op video, dit vergemakkelijkt voor mij de uitwerking van het interview. Is dit voor u een bezwaar? Ook al neem ik het interview op, ik zal ik af en toe ook steekwoorden noteren, dit helpt mij bij het luisteren en eventueel bij het samenvatten. Is dit akkoord voor u?De onderwerpen die wij zullen bespreken in dit interview zijn de huidige situatie: de gewenste situatie, en de oorzaken van het probleem. Als we volgens jou nog belangrijke onderwerpen daarna nog niet besproken hebben is daar aan het einde van het interview ook nog ruimte voor.Heb je nog vragen? Nee, dan wil ik nu graag starten met het interview. |
| 3 | Algemene gegevens |
|  | Ik wil graag eerst wat algemene informatie verzamelen.M/VLeeftijd?Achtergrond? Hoe lang werkzaam?Dit waren de algemene vragen. Dan wil ik nu graag beginnen met het eerste inhoudelijke onderwerp, namelijk de huidige situatie.  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| 4 | **Topic Huidige situatie – in termen van gedrag** |
|  | Wat ik de literatuur heb gelezen is dat jongeren worstelen met het omgaan van emoties. *Op wat voor manier zie jij deze worsteling met het omgaan van emoties terug bij jongeren?*  |
|  | *Alternatief:* Kan je iets vertellen over wat jij tegenkomt wat betreft hoe jongeren omgaan met emoties? |
|  | Subtopics: * Oorzaken: wat maakt dat jongeren moeilijk om kunnen gaan met eigen emoties?
* Omgeving:welke omgevingsfactoren hebben invloed op de ineffectieve manier waarop jongeren omgaan met emoties?

Doorvragen:* Kan je daar iets meer over vertellen?
* Kan je daar een voorbeeld van geven?
* Wat voor **gedrag** vertoont een jongere?
 |

Ruimte voor aantekeningen in steekwoorden

|  |  |
| --- | --- |
|  | Ik ben aan het einde van dit onderwerp gekomen. **Samenvatting geven** Ben ik volledig?Dan wil ik dit onderwerp afsluiten en nu door naar het volgende en dat gaat over de oorzaken  |

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Topic** **gewenste situatie en** **analyse van het gewenste gedrag**  |
|  | Uit vooronderzoek blijkt dat investeren in het welbevinden door preventieve interventies binnen het voortgezet onderwijs een positieve impact heeft op het sociaal-emotioneel leren en op de mentale gezondheid van leerlingen. Een analyse van het gewenste gedrag is nodig om te bepalen welk gedrag jongeren kan helpen om te leren omgaan met de eigen emoties. Kan je iets vertellen over hoe een gezonde omgang met emoties eruitziet?  |
|  | *Alternatief:* *Hoe ziet het omgaan met emoties bij scholieren eruit als het probleem zal zijn opgelost?*  |
|  | Subtopics:* Belemmerende factoren: welke factoren belemmeren het omgaan met emoties?
* Bevorderende factoren: welke factoren bevorderen het omgaan met emoties?
* Leren omgaan met emoties: hoe kunnen jongeren leren om te gaan met de eigen emoties?
	+ Kennis: wat voor kennis is van belang voor het leren omgaan met emoties?
	+ Vaardigheden: wat voor vaardigheden zijn van belang voor het leren omgaan met emoties?
* School: wat zou de school kunnen doen om een gezonde omgang met emoties te stimuleren?
* Oorzaken: wat maakt dat het nog niet lukt om een gezonde omgang met emoties te stimuleren?

Doorvragen:* Kan je daar iets meer over vertellen?
* Kan je daar een voorbeeld van geven?

 |
|  |  |

Ruimte voor aantekeningen:

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |
|  | Afsluiting:Ik ben nu aan het einde gekomen van al mijn vragen. **Eindsamenvatting geven en daarin samenvatting van laatste topic (de overige problemen).**kort en bondig; objectief; afsluiten met checkvraag en door naar afsluiting interviewIs er nog iets wat ik heb gemist?Ik wil je hartelijk bedanken. Ik verwerk deze gegevens anoniem. Heb je verder nog vragen? (Apparatuur uit)Hoe was het interview? Wil je op de hoogte worden gesteld van de resultaten?Ik zou graag later in het ontwerpproces je expertise mee willen nemen. Mag ik je dan weer benaderen?Dan wil ik je nogmaals hartelijk bedanken voor uw waardevolle bijdrage.Opstaan, jas aanreiken, hand schudden, uitgeleide doen, etc. |

