



De attitude van leerkrachten ten opzichte van therapiehonden op school

*Een onderzoek naar de huidige attitude van leerkrachten op de [REDACTED]
in [REDACTED] tegenover het gebruik van een therapiehond op school.*

Kars Romijn
NHL Stenden Hogeschool - Pabo
Studentnr. 1592196

27 juni 2021



De attitude van leerkrachten ten opzichte van therapiehonden op school

*Een onderzoek naar de huidige attitude van leerkrachten op de [REDACTED]
in [REDACTED] tegenover het gebruik van een therapiehond op school.*

Kars Romijn | 1592196

27 juni 2021

Hennie Annema



INHOUDOPGAVE

Inleiding	1
1. Probleemanalyse.....	2
2. Theoretisch kader	3
2.1 Huidige situatie	3
2.2 Het doel van therapiehonden op school	4
2.3 Hoe kan een therapiehond worden ingezet?	4
2.4 Voordelen van een therapiehond op school	5
2.4.1 Fysieke voordelen.....	5
2.4.2 Voordelen in een klassituatie – op klassikaal groepsniveau	5
2.4.3 Voordelen voor hulpbehoevende leerlingen – op zorgverleningsniveau	6
2.4.4 Voordelen voor leerkrachten – op onderwijspersoneelsniveau	6
2.5 Nadelen van een therapiehond op school.....	7
2.5.1 Allergieën & hygiëne	7
2.5.2 Veiligheid voor zowel de hond als het kind	7
2.5.3 Kosten en verantwoordelijkheid	7
2.6 Implementatie in Nederlands basisonderwijs	8
3. Probleemstelling & onderzoeksaanpak	10
3.1 Onderzoeksdoel	10
3.2 Hypothese	10
3.3 Onderzoeksvraag	11
3.4 Betrokkenen.....	11
3.5 Onderzoeksaanpak.....	12
3.5.1 Onderzoeksgroep.....	12
3.5.2 Onderzoeksmethodiek & -proces	12
3.6 Onderbouwing enquête	12
3.7 Tijdsplan & planning	13
3.8 Ethische kwesties.....	13
4. Resultaten	14
4.1 Algemene gegevens	14
4.2 Zorgbehoevende leerlingen.....	14
4.3 Onrust in de klas	15
4.4 Bekend met therapiehond?.....	16
4.5 Manieren van implementatie	16
4.6 Voordelen therapiehond.....	17
4.7 Nadelen therapiehond	17
4.8 Nieuwe werkwijze op school	18
4.9 Betrokkenen implementatie therapiehond	18

4.10 Belemmeringen	18
4.11 Staan leerkrachten open voor een therapiehond op school	19
5. Conclusie, aanbeveling, discussie	20
5.1 Conclusie	20
5.2 Aanbevelingen	21
5.3 Discussie	21
Literatuurlijst.....	23
Bijlagen	
Bijlage 1: Enquêtevragen	
Bijlage 2: Planning/Logboek	
Bijlage 3: Resultaten enquête	

SAMENVATTING

In westerse landen is een toename te zien wat betreft het gebruik van therapiehonden op (basis)scholen. Echter blijkt de inzet van een therapiehond op school in Nederland enigszins uit te blijven en zijn exacte aantallen niet bekend. Uit de bestaande theorie blijkt dat het toepassen van therapiehonden op scholen veel kan betekenen voor leerlingen en leerkrachten. Sinds 2014 is de Wet passend onderwijs van kracht. Het doel van deze wet is dat reguliere scholen goed kunnen aansluiten bij de zorgbehoeftes van hun leerlingen. In sommige gevallen kan deze taak erg intensief zijn. Een therapiehond kan de taak van de leerkracht hierin verlichten. Het kan beschouwd worden als een alternatieve oplossing om problemen bij leerlingen aan te pakken. Op het moment van schrijven is er weinig Nederlandse wetenschappelijke literatuur aanwezig, wat mogelijk invloed heeft op het gebruik van therapiehonden in Nederland. Volgens Ryan (2002) is kennis namelijk hetgeen dat vaak ontbreekt op scholen. Om het gebruik van therapiehonden in Nederland te vergroten is er meer wetenschappelijk onderzoek nodig op nationaal niveau.

Het doel van dit beschrijvend onderzoek is om de attitude van leerkrachten ten opzichte van het gebruik van therapiehonden in beeld te brengen. Om eerst inzicht te krijgen op een kleinere schaal en op individueel leerkracht niveau, beperkt dit onderzoek zicht tot leerkrachten van de [REDACTED]. Deze schoolt telt tien leerkrachten en is met 160 leerlingen van gemiddelde grootte. Het onderzoeksmiddel dat gebruikt is voor dit onderzoek, is een enquête die is afgenomen onder de leerkrachten. De onderzoeksvraag van dit onderzoek luidt als volgt:

Wat is de huidige attitude van leerkrachten op de [REDACTED] ten opzichte van het gebruik van een therapiehond op school?

Het onderzoeken van de attitude van leerkrachten is essentieel bij een mogelijke implementatie van een therapiehond op school. Voorafgaand aan het onderzoek werd o.a. verwacht dat de leerkrachten van de [REDACTED] onvoldoende kennis zouden hebben over het implementeren van therapiehonden en de bijhorende voor- en nadelen, dit naar aanleiding van de theoretische verdieping die gedaan is tijdens het onderzoek.

Deze enquête is onderbouwd met o.a. de theorie van Grol & Wensing (2017). Deze theorie stelt dat (onderwijs)personeel door verschillende fasen heen gaat als er sprake is van een implementatie van een nieuwe werkwijze. De enquête richt zich op de oriëntatiefase; het op de hoogte brengen van leerkrachten van een eventuele implementatie en daarbij hun nieuwsgierigheid wekken. Ondanks dat dit onderzoek zich beperkt tot de [REDACTED] zou dit onderzoek eenvoudig gerepliceerd kunnen worden bij meerdere scholen in Nederland.

Uit de resultaten van de enquête blijkt dat 50% van de leerkrachten het liefst een therapiehond bij zorgmomenten op school zou zien. Verder blijkt slechts één leerkracht geheel negatief tegenover een eventuele implementatie van een therapiehond te staan. De overige negen leerkrachten geven aan er voor over te staan of er overwegend voor open te staan na het opdoen van kennis en ervaringen. Een ander belangrijk resultaat uit de enquête is het feit dat de leerkrachten niet volledig op de hoogte zijn van alle voor- en nadelen van een therapiehond. Daarbij geven alle leerkrachten aan één of meerdere belemmeringen te zien bij een eventuele implementatie.

Er mag geconcludeerd worden dat de meeste leerkrachten openstaan voor het toepassen van een therapiehond na het opdoen van meer kennis, maar dat er op dit moment nog te veel belemmeringen worden gezien. Veel van deze belemmeringen kunnen worden weggenomen door de leerkrachten te voorzien van toelichtende informatie over het gebruik van therapiehonden. Denk hierbij bijvoorbeeld aan informatieavonden of workshops. Uit de resultaten blijkt duidelijk dat de leerkrachten klaar zijn voor de volgende fase van het implementatieproces: de inzichtfase. In deze fase volgen concrete afspraken en volgt er meer informatie over het gebruik van therapiehonden (Grol & Wensing, 2017).

Ondanks dat dit onderzoek niet de landelijke attitude van leerkrachten in Nederland ten opzichte van een therapiehond beschrijft, zal het wel bijdragen aan de - tot op heden - weinig beschikbare Nederlandstalige literatuur. Het onderzoek is representatief voor de [REDACTED] maar niet voor het volledige Nederlandse basisonderwijs. Door op dezelfde manier vervolgonderzoek te doen op meerdere scholen, zou de attitude van leerkrachten ten opzichte van therapiehonden breder in beeld kunnen worden gebracht. Dit zal mogelijk de toename van het gebruik van therapiehonden in Nederland doen toenemen.

INLEIDING

What a child can do today with assistance, she will be able to do by herself tomorrow.
(Lev S. Vygotsky)

Wat een kind vandaag kan met begeleiding, kan het kind morgen zelf doen. Een – voor veel leerkrachten – bekende quote uit het gedachtegoed van Vygotsky, een invloedrijke onderwijs- en ontwikkelingspsycholoog. Vygotsky benadrukt hier het belang van de sociale omgeving van het kind. Een sociale omgeving die in balans is, leidt tot een kind dat in staat is om zich te ontwikkelen (Peeters, 2018).

Nederlandse basisscholen hebben onophoudelijk te maken met leerlingen die extra aandacht nodig hebben. Kinderen kunnen last hebben van emotionele problemen, zoals verschillende angsten of gedragsproblemen, wat zich bijvoorbeeld uit in agressief gedrag (Stevens, 2014). Daarnaast spelen hyperactiviteit – bijvoorbeeld gebrek aan concentratie of rusteloosheid – en problemen met leeftijdsgenoten vaak ook een rol (Stevens, 2014). Leerlingen die bijzondere of extra hulp behoeven, worden veelal begeleid door een intern begeleider op school. Op die manier wordt er altijd gekeken wat de beste ondersteuning is voor een leerling (De Baat & Moerkens, 2013).