# Bijlage 2 – Interviewschema leerling

**Leerlingen interview**

|  |  |
| --- | --- |
| Tijd | Gastheerschap: - |
| 5 min  | Ik verwelkom de respondentVoorstellen, ijsbreken (weer?; reis hierheen?) |
| 10 min  | Introductie op het interview |
|  | Bedanken dat de respondent is gekomenUitleggen wat het doel is (info verzamelen t.b.v. de probleemsituatie wat betreft het sociaal-emotioneel welbevinden van jongeren) Uitleg gang van zaken: (topics; wat gebeurt er met de gegevens; anonimiteit; terugkoppeling)Vragen? |
|  | Allereerst wil ik je bedanken dat je mee wilt werken aan dit onderzoek. Zoals ik je heb uitgelegd door de telefoon is het doel van dit interview is dat ik zoveel mogelijk informatie verzamel over hoe scholieren omgaan met emoties (doelgroep 12 t/m 18 jaar). Ik heb met andere betrokkenen een soortgelijk interview om de volledige situatie in kaart te brengen, namelijk: schoolleiding, docenten, leerlingen en experts op het gebied van emoties. In samenwerking met Remind Learning en de Hanze Hogeschool is deze onderzoeksopdracht vormgegeven. Remind Learning wil meer betekenen in de ondersteuning van scholieren wat betreft het leren omgaan met emoties om het sociaal-emotioneel welbevinden te verhogen. Met de resultaten van dit onderzoek kan ik bepalen in welke vorm de ondersteuning het beste kan plaatsvinden. Voor dit interview hebben we ongeveer 60 minuten uitgetrokken. Ik wil het interview graag opnemen, dit vergemakkelijkt voor mij de uitwerking van het interview. De gegevens worden volledig anoniem verwerkt en strikt voor onderzoeksdoeleinden gebruikt. Is dit voor jou een bezwaar? Ook al neem ik het interview op, zal ik af en toe ook steekwoorden noteren, dit helpt mij bij het luisteren en eventueel bij het samenvatten. De onderwerpen die wij zullen bespreken in dit interview zijn de huidige situatie: hoe je nu omgaat met je emoties, de gewenste situatie: wat je anders zou willen zien wat betreft het omgaan met emoties en school: wat leer je al op school en wat zou je graag anders willen zien op school. Als we volgens jou belangrijke onderwerpen daarna nog niet besproken hebben is daar aan het einde van het interview ook nog ruimte voor. Als je een vraag tijdens het interview niet wil beantwoorden, voel je vrij om je grenzen daarin aan te geven of het interview te stoppen. Heb je nog vragen? Nee, dan wil ik nu graag starten met het interview. |
| 15 min  | Algemene gegevens |
|  | M/V?Leeftijd? Middelbare school? Niveau? Welk jaar? Gezondheid?Dit waren de algemene vragen. Dan wil ik nu graag beginnen met het eerste inhoudelijke onderwerp, namelijk de huidige situatie.  |  |
|  |  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| 30 min  | **Topic huidige situatie (stap 1)**  |
|  | *Een* ***emotie*** *is een innerlijke beleving of gemoedsbeweging als blijdschap, boosheid, verwachting, walging, verdriet, verrassing, angst, vertrouwen dat door een bepaalde situatie wordt opgeroepen of spontaan kan optreden.* ***Emoties*** *zijn subjectieve belevingen en gaan samen met lichamelijke reacties en gezichtsuitdrukkingen en gedrag**Kun je me iets vertellen over hoe jij omgaat met je emoties?*  |
|  | *Alternatief: ingaan op één emotie*  |
|  | Subtopics: * Type emoties
* Voorbeelden: heb je een recente gebeurteni**s** waarin je ergens tegenaan liep? (Gebeurtenis)
* Wat dacht je op zo’n moment? (Gedachte)
* Wat voelde je op zo’n moment? (Gevoel)
* Wat zou je doen in deze situatie? (**gedrag**?)
* Op wat voor manier zocht je steun?
* Oorzaken uitvragen
* Ongeschreven regels thuis
 |
|  | Doorvragen:* Kan je daar iets meer over vertellen?
* Kan je daar een voorbeeld van geven?
 |

Ruimte voor aantekeningen in steekwoorden

|  |  |
| --- | --- |
|  | Ik ben aan het einde van dit onderwerp gekomen. **Samenvatting geven** Ben ik volledig?Dan wil ik dit onderwerp afsluiten en nu door naar het volgende en dat gaat over de gewenste situatie  |

|  |  |
| --- | --- |
| 45 min  | **Topic gewenste situatie, oorzaken (stap 1) en analyse van het gewenste gedrag (stap 2)** |
|  | *We hebben het net gehad over hoe je in het algemeen omgaat met je emoties. Daarnaast zijn we ingegaan op een specifieke situatie. Nu wil ik het hebben over de gewenste situatie. Kun je me iets vertellen over wat je anders zou willen zien wat betreft hoe jij omgaat met je emoties?*  |
|  | *Alternatief: Je vertelde net over een lastige situatie, wat had je als je terugkijkt naar die situatie anders willen zien?* |
|  | Subtopics: * Wat zorgt ervoor dat het nog niet lukt om X te gedragen? (Oorzaak)
	+ Wat zou jou helpen om dit te bereiken?
 |
|  | Doorvragen:* Kan je daar iets meer over vertellen?
* Kan je daar een voorbeeld van geven?
 |

|  |  |
| --- | --- |
|  | Ik ben aan het einde van dit onderwerp gekomen. **Samenvatting geven** Ben ik volledig?Dan wil ik dit onderwerp afsluiten en nu door naar het volgende en dat gaat over de training omgaan met emoties  |

|  |  |
| --- | --- |
| 60 min  | **Topic school – omgaan met emoties**  |
|  | *In samenwerking met Remind Learning en de Hanze hogeschool wil ik een leermiddel ontwikkelen. Het is voor het onderzoek van belang dat ik eerst in kaart breng wat er al gebeurd op school. Kun je me iets vertellen over wat je leert op school over omgaan met emoties?*  |
|  | *Alternatief:* wat gebeurd er al op school over het leren omgaan met emoties? |
|  | Subtopics: Specifiek: * School situatie:
	+ Wat voor rol kan de school op het gebied van leren omgaan met emoties spelen?
* Lessen omgaan met emoties: stel je krijgt een les over leren omgaan met emoties, wat zou je willen leren?
	+ Kennis
	+ Vaardigheden
* Wat is belangrijk voor jou in zo’n les?
 |
|  | Doorvragen:* Kan je daar iets meer over vertellen?
* Kan je daar een voorbeeld van geven?
 |

Ruimte voor aantekeningen in steekwoorden

|  |
| --- |
|  |
| Afsluiting:Ik ben nu aan het einde gekomen van al mijn vragen. **Eindsamenvatting geven en daarin samenvatting van laatste topic** kort en bondig; objectief; afsluiten met checkvraag en door naar afsluiting interviewIs er nog iets wat ik heb gemist?Ik wil je hartelijk bedanken. Ik verwerk deze gegevens anoniem. Wil je op de hoogte worden gebracht van de uitkomsten van het onderzoek?Heb je verder nog vragen? (Apparatuur uit)Hoe was het interview? Ik zou je graag wellicht later in het ontwerpproces mee willen nemen voor een behoeftepeiling van het ontwerp. Mag ik je dan weer benaderen?Dan wil ik je nogmaals hartelijk bedanken voor je waardevolle bijdrage.Opstaan, jas aanreiken, hand schudden, uitgeleide doen, etc. |