Een andere – in Nederland minder vanzelfsprekende – manier om ondersteuning voor een leerling aan te bieden, is door middel van een therapiehond. Uit verschillende onderzoeken blijkt namelijk dat een therapiehond, ook wel een schoolhond genoemd, zowel cognitieve, sociale, fysieke en emotionele voordelen heeft (Bacon, 2014). Toch worden er relatief weinig therapiehonden op scholen gebruikt (Ryan, 2002), onder andere omdat er tot twintig jaar geleden weinig literatuur te vinden was over dit onderwerp. Rond de eeuwwisseling nam het aantal onderzoeken naar therapiehonden op scholen toe, wat ervoor zorgde dat het een gespreksonderwerp werd. Het gevolg: een grote toename van therapiehonden op school (Beetz, 2013). Voornamelijk in Duitsland, Oostenrijk en Zwitserland komen er vanaf dat moment veel zogenoemde ‘schoolhonden’ bij met een positief resultaat. In de aanwezige literatuur worden de woorden *therapiehond* en *schoolhond* dikwijls door elkaar heen gebruikt; er is geen verschil in definitie (Beetz, 2013).

Mijn enthousiasme voor dit onderwerp werd gestimuleerd doordat ik stage heb gelopen in een klas in Oostenrijk, waar iedere dag een therapiehond in de klas aanwezig was. Naast dat ik de positieve effecten zelf heb kunnen ervaren, sluit het adopteren van een therapiehond op school ook goed aan bij mijn visie op pedagogisch onderwijs. Kinderen leren namelijk door wat er in hun omgeving gebeurt. Zij leren bijvoorbeeld door sociaal te zijn met anderen (Peeters, 2018). Bewezen is dat een therapiehond onder andere bijdraagt aan een goede sociaal-emotionele omgeving in de klas (Beetz, 2013). Juist die goede sociaal-emotionele ambiance is volgens het gedachtegoed van Vygotsky essentieel voor hetgeen waar een kind toe in staat kan zijn.

Bij terugkomst in Nederland kwam ik tot het besef dat schoolhonden in Nederland nog relatief weinig worden ingezet. Noemenswaardig, omdat er inmiddels veel internationale vakliteratuur over de effecten van therapiehonden op school te vinden is. Een mogelijke oorzaak voor de sporadische inzet van schoolhonden, zou het gebrek van kennis – wat betreft het toepassen van een therapiehond – onder leraren kunnen zijn. Kennis over dit onderwerp is namelijk iets dat veel scholen missen, volgens Ryan (2002). Daarnaast ontbreekt het ook aan Nederlandse voorbeelden en informatie over dit onderwerp.

Tot slot, de aantallen van leerlingen met sociaal-emotionele problemen en het aantal negatieve schoolervaringen blijven consistent aanwezig (Stevens, 2014). Andere aanpakken in het onderwijs wereldwijd zijn vereist, om deze stijgende aantallen te reduceren (Beetz, 2013). Ook in Nederland moet er worden gekeken naar andere manieren om hulpbehoevende leerlingen te kunnen helpen. De verantwoordelijkheid voor een therapiehond op school ligt vaak bij één leerkracht. Om inzicht te krijgen in de gedachtegang rondom therapiehonden op de basisschool in Nederland, richt dit onderzoek zich op de huidige attitude van leerkrachten ten opzichte van het adopteren van een therapiehond.

1. PROBLEEMANALYSE

De afgelopen jaren worden er wereldwijd steeds vaker therapiehonden op scholen ingezet voor meerdere doeleinden. Denk hierbij aan de fysieke, sociale en emotionele ondersteuning bij leerlingen (Friesen, 2010). De laatste jaren zie je bijvoorbeeld steeds meer therapiehonden verschijnen op scholen in Duitsland, Oostenrijk en Zwitserland (Beetz, 2013). De therapiehonden worden in deze landen vaak schoolhonden genoemd en worden verzorgd door de leerkracht van de klas waarin de hond aanwezig is. Afhankelijk van de leerkracht gaat de therapiehond één tot vijf keer per week mee naar school.

Met name de afgelopen twintig jaar is er een grote trend gaande om de therapiehond mee te nemen naar de klas. In 2009 waren er alleen al 200 registraties van nieuwe schoolhonden in Duitssprekende gebieden en in 2013 waren er in deze drie landen rond de 500 honden geregistreerd bij een speciaal netwerk voor leerkrachten die honden op deze manier toepassen (Beetz, 2013). Bovendien is deze registratie vrijwillig, waardoor de kans groot wordt geacht dat er meer schoolhonden zijn dan bovengenoemd aantal. In deze landen wordt het besluit om honden toe te laten in de klas genomen op meta-niveau, wat inhoudt dat er schoolbreed wordt besloten om het toe te staan of niet (Beetz, 2013).

Ook in de Verenigde Staten zijn volgens Beetz (2013) steeds vaker therapiehonden te zien op scholen. Toch wordt er nog lang niet zoveel gebruik van gemaakt, als dat zou kunnen. Ondanks dat er steeds meer voordelen bekend zijn geworden de laatste jaren en er in de Verenigde Staten een grote meerderheid bestaat voor het inzetten van schoolhonden, worden ze nog niet massaal ingezet. Uit een onderzoek onder scholen in Minnesota, Verenigde Staten, blijkt dat 25% procent van de ondervraagde scholen een therapiehond inzet, terwijl gemiddeld 59,6% graag een hond zou willen inzetten de klas. Hierbij moet worden opgemerkt dat dit percentage onder directeuren, inspectie en interne begeleiders gemiddeld zelfs 91,5% is (Ryan, 2002).

Therapiehonden kunnen op meerdere manieren worden ingezet. Wanneer honden worden toegepast zoals dat wordt gedaan volgens het principe 'schoolhond' in Oostenrijk, Duitsland en Zwitserland, zijn voornamelijk leerlingen uit één klas betrokken bij deze hond. Echter zijn er veel meer manieren waarop een hond ingezet kan worden. Een andere mogelijkheid is dat een begeleider samen met de hond langs klassen gaat om één of twee korte activiteiten per dag te doen (Beetz, 2013). Afhankelijk van hoe de therapiehond wordt ingezet, zullen andere effecten, gevolgen en veranderingen optreden. Een gegeven feit is in ieder geval dat de aanwezigheid van een goede schoolhond, de pedagogische en didactische taak van leerkrachten en intern begeleiders verlicht (Sheckler, 2017).

Dat het aantal therapiehonden op westerse scholen gaat toenemen, is volgens Beetz (2013) te verwachten. Dit gezien de sociaal-emotionele problemen die blijven bestaan bij leerlingen. Al langere tijd wordt er gezocht naar nieuwe manieren om dit tegen te gaan. Een maatschappelijk probleem, waar op landelijk onderwijsniveau aandacht wordt vereist. De toepassing van therapiehonden lijkt een geschikte oplossing te zijn voor dit probleem. Desondanks kiezen veel scholen niet voor deze optie.

Ook in Nederland wordt de beslissing over een schoolhond meestal op meta-niveau genomen. Om die reden is het noodzakelijk dat zowel leerkrachten als directieleden over voldoende kennis beschikken over de toepassing van een therapiehond op school. Om het enthousiasme voor therapiehonden op school te vergroten en ook toe te passen, is het eerst van belang om meer inzicht te krijgen in de huidige kennis en attitude van Nederlandse basisschoolleerkrachten ten opzichte van een schoolhond. Het landelijke probleem vereist meer beschouwing over dit onderwerp.

Om daar een start mee te maken, analyseert dit onderzoek de houding van leerkrachten ten opzichte van therapiehonden. De uitvoering van het onderzoek vindt plaats op de [REDACTED]

2. THEORETISCH KADER

In dit hoofdstuk wordt bestaande theorie beschreven die relevant is voor dit onderzoek. Om het praktijkprobleem vanuit verschillende invalshoeken te benaderen, is ervoor gekozen om diverse bronnen te gebruiken. De gebruikte bronnen richten zich niet alleen op Nederland, maar ook op scholen in andere westerse landen. Aangezien tijdens de eeuwwisseling de interesse rondom het gebruik van therapiehonden in de Verenigde Staten toenam, is er relatief veel onderzoek gepubliceerd rond die tijd. Op dat moment is er op representatieve en betrouwbare manier verslag gedaan van het implementeren van therapiehonden op scholen door onderzoekers van vele universiteiten. Ongeveer een decennia later verplaatste deze interesse zich ook naar Duitstalige landen (Beetz, 2013). De bronnen die informatie bevatten over deze landen zijn daarom ook alweer enigszins verouderd, maar zeker nog relevant voor dit onderzoek.

De eerste onderzoeken naar het inzetten van therapiehonden zijn meer dan 200 jaar geleden geschreven. Deze onderzoeken en de onderzoeken die later volgden, zijn vooral gericht op het inzetten van honden en andere dieren in psychiatrische inrichtingen en instellingen (Ryan, 2002). De uitkomsten en kennis die uit deze onderzoeken naar voren kwamen, legden het fundament voor verder onderzoek. De Amerikaanse psycholoog Boris Mayer Levinson wordt gezien als de grondlegger van therapie voor kinderen met behulp van een hond. In 1962 publiceerde hij zijn artikel 'De hond als co-therapeut' (Ryan, 2002). Het artikel beschreef onder andere de invloed van een therapiehond tijdens sessies met een kind (Chandler, 2001). Levinson presenteerde zijn artikel onder andere bij de American Psychological Association, waar hij aanvankelijk weinig medestanders mee creëerde. Toch bleef Levinson schrijven over *animal assisted therapy*, waardoor hij één van de meest invloedrijke psychologen over dit onderwerp werd.