# Bijlage 3 – Interviewschema leerlingbegeleider

|  |  |
| --- | --- |
| 1 | Gastheerschap: |
|  | Ik verwelkom de respondentVoorstellen, ijsbreken (weer?; reis hierheen?) |
| 2 | Introductie op het interview |
|  | Bedanken dat de respondent is gekomenUitleggen wat het doel is (info verzamelen t.b.v. de probleemsituatie wat betreft het sociaal-emotioneel welbevinden van jongeren) Uitleg gang van zaken: (topics; wat gebeurt er met de gegevens; anonimiteit; terugkoppeling)Vragen? |
|  | Allereerst wil ik je bedanken dat je mee wilt werken aan dit onderzoek. Zoals ik je heb uitgelegd middels de brief is het doel van dit onderzoek dat ik zoveel mogelijk informatie verzamel over hoe scholieren omgaan met emoties (doelgroep 12 t/m 18 jaar). Ik heb met andere betrokkenen een soortgelijk interview om de volledige situatie in kaart te brengen, namelijk: leerlingen, en experts. In samenwerking met Remind Learning en de Hanze Hogeschool is deze onderzoeksopdracht vormgegeven. Remind Learning wil meer betekenen in de ondersteuning van scholieren wat betreft het leren omgaan met emoties om het sociaal-emotioneel welbevinden te verhogen. Met de resultaten van dit onderzoek kan ik bepalen in welke vorm de ondersteuning over het leren omgaan met de eigen emoties het beste kan plaatsvinden. Behoeftepeiling (herkenning) n, of jullie er open voor staan als een externe partij dat aanbiedt. Voor dit interview hebben we 60 minuten uitgetrokken. Ik wil het interview graag opnemen op video, dit vergemakkelijkt voor mij de uitwerking van het interview. Is dit voor u een bezwaar? Ook al neem ik het interview op, ik zal ik af en toe ook steekwoorden noteren, dit helpt mij bij het luisteren en eventueel bij het samenvatten. Is dit akkoord voor u?De onderwerpen die wij zullen bespreken in dit interview zijn de huidige situatie: hoe gaat het nu op school omtrent dit onderwerp, de gewenste situatie: wat kan anders op school? en als laatste topic: externe partij. Als we volgens jou nog belangrijke onderwerpen daarna nog niet besproken hebben is daar aan het einde van het interview ook nog ruimte voor.Heb je nog vragen? Nee, dan wil ik nu graag starten met het interview. |
| 3 | Algemene gegevens |
|  | Ik wil graag eerst wat algemene informatie verzamelen.M/V?Leeftijd? Achtergrond? Hoe lang werkzaam? Dit waren de algemene vragen. Dan wil ik nu graag beginnen met het eerste inhoudelijke onderwerp, namelijk de huidige situatie.  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| 4 | **Topic huidige situatie (stap 1)** |
|  | In een artikel van NOS ‘Mentale welzijn scholieren verder onder druk’ van Vos en Hetebrij (2021) kwam naar voren dat het aantal leerlingen op het voortgezet onderwijs dat hulp krijgt op het gebied van mentale gezondheid met bijna 50% is toegenomen ten opzichte van de omstandigheden voor de coronapandemie. Kun je me iets vertellen over jullie ervaring op school?  |
|  | *Alternatief:* Kan je iets vertellen over wat jij tegenkomt wat betreft hoe jongeren omgaan met emoties op school?  |
|  | Subtopics: * *Ondersteuning*: Welke facetten (leren en hulpplekken) worden op de school aangeboden voor het omgaan met emoties (school)?
* *Steun:* op wat voor manier zoeken jongeren steun bij het omgaan met emoties op school?
* In een eindrapportage over de plek van sociale emotionele vaardigheden in het onderwijs onder 976 respondenten van Kloosterboer (2020) herkent en erkent het onderwijs de urgentie om meer aandacht te besteden aan het welbevinden. Het belang voor het welbevinden is in het beleid van scholen opgenomen, maar in de praktijk komt het onvoldoende naar voren. Kun je me iets vertellen over hoe dat bij jullie op school wordt ervaren?
* *Aanpak:* wat leren jongeren nu op school ten aanzien van omgaan met emoties?
* Volgens een onderzoek naar het welbevinden in het voortgezet onderwijs van het trimbos instituut in 2017 neemt de aandacht voor het welbevinden af in de bovenbouw ten opzichte van de onderbouw. Kun je daar iets over vertellen? (De focus ligt in de bovenbouw meer op het leren en minder op het signaleren van het welbevinden (Pharos/Trimbos-instituut, 2017).

Doorvragen:* Kan je daar iets meer over vertellen?
* Kan je daar een voorbeeld van geven?
 |

Ruimte voor aantekeningen in steekwoorden

|  |  |
| --- | --- |
|  | Ik ben aan het einde van dit onderwerp gekomen. **Samenvatting geven** Ben ik volledig?Dan wil ik dit onderwerp afsluiten en nu door naar het volgende en dat gaat over de oorzaken  |

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Topic gewenste situatie, oorzaken (stap 2), analyse van het gewenste gedrag (stap 3)** |
|  | In het voortgezet onderwijs vindt twee derde (63%) dat er op de eigen school meer aandacht voor deze sociaal-emotionele vaardigheden zou moeten zijn. Kun je me iets vertellen over wat jullie anders willen zien op school wat betreft dit onderwerp?  |
|  | *Alternatief:*  |
|  | Subtopics:* Oorzaken: wat maakt dat het nog niet lukt om dit te realiseren?
* Hulp: wat zou helpen om dit te realiseren?
* Externen: stel externen worden ingeschakeld om jullie te ondersteunen op dit gebied, wat zijn dan jullie wensen?
* Betrokkenheid school: hoe kan de school worden meegenomen in het leermiddel?

Doorvragen:* Kan je daar iets meer over vertellen?
* Kan je daar een voorbeeld van geven?
 |
|  |  |

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |
|  | Afsluiting:Ik ben nu aan het einde gekomen van al mijn vragen. **Eindsamenvatting geven en daarin samenvatting van laatste topic (de overige problemen).**kort en bondig; objectief; afsluiten met checkvraag en door naar afsluiting interviewIs er nog iets wat ik heb gemist?Ik wil je hartelijk bedanken. Ik verwerk deze gegevens anoniem. Heb je verder nog vragen? (Apparatuur uit)Hoe was het interview? Wil je op de hoogte worden gesteld van de resultaten?Ik zou graag later in het ontwerpproces je expertise mee willen nemen. Mag ik je dan weer benaderen?Dan wil ik je nogmaals hartelijk bedanken voor uw waardevolle bijdrage.Opstaan, jas aanreiken, hand schudden, uitgeleide doen, etc. |

# Bijlage 4 – Interviewschema sectorleider

|  |  |
| --- | --- |
| 1 | Gastheerschap: |
|  | Ik verwelkom de respondentVoorstellen, ijsbreken (weer?; reis hierheen?) |
| 2 | Introductie op het interview |
|  | Bedanken dat de respondent is gekomenUitleggen wat het doel is (info verzamelen t.b.v. de probleemsituatie wat betreft het sociaal-emotioneel welbevinden van jongeren) Uitleg gang van zaken: (topics; wat gebeurt er met de gegevens; anonimiteit; terugkoppeling)Vragen? |
|  | Allereerst wil ik je bedanken dat je mee wilt werken aan dit onderzoek. Zoals ik je heb uitgelegd middels de brief is het doel van dit onderzoek dat ik zoveel mogelijk informatie verzamel over hoe scholieren omgaan met emoties (doelgroep 12 t/m 18 jaar). Ik heb met andere betrokkenen een soortgelijk interview om de volledige situatie in kaart te brengen, namelijk: leerlingen, en experts. In samenwerking met Remind Learning en de Hanze Hogeschool is deze onderzoeksopdracht vormgegeven. Remind Learning wil meer betekenen in de ondersteuning van scholieren wat betreft het leren omgaan met emoties om het sociaal-emotioneel welbevinden te verhogen. Met de resultaten van dit onderzoek kan ik bepalen in welke vorm de ondersteuning over het leren omgaan met de eigen emoties het beste kan plaatsvinden. Voor dit interview hebben we 60 minuten uitgetrokken. Ik wil het interview graag opnemen op video, dit vergemakkelijkt voor mij de uitwerking van het interview. Is dit voor u een bezwaar? Ook al neem ik het interview op, ik zal ik af en toe ook steekwoorden noteren, dit helpt mij bij het luisteren en eventueel bij het samenvatten. Is dit akkoord voor u?De onderwerpen die wij zullen bespreken in dit interview zijn de huidige situatie: hoe gaat het nu op school omtrent dit onderwerp, de gewenste situatie: wat kan anders op school? Als we volgens jou nog belangrijke onderwerpen daarna nog niet besproken hebben is daar aan het einde van het interview ook nog ruimte voor.Heb je nog vragen? Nee, dan wil ik nu graag starten met het interview. |
| 3 | Algemene gegevens |
|  | Ik wil graag eerst wat algemene informatie verzamelen.M/VLeeftijd? Achtergrond? Hoe lang werkzaam? Dit waren de algemene vragen. Dan wil ik nu graag beginnen met het eerste inhoudelijke onderwerp, namelijk de huidige situatie.  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| 4 | **Topic huidige situatie (stap 1)** |
|  | Wat ik de literatuur heb gelezen is dat jongeren worstelen met het omgaan van emoties. *Op wat voor manier zie jij deze worsteling met het omgaan van emoties terug bij jongeren?* In een artikel van NOS ‘Mentale welzijn scholieren verder onder druk’ van Vos en Hetebrij (2021) kwam naar voren dat het aantal leerlingen op het voortgezet onderwijs dat hulp krijgt op het gebied van mentale gezondheid met bijna 50% is toegenomen ten opzichte van de omstandigheden voor de coronapandemie. Kun je me iets vertellen over jullie ervaring op school?  |
|  | *Alternatief:* Kan je iets vertellen over wat jij tegenkomt wat betreft hoe jongeren omgaan met emoties op school?  |
|  | Subtopics: * *Leren: w*elke facetten (leren en hulpplekken) worden op de school aangeboden voor het omgaan met emoties (school)?
* *Steun:* op wat voor manier zoeken jongeren steun bij het omgaan met emoties op school?
* In een eindrapportage over de plek van sociale emotionele vaardigheden in het onderwijs onder 976 respondenten van Kloosterboer (2020) herkent en erkent het onderwijs de urgentie om meer aandacht te besteden aan het welbevinden. Het belang voor het welbevinden is in het beleid van scholen opgenomen, maar in de praktijk komt het onvoldoende naar voren. Kun je me iets vertellen over hoe dat bij jullie op school wordt ervaren?
* *Volgens een onderzoek naar het welbevinden in het voortgezet onderwijs van het trimbos instituut in 2017 neemt de aandacht voor het welbevinden af in de bovenbouw ten opzichte van de onderbouw. Kun je daar iets over vertellen? (De focus ligt in de bovenbouw meer op het leren en minder op het signaleren van het welbevinden (Pharos/Trimbos-instituut, 2017).*