Na het overlijden van Levinson is er lange tijd weinig gedocumenteerd over de bijdrage van een therapiehond in sessies met kinderen. Vanaf de eeuwwisseling kwam er meer interesse in de effecten van een therapiehond, wat resulteerde in meer onderzoeken én meer therapiehonden (Friesen, 2012). Inmiddels worden voordelen van therapiehonden niet alleen meer opgemerkt door scholen en wetenschappers, maar zijn ook ziekenhuizen, kantoren en verpleeghuizen steeds vaker geïnteresseerd in de effecten die een hond op de werkvloer of in zorginstellingen teweeg kan brengen (American Kennel Club, 2017).

2.1 Huidige situatie

Het implementeren van een therapiehond op school zou de oplossing kunnen zijn voor het bieden van passende ondersteuning aan leerlingen. Echter is de mate waarin dit gebeurt, nog relatief laag. Het is op dit moment niet bekend hoeveel reguliere basisscholen in Nederland gebruik maken van therapiehonden (Regterschot, 2016).

Uit onderzoek van Beetz (2013) blijkt dat in andere landen in Europa – Duitsland, Oostenrijk en Zwitserland – zo ongeveer 500 leerkrachten gebruik maken van een therapiehond. Een belangrijk aandachtspunt hierbij is dat het in deze landen niet verplicht is om je hond te registreren in een daarvoor bedoeld netwerk. De werkelijke getallen kunnen dus nog hoger liggen (Beetz, 2013). Vooral vanaf 2008 neemt de inzet van een therapiehond op school sterk toe.

Ook in de Verenigde Staten maken veel scholen gebruik van een therapiehond. Zo werd er in 2002 geschat dat er dat jaar zo'n tweeduizend therapiehondenprogramma's werden ingezet (Ryan, 2002). Door de toenemende aandacht en de trend in westerse landen, mag er verwacht worden dat er op dit moment nog meer therapiehonden worden ingezet in de Verenigde Staten.

De houding van leerkrachten in westerse landen tegenover het gebruik van verschillende dieren in de klas lijkt positief te zijn. Uit een onderzoek van Morrow (2009) blijkt dat van de 220 respondenten 75% goed geïnformeerd is en dat iets meer dan de helft geïnteresseerd is in het implementeren van dieren op school. Dit onderzoek werd gehouden onder counselors van scholen, vergelijkbaar met interne begeleiders van de basisscholen in Nederland. Echter vertegenwoordigt dit onderzoek een relatief klein deel van het totale onderwijspersoneel. Het onderzoek is daarom niet geheel representatief voor het Nederlandse onderwijspersoneel.

2.2 Het doel van therapiehonden op school

Een therapeut die niet oordeelt over de ontwikkeling van een kind – en dus van leerlingen. Dat is de definitie die je aan een therapiehond op school kan geven. Volgens Sheckler (2017) kunnen therapiehonden voor verschillende doeleinden worden ingezet. Enkele voorbeelden daarvan zijn het aanleren van sociale vaardigheden, het dragen van verantwoordelijkheid en het laten groeien van vertrouwen. Het inzetten van therapiehonden op scholen kan een groot gedeelte van de didactische en pedagogische taak van een leerkracht of begeleider wegnemen (Beetz, 2013). Een gegeven dat veel geld én veel tijd bespaart, waardoor er nog meer kinderen met passende begeleiding kunnen worden geholpen. En dat is belangrijk, omdat het aantal kinderen met sociaal-emotionele problemen blijft toenemen (Beetz, 2013)

Ryan (2002) stelt overigens dat therapiehonden naast leerlingen ook leerkrachten zouden kunnen helpen. Bij hen kan een therapiehond stress ontnemen. Dit zou kunnen leiden tot minder uitval van leerkrachten.

2.3 Hoe kan een therapiehond worden ingezet?

Therapiehonden op school kunnen op verschillende manieren worden ingezet. Zo worden therapiehonden gebruikt tijdens zorgactiviteiten, maar ook in een klaslokaal. Wat zijn de verschillen tussen deze twee methodes?

Animal-Assisted-Counseling

De Animal-Assisted-Counseling (AAC) methode kan worden gebruikt door zorgpersoneel op een basisschool. Denk hierbij aan onderwijsassistenten, zorgcoördinatoren en interne begeleiders. Bij het gebruik van deze methode is een therapiehond aanwezig in de omgeving tijdens counselingssessies. Counseling wordt door Sheppard (2015) omschreven als ‘het bekwame gebruik van relaties om zelfkennis, emotionele acceptatie en optimale ontwikkeling te ondersteunen’.

Het doel van counselingssessies is om leerlingen te ondersteunen bij de problemen die zij ervaren. De therapiehond kan tijdens deze sessies eventuele spanning verminderen. Bovendien wordt – in het bijzijn van een hond – communiceren voor zowel de leerling als het zorgpersoneel eenvoudiger. Eén van de gevolgen die deze methode daarom kan hebben, is het versterken van de vertrouwensband tussen leerling en onderwijspersoneel (Chandler, 2001).

Een andere mogelijkheid is om leerlingen tegen de therapiehond te laten praten over hun problemen. Dit wordt over het algemeen als makkelijker ervaren door kinderen, omdat therapiehonden geen oordeel vellen en onvoorwaardelijke acceptatie bieden aan leerlingen. Tevens komt het ook voor dat leerlingen de aanwezigheid van de therapiehond gaan ‘gebruiken’ om naar de counselingssessies te kunnen, zonder dat ze hoeven aan te geven dat ze gebruikmaken van de sessies (Chandler, 2001).

Animal-Assisted-Therapy & Animal-Assisted-Activity

Andere methodes die gebruikt kunnen worden voor het inzetten van een therapiehond op school zijn Animal-Assisted-Therapy (AAT) en Animal-Assisted-Activity (AAA). Deze twee methodes komen nagenoeg overeen. Het grootste verschil is volgens Cummings (2017) dat er bij AAA geen therapeutisch doel aan de methode verbonden is, waar dat bij AAT wel het geval is. Beide methodes kunnen in de klas zelf, dus niet tijdens counselingssessies, worden toegepast.

Bij AAT en AAA is een therapiehond fysiek aanwezig in een klaslokaal, waardoor de hond een wezenlijk onderdeel van de klas is. Het is de hond toegestaan om vrij rond te lopen en te rusten. Volgens Beetz (2013) zorgt een therapiehond in combinatie met AAT en AAA voor een betere sfeer in de klas en het kalmeren van leerlingen. Daarbij wordt het welzijn van kinderen over het algemeen vergroot en draagt een hond in de klas bij aan plezier hebben in het leren op school.

Doordat de hond vrij rond mag lopen, is deze ook in staat om opvallend gedrag bij leerlingen te signaleren en daarop te anticiperen (Beetz, 2013). Honden in de klas kunnen op die manier contact zoeken met een leerling die dat nodig heeft. Ook heeft volgens Beetz (2013) de klassenhond een liefhebbende functie; de aanwezigheid van de hond geeft leerlingen het gevoel dat er altijd iemand in de buurt is die van hen houdt (Sheckler, 2017).

Tijdens de schooldag kan de leerkracht bepalen of een leerling en een hond een activiteit samen mogen doen, zoals bijvoorbeeld lezen. De therapiehond dient met dit soort opdrachten als iemand die niet oordeelt over de gelezen teksten, wat hetzelfde effect teweeg kan brengen als tijdens de counselingssessies (Friesen, 2008). Tot slot kan ook het samenbrengen van de hond en een begeleiding behoevende leerling tijdens toetsen of moeilijke opdrachten een positief effect hebben (Sheckler, 2017).

Een therapiehond in de klas zorgt er met deze methode voor dat leerlingen leren zorgdragen voor zowel een hond als voor klasgenoten (Friesen, 2010). Hierdoor kunnen leerlingen loyaler worden naar de hond, maar ook naar andere leerlingen. Op die manier kan het ook de relationele banden in de klas versterken (Sheckler, 2017). De hond kan daarnaast zorgen voor een stimulans van discipline en het verbeteren van motorische en lichamelijke ontwikkelingen door interactie met de hond (Beetz, 2013).

2.4 Voordelen van een therapiehond op school

Welke voordelen heeft een therapiehond op school? Zoals naar voren komt uit bovenstaande literatuur, kunnen therapiehonden op scholen veelal een positief effect hebben. Zo kunnen leerlingen voordelen ervaren op mentaal, fysiek en sociaal gebied. Verder kunnen honden ook bijdragen aan bijvoorbeeld het taalonderwijs bij leerlingen. Hieronder worden vier belangrijke voordelen nader toegelicht, dit is slechts een klein deel van alle voordelen die in de loop der tijd zijn onderzocht. Onderstaand beschreven voordelen worden het meest genoemd in verschillende onderzoeken.