Doorvragen:* Kan je daar iets meer over vertellen?
* Kan je daar een voorbeeld van geven?
* Wat voor **gedrag** vertoont een jongere?
 |
|  |  |

Ruimte voor aantekeningen in steekwoorden

|  |  |
| --- | --- |
|  | Ik ben aan het einde van dit onderwerp gekomen. **Samenvatting geven** Ben ik volledig?Dan wil ik dit onderwerp afsluiten en nu door naar het volgende en dat gaat over de oorzaken  |

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Topic gewenste situatie, oorzaken (stap 1) en analyse van het gewenste gedrag (stap 2)** |
|  | In het voortgezet onderwijs vindt twee derde (63%) dat er op de eigen school meer aandacht voor deze sociaal-emotionele vaardigheden zou moeten zijn. Kun je me iets vertellen over wat jullie anders willen zien op school wat betreft dit onderwerp?  |
|  | *Alternatief:*  |
|  | Subtopics:* Oorzaken: wat maakt dat het nog niet lukt om dit te realiseren?
* Hulp: wat zou helpen om dit te realiseren?
* Behoeftepeiling: stel externen worden ingeschakeld om jullie te ondersteunen op dit gebied, wat zijn dan jullie wensen?

Doorvragen:* Kan je daar iets meer over vertellen?
* Kan je daar een voorbeeld van geven?
* Wat voor **gedrag** vertoont een jongere?

 |
|  |  |

Ruimte voor aantekeningen:

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |
|  | Afsluiting:Ik ben nu aan het einde gekomen van al mijn vragen. **Eindsamenvatting geven en daarin samenvatting van laatste topic (de overige problemen).**kort en bondig; objectief; afsluiten met checkvraag en door naar afsluiting interviewIs er nog iets wat ik heb gemist?Ik wil je hartelijk bedanken. Ik verwerk deze gegevens anoniem. Heb je verder nog vragen? (Apparatuur uit)Hoe was het interview? Wil je op de hoogte worden gesteld van de resultaten?Ik zou graag later in het ontwerpproces je expertise mee willen nemen. Mag ik je dan weer benaderen?Dan wil ik je nogmaals hartelijk bedanken voor uw waardevolle bijdrage.Opstaan, jas aanreiken, hand schudden, uitgeleide doen, etc. |

# Bijlage 5 – Uitkomsten interviews

Tabel 6.1 Huidige situatie(deelvraag 1) – gecodeerd en toegewezen aan thema



Tabel 6.2 Gewenst situatie (deelvraag 2) – gecodeerd en toegewezen aan thema



Tabel 6.3 Oorzaken (deelvraag 3) – gecodeerd en toegewezen aan thema



Tabel 6.4 Analyse gewenst gedrag (deelvraag 4) – gecodeerd en toegewezen aan thema



Tabel 6.5 Huidig situatie – samenvatting respondenten per thema



Tabel 6.6 Gewenste situatie – samenvatting respondenten per thema



Tabel 6.7 Oorzaken – samenvatting respondenten per thema



Tabel 6.8 Analyse gewenste situatie – samenvatting respondenten per thema



1. *Met scholieren, wordt geduid op scholieren met de leeftijd van 12 tot en met 18 jaar* [↑](#footnote-ref-2)
2. Kennis over emoties, aandachts- acceptatie- onderzoeks- en actievaardigheden [↑](#footnote-ref-3)