2.4.1 Fysieke voordelen

Met het toenemen van onderzoek naar therapiehonden, is er ook onderzoek gedaan naar de fysieke voordelen van het inzetten van een hond op school. Vaak worden de fysieke nadelen benadrukt in wetenschappelijke artikelen (lees meer onder 2.5 *Nadelen van een therapiehond*). Echter zijn de fysieke voordelen die een hond kan bewerkstelligen minder bekend. Meerdere onderzoeken laten bijvoorbeeld zien dat een therapiehond een stress reducerende uitwerking kan hebben op mensen. Volgens Chandler (2001) neemt - door het spelen of aaien van een therapiehond - het stress-remmende hormoon oxytocine toe en het stress-toenemende hormoon cortisol af.

Door hormonale veranderingen ten gevolge van het contact met de therapiehond, zitten leerlingen vaak lekkerder in hun vel, waardoor ze zich ook zelfverzekerder kunnen voelen. Volgens Moser (n.d) is het stresslevel van kinderen erg afhankelijk van de omgeving. Daarnaast hebben kinderen nog niet geleerd hoe zij het beste hun eigen stresslevel kunnen reduceren. Honden hebben een stress reducerende werking op mensen die snel effect heeft (Sheckler, 2017). Bovendien verlaagt de bloeddruk van een persoon bij het aaien van een therapiehond, waardoor een kalm gevoel bij kinderen ook snel kan ontstaan.

Volgens een leerkracht in Oostenrijk met een therapiehond, zijn haar leerlingen minder vaak ziek zijn in verhouding tot andere klassen (Persoonlijke communicatie, 21 oktober 2020). Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn, dat leerlingen die langdurige stress ervaren een minder sterk immuunsysteem zouden kunnen hebben. In die periode hebben leerlingen een hogere kans om ziek te worden (Chandler, 2001). Volgens Junge & MacDonald (2011) zijn de astma- en allergiecijfers lager bij kinderen die opgroeien met een huisdier in huis. Dezelfde resultaten kunnen mogelijk ontstaan bij het gebruiken van een therapiehond in het klaslokaal.

Leerlingen die met problemen als depressie, angsten of concentratieproblemen kampen, krijgen hier soms medicatie voor. Volgens Christensen (2017) kunnen therapiehonden zelfs zo effectief zijn, dat leerlingen na verloop van tijd deze medicatie in mindere mate hoeven in te nemen.

2.4.2 Voordelen in een klassituatie – op klassikaal groepsniveau

Niet alleen kan een therapiehond veel voor een leerling individueel betekenen, juist ook op groepsniveau kan een hond in de klas aanzienlijke voordelen opleveren. Een therapiehond in een klaslokaal bevordert het mentale gestel van leerlingen en draagt op die manier bij aan zelfverzekerdheid en acceptatie onder leerlingen (Sheckler, 2017).

Volgens Sheckler (2017) zijn leerlingen – waarbij een hond in de klas aanwezig is - ook meer betrokken bij groepsactiviteiten, wat ertoe leidt dat de sociale cohesie in een klas toeneemt. Wanneer leerlingen boos of onrustig zijn, kan een therapiehond dit signaleren en naar deze leerling toegaan om diegene te kalmeren (Beetz, 2013). Dit betekent dat overige leerlingen in de klas geen negatieve gevolgen hoeven

te ervaren, die vaak gekoppeld zijn aan boze emoties. Denk hierbij aan agressie of hyperactiviteit (Regterschot, 2016). Een therapiehond draagt dus bij aan het welzijn van alle leerlingen in een klas en bevordert het ‘plezier hebben in het naar school gaan’ bij meerdere leerlingen volgens Beetz (2013).

Ook voor leerlingen die zich in een klas alleen voelen, kan een therapiehond op school een oplossing zijn. Doordat de hond snel wordt gezien als ‘vriend’, kan het gevoel van eenzaamheid afnemen. Bij de hond kunnen zij hun gevoel kwijt, wat leidt tot een veilige leeromgeving waarin kinderen zich kunnen ontwikkelen (Chandler, 2001).

Bovendien leren leerlingen in een klas zorg te dragen voor een ander levend wezen. Op deze manier bouwen zij een band op met de therapiehond. De vaardigheden die leerlingen hier leren, kunnen zij later toepassen in het contact met medeleerlingen en leerkrachten (Chandler, 2001). Volgens Regterschot (2016) zijn therapiehonden om die reden ook goed inzetbaar in anti-pestprogramma’s zoals KiVa, De Vreedzame School, Kanjertraining en Prima-methode.

2.4.3 Voordelen voor hulpbehoevende leerlingen – op zorgverleningsniveau

Voor zorgkinderen – kinderen die extra ondersteuning behoeven - zijn therapiehonden uitermate geschikt. Hierbij wordt een onderscheid gemaakt in sociaal-emotionele ondersteuning en didactische ondersteuning.

Leerlingen met gedrags- en/of opvoedingsproblemen kunnen verschillende voordelen ervaren bij het toepassen van therapiehonden (Sheckler, 2017). Tijdens zorgsessies kan een veilige omgeving ontstaan waarin deze leerling zich durft te uiten (Chandler, 2001). Deze Animal-Assisted-Counseling sessies met een hond hoeven niet zwaarmoedig te zijn, aangezien vele honden een speels karakter hebben (Chandler, 2001). Leerlingen spelen en aaien de therapiehond eerst, waarna zij later blijven praten met de leerkracht of intern begeleider. Volgens Chandler (2001) zorgt de therapiehond voor een lagere drempel bij leerlingen om het gesprek aan te gaan.

Dat therapiehonden niet oordelen, resulteert ook in betere leerresultaten bij leerlingen. Zoals eerder genoemd, kunnen therapiehonden namelijk ook didactische ondersteuning bieden. Therapiehonden op school kunnen een belangrijke taak vervullen bij leerlingen die bijvoorbeeld extra ondersteuning behoeven op het gebied van taalonderwijs (Sheckler, 2017). Leerlingen zouden bijvoorbeeld kunnen voorlezen aan een therapiehond. Zij zullen zich snel op hun gemak voelen aangezien honden niet oordelen over hun leesvaardigheid. (Sheckler, 2017). Doordat deze stress weggenomen wordt, stijgt de leesvaardigheid aanzienlijk. Aangezien ook tijdens deze ondersteuningsmomenten de therapiehonden niet veroordelend reageren, zijn zij uitermate geschikt.

Tijdens deze leesmomeneten dient de leerkracht of intern begeleider vaak als iemand die de gevoelens van de therapiehond interpreteert (Friesen, 2012). Een concreet voorbeeld komt uit een onderzoek van Friesen (2012). Een jongen genaamd Junior kon zich tijdens het lezen slecht concentreren. Door de hond spiegelgedrag te laten vertonen, werd Junior bewust van zijn leesgedrag. Wanneer de leerkracht aangaf dat de jongen goed moest gaan zitten en zich moest gaan concentreren - aangezien de hond zich zo ook niet op het verhaal kon concentreren - deed de jongen dit. Uit ditzelfde onderzoek blijkt ook dat je articulatie, spreektempo en intonatie goed kan oefenen op dezelfde manier als hierboven beschreven is (Friesen, 2012).

2.4.4 Voordelen voor leerkrachten – op onderwijspersoneelsniveau

Waar tot nu toe de focus voornamelijk lag op leerlingen, zal in deze paragraaf de focus liggen op de voordelen voor het onderwijspersoneel. Simpel gezegd profiteren leerkrachten automatisch van een therapiehond, doordat de prestaties en de gemoedstoestand van leerlingen in de klas beter zijn (Sheckler, 2017). Een ander belangrijk voordeel is dat de klas rustiger wordt wanneer er een therapiehond aanwezig is. Hierdoor kan het voor leerkrachten eenvoudiger zijn om lessen te geven en de juiste hulp te bieden aan leerlingen (Sheckler, 2017). Een leerkracht is op die manier minder bezig met het organisatorische aspect van lesgeven. Een leerkracht in Oostenrijk geeft bijvoorbeeld aan dat zij vaak leerlingen stil laat werken door te zeggen dat de therapiehond rust nodig heeft (Persoonlijke communicatie, 21 oktober 2020).

Ook kan een therapiehond helpen bij het oplossen van ruzies. Alleen al doordat de hond aanwezig is en een ruzie signaleert, stoppen leerlingen vaak met ruziën (Friesen, 2012). Uit het onderzoek blijkt dat dit

goed werkt en dat de leerkracht alleen de taak nog rust om te zeggen: 'Vrienden van (naam therapiehond), niet ruzie maken, dat vindt hij/zij niet leuk', (Friesen, 2012).

De fysieke voordelen die eerder zijn beschreven, hebben niet alleen een voordelige uitwerking op leerlingen, maar ook op leerkrachten. Het stress-remmende hormoon oxytocine neemt ook bij leerkrachten toe, wat ook een positief effect kan hebben op het gedrag en gemoedstoestand van de leerkracht (Beetz, 2013).

Op de Harvard Medical School in de Verenigde Staten kunnen leerkrachten zelf ook gebruik maken van de therapiehond om gedurende de dag stress te reduceren. Schoolbreed kan een therapiehond dus een positieve uitwerking hebben (Sheckler, 2017).

2.5 Nadelen van een therapiehond op school

Bij het implementeren van een therapiehond op een basisschool kunnen vanzelfsprekend ook nadelen worden genoemd. Daarom zullen er een aantal van deze nadelen, die in de vakliteratuur het meest naar voren komen, worden beschreven.

2.5.1 Allergieën & hygiëne

Nadelen die ouders het meest afschrikken, zijn volgens Friesen (2010) hygiëne en allergieën. Niet in alle culturen is het normaal om een hond als huisdier te hebben. In sommige culturen – met name in verschillende delen van Azië – worden honden gezien als onrein en hinderlijk. Het is daarom goed om voorafgaand aan het inzetten van een therapiehond de achtergrond van families goed te onderzoeken en met ouders in gesprek te gaan (Schultze, 2006). Leerkrachten kunnen leerlingen ook stimuleren om extra vaak hun handen te wassen, zodat de hygiëne in de klas gewaarborgd blijft (Friesen, 2010).

Allergieën voor honden worden veroorzaakt door het verliezen van huidschilfers. Door een therapiehond regelmatig te wassen en te borstelen, kunnen leerlingen minder snel allergieklachten krijgen (Schultze, 2006). Een eventuele oplossing zou volgens Sheckler (2017) zijn om hypoallergene rassen in te zetten als therapiehond. Hypoallergene rassen hebben een bijna niet verharende vacht, waarin de huidschilfers zich veel bevinden. Doordat hypoallergene honden hun haren dus in mindere mate verliezen, zijn zij uitermate geschikt voor leerlingen en leerkrachten met allergieën.

2.5.2 Veiligheid voor zowel de hond als het kind

Ook de angst voor honden bij leerlingen en leerkrachten, weerhoudt scholen ervan om therapiehonden op scholen toe te passen (Charlotte's Litter, 2014). De angst bestaat dat honden kinderen bijten, tegen hen opspringen of hen op een andere manier verwonden. Echter wordt de kans verkleind dat dit ook daadwerkelijk gebeurt, doordat therapiehonden eerst een training moeten ondergaan voor zij op scholen worden toegelaten (Schultze 2006). Daarnaast wordt het sterk aangeraden dat leerlingen, voorafgaand aan het implementeren van de therapiehond, les krijgen over hoe zij moeten omgaan met honden. Hierdoor neemt de kans op incidenten af (Friesen, 2010). Friesen (2010) benadrukt ook dat niet alleen de omgang met honden moet worden benoemd in deze lessen, maar ook hoe leerlingen zouden moeten handelen als zij bang zijn voor een hond.

Een ander nadeel kan zijn dat de veiligheid en het welzijn van de hond niet worden gewaarborgd. Belangrijk is dat een hond te allen tijde goed in de gaten wordt gehouden door een volwassene. Zo wordt voorkomen dat de hond iets wordt aangedaan door leerlingen (Schultze, 2006). Therapiehonden worden onder andere ingezet om stress weg te nemen. Echter kunnen therapiehonden zelf ook stress ervaren en zelfs extreem uitgeput raken (Schultze, 2006). Door het gedrag van de hond goed in de gaten te houden, kan dit worden voorkomen. Stress bij een hond kun je herkennen aan een staart tussen de achterpoten, extreem veel likken of oren die naar achteren staan (Friesen, 2010). Om zich thuis te kunnen voelen, is het van belang dat de hond een eigen rustige plek in de klas heeft en altijd water tot zijn/haar beschikking heeft (Beetz, 2013).

2.5.3 Kosten en verantwoordelijkheid

Tot slot kunnen ook de kosten en de verantwoordelijkheid van een hond een groot nadeel zijn bij het implementeren van een therapiehond op school (Sheckler, 2017). De kosten voor een therapiehond zijn hoger dan bij een hond als huisdier. Waar een reguliere hond kosten heeft zoals dierenartskosten, eten, medicijnen en uiterlijke verzorgen, komen daar voor een therapiehond nog extra kosten bij. Denk hierbij

aan de opleiding, bijscholing en een therapiehondenvest (Sheckler, 2017). Vaak zal de eigenaar van de therapiehond, uitzonderingen daargelaten, deze kosten op zich moeten nemen (Sheckler, 2017).

De opleiding en bijscholing vraagt veel tijd van een leerkracht of ander onderwijspersoneel. In Friesland – de provincie van de Julianschool in Sneek – wordt deze opleiding aangeboden in Warns (FR). Het bedrijf dat deze opleidingen aanbiedt heet DogsWork. Zij bieden sinds 2011 opleidingen en therapiehonden aan en zien sindsdien ook een explosieve stijging in de vraag naar therapiehonden en therapiehondbegeleiders in de regio (Dogswork, 2021). Om een therapiehond te kunnen begeleiden, moet een leerkracht dus een opleiding volgen. Deze kost bij Dogswork €2750,- euro. De opleiding bestaat uit acht modules en duurt in totaal negen maanden. De overige kosten bestaan uit de aanschaf van de therapiehond. Dit kan volgens Petplan (2019) variëren tussen de € 150,- en € 1250,-. Dit is afhankelijk van het ras en de stamboom. Aangezien therapiehonden een passend karakter moeten hebben, is het belangrijk om naar de voorouders te kijken. Een therapiehond zal dan vaker een stamboom hebben en is dan ook duurder in de aanschaf (DogsWork, 2021). Overige kosten (riem, bench, mand, enz.) die moeten worden aangeschaft voor de therapiehond, liggen rond de € 250,- liggen (Petplan, 2019). Ook de kosten om de hond te onderhouden – denk hierbij aan voer en dierenartskosten – moeten worden meegenomen. Het implementeren van een therapiehond kan dus in de kosten lopen en vraagt ook veel tijd. De verantwoordelijke voor de therapiehond is afhankelijk van de implementatievorm.

Wanneer er wordt gekozen voor AAA of AAT (zie paragraaf 2.3) dan is de eigenaar (begeleider) van een therapiehond dikwijls de leerkracht die ook voor een klas staat waar de hond geïmplementeerd is. Er moet dan op een school ten minste één leerkracht zijn die openstaat voor het nemen van en het zorgen voor een therapiehond (Beetz, 2013). Dit vraagt veel van een leerkracht, aangezien het nemen van een huisdier onlosmakelijk is verbonden aan het kiezen voor een therapiehond. Dat maakt deze vorm van therapie dan ook onmogelijk als er geen leerkracht openstaat voor de verantwoordelijkheid van de hond.

Wanneer er wordt gekozen voor AAC (zie paragraaf 2.3) dan is de eigenaar van een therapiehond de intern begeleider, onderwijsassistente of ander zorgpersoneel binnen de school. Hier geldt hetzelfde als in bovenstaande alinea. Eén van bovengenoemde zal moeten openstaan om te werken met een therapiehond om dit te kunnen implementeren op een basisschool.

Voordat de hond kan worden geïmplementeerd in het onderwijs, is het belangrijk dat de leerlingen eerst lessen krijgen over de omgang met honden. Dit is volgens Friesen (2010) belangrijk voor de afname van incidenten en leerlingen wennen zo sneller aan de hond in hun nabijheid.

2.6 Implementatie in Nederlands basisonderwijs

Leerlingen in Nederland gaan vanaf vierjarige tot twaalfjarige leeftijd naar de basisschool. Wanneer zij deze in één keer doorlopen, duurt de basisschool dus acht jaar (Onderwijsloket, 2020). In Nederland kan het basisonderwijs worden onderverdeeld in:

- Reguliere basisonderwijs
- Speciaal basisonderwijs
- Speciaal onderwijs

Waar in het regulier onderwijs de meeste leerlingen voldoende hebben aan basisondersteuning, hebben de leerlingen in het speciaal onderwijs veel ondersteuning nodig (Onderwijsloket, 2020). Sinds 2014 bestaat de Wet Passend Onderwijs in Nederland. Volgens Kaspers (2020) heeft deze wet het doel om leerlingen onderwijs te bieden dat bij ze past. Leerlingen krijgen in dat kader extra ondersteuning als dat nodig blijkt te zijn.

In Nederland behoeft 2% van de basisschoolleerlingen intensieve ondersteuning en 13% lichte ondersteuning (De Baat & Moerkens, 2013). Deze 2% aan leerlingen heeft vaak onvoldoende ondersteuning in het reguliere onderwijs, waardoor ze vaak snel doorstromen naar speciaal (basis)onderwijs. Basisscholen moeten volgens de Wet Passend Onderwijs echter eerst zelf onderzoeken in hoeverre zij passende extra ondersteuning kunnen bieden. Therapiehonden zijn volgens Ryan (2002) uitermate geschikt om de totale groep leerlingen te ondersteunen. Zij bieden dus niet alleen ondersteuning aan 15% hulpbehoevende leerlingen, maar ook de overige 85% wanneer zij dit nodig hebben.

Het implementeren van een therapiehond past bij de visie van de [REDACTED], aangezien zij onder andere werken vanuit de meervoudige intelligentie theorie van Gardner. Eén van deze intelligenties is de naturalistische-ecologische competentie. De leerlingen met deze intelligentie gaan graag met dieren om en hebben interesse in de natuur (Leraar24, 2019). Aan de interpersoonlijke competentie wordt bij een implementatie van een therapiehond ook gewerkt. Volgens Leraar24 (2019) houdt deze competentie in dat leerlingen leren omgaan met een ander. In paragraaf 2.4.2 is te lezen hoe een therapiehond hieraan bijdraagt. Naast talent zijn verbinding en aandacht de andere kernwaarden van de [REDACTED] [REDACTED]. In paragraaf 2.4.2 is tevens te lezen hoe een therapiehond zorgt voor verbinding in een klas. Daarnaast krijgen leerlingen niet alleen aandacht van de therapiehond, maar ook voor elkaar in het bijzijn van de hond.

3. PROBLEEMSTELLING & ONDERZOEKSAANPAK

In dit hoofdstuk wordt de praktische kant van het onderzoek beschreven. Eerst wordt het doel van het onderzoek beschreven die zich later vorm doet geven in de onderzoeksvraag. Het verwachte resultaat uit de onderzoeksvraag is in dit hoofdstuk ook meegenomen. Om deze onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden zijn verschillende deelvragen opgesteld. Verder zijn de betrokkenen beschreven, waarbij de koppeling tussen het onderzoek en de [REDACTED] meegenomen wordt. Tot slot wordt de onderzoeksaanpak beschreven. Hier wordt de aanpak zowel praktisch als theoretisch onderbouwd. Hiervoor is gekozen, zodat het onderzoek goed aansluit bij het praktijkprobleem.

3.1 Onderzoeksdoel

In Nederland behoeft 2% van de basisschoolleerlingen intensieve ondersteuning en 13% lichte ondersteuning (De Baat & Moerkens, 2013). Dat betekent dat 15% van alle basisschoolleerlingen extra zorg nodig heeft naast het reguliere onderwijs. Extra ondersteuning kan nodig zijn voor bijvoorbeeld gedragsproblemen, zoals agressie, hyperactiviteit en een gebrek aan concentratie. Veelal worden deze groep leerlingen ondersteund door een intern begeleider op basisscholen. Ondanks dat het werk van interne begeleiders positieve resultaten geeft, wordt er continu gezocht naar nieuwe manieren om hulpbehoevende leerlingen tegemoet te komen.

Eén van die manieren zou het implementeren van therapiehonden op scholen kunnen zijn, aangezien therapiehonden een gedeelte van de didactische en pedagogische taken van een intern begeleider of leerkracht kan verlichten (Sheckler, 2017). Ondanks dat er veel internationale vakliteratuur te lezen is over de positieve effecten van therapiehonden op school, is er weinig Nederlandse data en onderzoek beschikbaar. Om het inzetten van een therapiehond mogelijk te maken, moeten veel partijen – denk aan de directie, ouders, interne begeleiders, leerkrachten, medezeggenschapsraad etc. - akkoord gaan. Daarvoor is het belangrijk dat de voordelen van een therapiehond voor alle betrokkenen duidelijk zijn.

Om therapiehonden op Nederlandse basisscholen te stimuleren is daarom meer inzicht in de huidige attitude van leerkrachten vereist. Door meer inzicht te krijgen in de houding van leerkrachten ten opzichte van therapiehonden op school, kan worden vastgesteld of er onder Nederlandse leerkrachten inderdaad een gebrek aan kennis bestaat en of zij positief of negatief tegenover het onderwerp staan. Dit onderzoek zal bij veel Nederlandse scholen herhaald moeten worden, om een zo duidelijk mogelijk inzicht te krijgen in de gehele houding van Nederlandse basisschoolleerkrachten. Vervolgens kunnen deze onderzoeken samen als input worden gebruikt voor implementatieplannen van therapiehonden op basisscholen.

3.2 Hypothese

Verwacht wordt dat er onder Nederlandse leerkrachten onvoldoende kennis over het implementeren van therapiehonden en de bijbehorende voor- en nadelen bestaat. Dit zou een verklaring kunnen zijn voor het lage aantal therapiehonden op Nederlandse basisscholen. Meer kennis zou het implementatieaantal kunnen verhogen. Ook wordt verwacht dat leerkrachten wel open zullen staan voor een therapiehond wanneer zij niet de verantwoordelijkheid hiervoor hoeven te dragen. Op basis van de gelezen literatuur wordt tot slotte verwacht dat leerkrachten die lesgeven in de lagere groepen op de basisschool het meest sceptisch tegenover het implementeren staan. Dit wordt verwacht aangezien de meeste incidenten plaatsvinden met jonge kinderen (Friesen, 2010).

3.3 Onderzoeksvraag

Om meer inzicht te krijgen in de huidige attitude van Nederlandse basisschoolleerkrachten ten opzichte van therapiehonden op school, zal dit beschrijvende onderzoek zich als vertrekpunt focussen op de leerkrachten van de [REDACTED]. Voortkomende uit de probleemstelling luidt de onderzoeksvraag daarom als volgt:

Wat is de huidige attitude van leerkrachten op de [REDACTED] ten opzichte van het gebruik van een therapiehond op school?

Om de onderzoeksvraag zo goed mogelijk te kunnen beantwoorden, zullen onderstaande deelvragen worden onderzocht. Met *leerkrachten* worden in dit geval de leerkrachten van de [REDACTED] bedoeld. De deelvragen zijn geformuleerd op basis van de gelezen vakliteratuur. De resultaten kunnen vergeleken worden met de literatuur en zo kunnen er naar verwachting keuzes van leerkrachten hieruit verantwoord worden.

- In hoeverre zijn leerkrachten van mening dat er meer óf andere vormen van extra zorg voor leerlingen moet komen?
- In hoeverre ervaren leerkrachten vaak onrust in de klas?
- In hoeverre zijn leerkrachten bekend met de doelen waarom therapiehonden kunnen worden ingezet?
- In hoeverre zijn leerkrachten op de hoogte van de verschillende manieren waarop therapiehonden kunnen worden ingezet?
- In hoeverre zijn leerkrachten bekend met de meest vooraanstaande voordelen van therapiehonden op school?
- In hoeverre zijn leerkrachten bekend met de meest vooraanstaande nadelen van therapiehonden op school?
- In hoeverre staan leerkrachten open een therapiehond op school?
- In hoeverre staan leerkrachten open voor een verandering van werkwijze op school?
- In hoeverre zijn leerkrachten ervan op de hoogte op welk niveau wordt besloten of een therapiehond geïmplementeerd kan worden?

3.4 Betrokkenen

Dit onderzoeksplan is met de directeur van de [REDACTED] besproken. Ook de [REDACTED] maakt gebruik van interne begeleiders en onderwijsassistenten voor hulpbehoevende leerlingen. Ondanks de positieve effecten hiervan is de school op zoek naar andere manieren om leerlingen extra hulp te kunnen bieden. De directeur gaf aan geïnteresseerd te zijn in wat de houding van de leerkrachten is tegenover de implementatie van een therapiehond.

Enerzijds omdat er nog weinig Nederlands onderzoek beschikbaar is om te kunnen vergelijken en anderzijds omdat de directie van deze school nieuwsgierig is naar de attitude van haar eigen leerkrachten. [REDACTED] staat op dit moment in de oriëntatiefase (zie bijlage 3.6 voor meer informatie over de fase).

Dit onderzoek zou op exact dezelfde manier kunnen worden uitgevoerd bij andere Nederlandse basisscholen om uiteindelijk een totaaloverzicht te krijgen wat betreft de houding van Nederlandse basisschoolleerkrachten ten opzichte van therapiehonden op school.

Verder is ook NHL Stenden betrokken bij dit onderzoek. De begeleider vanuit deze hogeschool is H. Annema. Zij heeft de onderzoeker tijdens het proces van schrijven begeleid, waardoor de onderzoeker uiteindelijk tot een concreet en afgebakend onderzoek is gekomen.

3.5 Onderzoeksaanpak

3.5.1 Onderzoeksgroep

Het onderzoek zal worden uitgezet onder de docenten op de [REDACTED]. Hiervoor is gekozen om het onderzoek afgebakend en realistisch te houden. Zoals zowel in de probleemstelling als in het theoretisch kader is genoemd, kan het onderzoek op deze manier eenvoudig gerepliceerd worden door andere scholen of stichtingen. Dit kan uiteindelijk bijdragen aan een meer landelijk beeld, wat betreft de attitude van leerkrachten ten opzichte van een therapiehond.

Op het moment dat dit onderzoek wordt uitgevoerd zijn er op de [REDACTED] elf docenten werkzaam. Echter is het onderzoek uitgevoerd onder tien docenten. Dit vanwege uitval van één docent in de onderbouw. Zij is normaal gesproken één ochtend werkzaam op de school in groep vier. Gezien zij dus een relatief klein deel van de week op school werkt, zal dit naar verwachting dan ook geen grote effecten hebben op de uitkomst van dit onderzoek.

De leeftijden van de leerkrachten op de [REDACTED] variëren tussen de 30 en 65 jaar. Van de tien leerkrachten is er slechts één van het mannelijke geslacht. Het aantal jaren dat de leerkrachten lesgeven loopt ook erg uiteen. Sommige leerkrachten zitten al 40 jaar in het vak, sommigen hebben een paar jaar leservaring.

Bovendien is het ook interessant voor dit onderzoek om de groepsgroottes te beschrijven. Deze factor zou namelijk kunnen meespelen in de attitude van leerkrachten ten opzichte van het toepassen van therapiehonden. Op de Julianaschool loopt de groepsgrootte per klas nogal uiteen. Er zijn momenteel groepen van <15 leerlingen, maar ook groepen van >25 leerlingen.

3.5.2 Onderzoeksmethodiek & -proces

Met dit onderzoek zal onderzocht worden hoe leerkrachten van de [REDACTED] denken over het implementeren van een therapiehond op school. Het onderzoeken hoe collega's denken over een bepaald onderwerp is volgens Donk, C. van der. & Lanen, B. van. (2016) exact wat met een beschrijvend onderzoek op scholen bedoeld wordt.

Donk, C. van der. & Lanen, B. van. (2016) beschrijven in Praktijkonderzoek op School dat een onderzoeker kan kiezen voor een kwalitatieve of kwantitatieve benadering in een praktijkonderzoek. Voor dit onderzoek is er gekozen voor een kwantitatieve benadering. Dit gezien er bij deze benadering voornamelijk gesloten vragen worden gesteld en er daarmee gestandaardiseerde antwoorden naar voren komen. Bij sommige vragen zal om een extra motivatie in de vorm van een open vraag worden gevraagd, om op die manier meer inzicht te krijgen in meer gedetailleerde informatie van individuele deelnemers.

3.6 Onderbouwing enquête

Om tot een implementatie van een nieuwe vorm van onderwijs over te gaan, vraagt een directie veel van zijn medewerkers. Volgens de theorie van Wensing & Grol (2017) bestaan er 5 fasen die een organisatie of individu kan doorlopen om tot implementatie van een nieuwe manier van werken te komen. Deze theorie wordt met name veel in zorginstellingen gebruikt, maar kan in dit geval ook worden gebruikt om richting te geven aan een ingrijpende verandering in een onderwijssituatie.

Kortgezegd kunnen de volgende fasen onderscheiden worden:

1. Oriëntatie (de doelgroep is op de hoogte van de innovatie en de nieuwsgierigheid is gewekt)
2. Inzicht (de doelgroep weet wat de innovatie precies inhoudt heeft inzicht in hoe deze verschilt van de huidige werkwijze)
3. Acceptatie (de doelgroep raakt gemotiveerd om echt tot verandering over te gaan)
4. Verandering (er wordt – soms op kleine schaal – een start gemaakt met de innovatie, hierbij gaat het erom dat de doelgroep het gevoel krijgt dat de nieuwe werkwijze werkt)
5. Behoud (de innovatie wordt onderdeel van de bestaande routines)

Dit onderzoek focust zich alleen op de oriëntatiefase van deze theorie. Om beter inzicht te krijgen in de onderzoeksgroep, zullen een aantal vragen uit de enquête gebaseerd zijn op de eerste fase van bovenstaand model (zie bijlage 1 voor enquêtevragen). De vragen zullen met name betrekking hebben

op verschillen in drijfveren bij leerkrachten. Door deze vragen te stellen wordt er verwacht gestructureerd antwoord te kunnen geven op de eerder beschreven deelvragen (hoofdstuk 3.2).

Bij het implementeren van veranderingen in een organisatie, kunnen betrokkenen vaak worden onderverdeeld in koplopers, achterblijvers en een middengroep (Wensing & Grol, 2017; ZonNW implementatieplan). Koplopers zijn vaak snel intrinsiek te motiveren voor verandering. Om deze groep nog meer te motiveren en gemotiveerd te houden, kun je ze voorzien van nog meer kennis, zoals publicaties of scholingen. Achterblijvers zijn vaak kritisch ten opzichte van een organisatieverandering en hebben veelal een extrinsieke motivatie nodig. Deze groep kun je daarom bijvoorbeeld beter motiveren door middel van beloningen of officiële regels vanuit de directie. Tot slot zit de middengroep – vanzelfsprekend – tussen deze twee groepen in. Deze groep is met name gevoelig voor sociale druk. Sleutelfiguren en gezamenlijke activiteiten kunnen hierbij motiverend zijn.

Door inzichtelijk te maken welke verschillende groepen er bestaan (wat betreft verandering) onder de leerkrachten van de [REDACTED] kan de directie met verschillende aanpakken beter inspelen op de uiteenlopende wensen die vanuit de leerkrachten ontstaan. Er wordt gesproken van een geslaagd beschrijvend onderzoek als er duidelijk in kaart is gebracht wat leerkrachten van deze verandering vinden en hoe zij het beste benaderd kunnen worden tijdens vervolgstappen (Donk van der & Lanen van, 2016).

3.7 Tijdsad & planning

Het verwachte tijdsad van het praktijkonderzoek is als volgt. Op 10 juni 2021 zal er een enquête worden verstuurd naar de leerkrachten van de [REDACTED]. Alle leerkrachten die werkzaam zijn op de [REDACTED] zullen deze enquête ontvangen. Na het weekend zal de onderzoeker een reminder sturen via de mail om de respondenten te herinneren aan het onderzoek. Op 17 juni start de verwerking van de resultaten in diagrammen/tabellen. Wanneer de resultaatverwerking gedaan is, volgt het trekken van conclusies, het schrijven van aanbevelingen en eventuele discussiepunten zullen worden behandeld. In de laatste dagen van juni zal van dit alles een verslag worden gevormd en worden meegedeeld met NHL Stenden en de [REDACTED]. Voor een meer uitgebreide planning en overzicht van taken verwijs ik u graag naar bijlages.

3.8 Ethische kwesties

Volgens de richtlijnen ‘Ethiek uit Praktijkonderzoek in de school’ (Donk van der & Lanen van, 2016), dient er te allen tijde toestemming te worden gevraagd aan de opdrachtgever en respondenten van het onderzoek. Voor dit onderzoek zijn zowel opdrachtgever en respondenten voortijdig geïnformeerd door de onderzoeker en allen willen meewerken aan het onderzoek.

Eén van de aspecten die door de onderzoeker voorafgaand aan het onderzoek heeft gedeeld met de leerkrachten, is de anonieme verwerking van gegevens. In dit onderzoek zal geen gebruik worden gevraagd van namen, hier wordt in de enquête overigens ook niet naar gevraagd. Uiteraard zal de onderzoeker in de analyse rekening houden met morele en esthetische normen en waarden, deze zal hij reflecteren naar zijn eigen normen en waarden. Dit is volgens Donk, C. van der. & Lanen, B. van. (2016) belangrijk om kritisch te blijven in de keuzes die de onderzoeker maakt tijdens de verwerking van resultaten.

Voorafgaand aan het inleveren van het onderzoek aan de beoordelaars, zal de onderzoeker de resultaten terugkoppelen naar de respondenten. Zij zullen dan de mogelijkheid krijgen om bezwaar te maken op verwerkte gegevens (bijvoorbeeld te eenvoudig te achterhalen wie/wie is). Mochten hierop geen reacties volgen van respondenten, dan wordt er van uitgegaan dat de scriptie in de databank van NHL Stenden mag worden verwerkt.

4. RESULTATEN

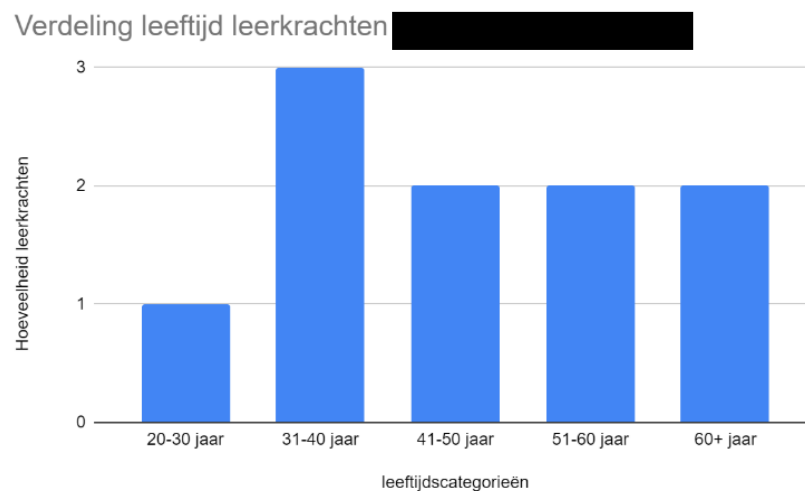
In dit hoofdstuk worden de resultaten van het uitgevoerde onderzoek beschreven. De resultaten worden ondersteund door middel van diagrammen. De resultaten die hier beschreven worden komen voort uit de enquête die gehouden is onder de leerkrachten van de [REDACTED]. De enquête is - zoals beschreven in paragraaf 3.5.1- uitgezet onder tien docenten. Het aantal respondenten was na enkele dagen 100%. Iedere keer dat het woord 'leerkracht' of 'leraar' in de resultatenbeschrijving wordt genoemd, betreft dat de respondenten van de [REDACTED].

4.1 Algemene gegevens

Ter ondersteuning van het onderzoek zijn er enquêtes uitgezet onder tien leerkrachten van de [REDACTED]. Van deze tien leerkrachten zijn negen van het vrouwelijke geslacht en één van het mannelijke. De leerkrachten laten een verscheidenheid in leeftijd zien. Slechts één leerkracht is tussen de 20 en 30 jaar, dit is de mannelijke leerkracht. Daarnaast zijn er drie leerkrachten tussen de 31 en 40. In de overige leeftijdscategorieën – 41-50, 51-60 en 60+ - bevinden zich in elke categorie twee leerkrachten.

Het grootste gedeelte van de leerkrachten is werkzaam in groep 1 t/m 6. In groep 1 & 2, 3 & 4 en 5 & 6 geven respectievelijk drie leraren les per combinatieklas. Voor groep 7 & 8 is dat één leerkracht. Er is een spreiding te zien in de hoeveelheid werkzame jaren onder de leerkrachten. Drie leerkrachten geven aan 6 – 10 jaar in het onderwijs te zitten, hetzelfde aantal geldt voor 30+ jaar. Voor de periode 21-30 jaar zijn dat twee leerkrachten en voor 0-5 jaar en 11-20 jaar is dat allebei één leerkracht per categorie.

De klasgrootte betreft in 7 van de 10 gevallen 26 – 30 leerlingen. De leerkrachten die aangeven een kleinere klasgrootte te hebben, zijn allen werkzaam in groep 5 & 6.



Figuur 1: Verdeling leeftijd leerkrachten

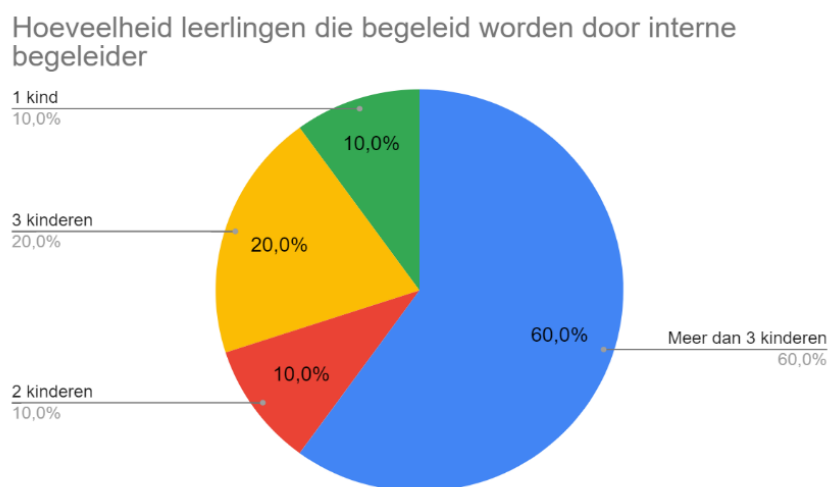
4.2 Zorgbehoevende leerlingen

In iedere klas bevinden zich kinderen die worden begeleid door een intern begeleider. Het overgrote deel (80%) van de leerkrachten geeft aan dat drie of meer kinderen een intern begeleider zien. De groepen waarin een intern begeleider wordt ingezet, variëren van onderbouw tot bovenbouw. Een duidelijke meerderheid van de leerkrachten (80%) geeft aan dat zij het idee hebben dat er meer kinderen gebaat zouden zijn bij extra ondersteuning, dan dat nu door de school kan worden geboden.

Van de leerkrachten geeft 50% aan dat leerlingen 'soms' extra ondersteuning nodig hebben op sociaal emotioneel niveau en 20% geeft aan dat dit 'vaak' het geval is.

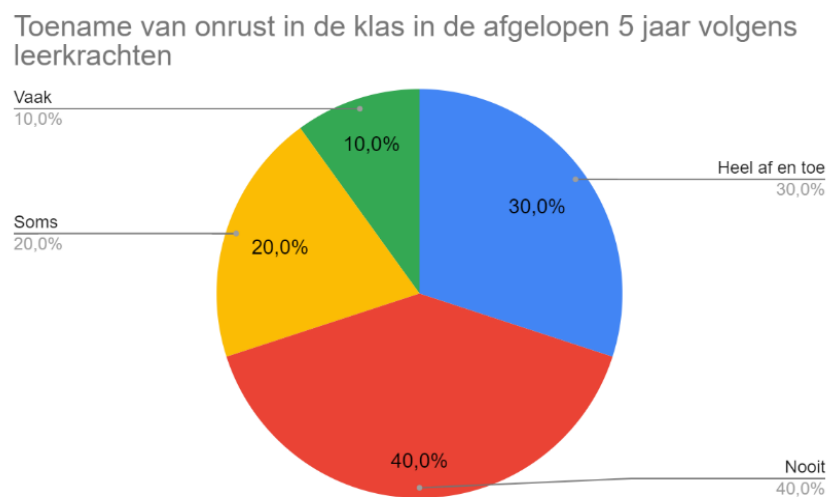
Wat betreft extra ondersteuning op didactisch niveau, geeft 70% aan dat leerlingen dit 'vaak' nodig hebben en 20% dat leerlingen dit 'soms' nodig hebben. In totaal heeft dus 90% van de leerlingen 'soms' tot 'vaak' ondersteuning nodig op didactisch niveau.

4.3 Onrust in de klas



Figuur 2: Begeleiding leerlingen door interne begeleider per groep

Zeven van de tien leerkrachten geeft aan 'heel af en toe' of 'soms' onrust te ervaren in de klas, 30% ervaart 'vaak' onrust in de klas. Van de leerkrachten die 'vaak' onrust ervaren, werken er 2 van de 3 in groep 3 & 4. Op de vraag of leerkrachten vaker onrust ervaren dan vijf jaar geleden, antwoordt het merendeel (90%) dat dat 'nooit', 'heel af en toe' of 'soms' is. Slechts één leerkracht ervaart vaker onrust. Dit betrof eveneens een leerkracht uit groep 3 & 4.



Figuur 3: Toename onrust in de klas in afgelopen vijf jaar

4.4 Bekend met therapiehond?

Op de vraag of de leerkrachten bekend zijn met het fenomeen therapiehond, lopen de antwoorden uiteen. De bekendheid met een therapiehond is vrijwel gelijk verdeeld: ongeveer evenveel leerkrachten zijn bekend als onbekend met een therapiehond. Op een schaal van 1 tot 7 schieten de cijfers 2 en 5 daarboven uit. Qua bekendheid is er geen duidelijk verschil tussen boven- en onderbouw te herleiden.



Figuur 4: Mate van bekendheid van het fenomeen therapiehond op school

Van de tien leerkrachten geeft 60% aan één school of enkele scholen te kennen die gebruik maakt van een therapiehond. De overige 40% procent geeft aan geen enkele school te kennen die gebruik maakt van een therapiehond.

Op de vraag welke stellingen het beste passen bij het eerste gevoel over een hond op school, kregen leerkrachten de mogelijkheid om meerdere antwoorden aan te vinden. De stelling die veruit het meest gekozen werd is: *Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van gedragsproblemen* (90%). Daaropvolgend zijn de stellingen *Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van leerproblemen* (30%) en *Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van opvoedingsproblemen* (40%) het meest populair. De stellingen *Ik heb niets met dieren* en *Ik houd van honden maar niet op school* worden beiden één keer aangevinkt. In totaal vinken negen leerkrachten een houding met een positief karakter aan; veelal met de motivatie dat het kan bijdragen aan een oplossing voor problemen bij leerlingen. Als kanttekening daarbij geven leerkrachten aan dat een hond op school wel kan zorgen voor onrust.

4.5 Manieren van implementatie

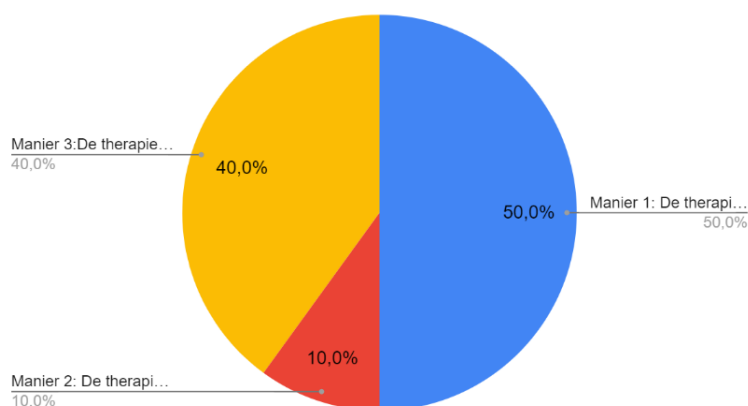
Therapiehonden kunnen op drie verschillende manieren worden ingezet:

- Manier 1: De therapiehond bij zorgmomenten op school
- Manier 2: De therapiehond in één vaste klas
- Manier 3: De therapiehond in verschillende klassen op afgesproken momenten

Aan de leerkrachten is gevraagd welke manier hun voorkeur heeft en waarom. Van de ondervraagde leerkrachten is 50% van mening dat de *therapiehond kan bijdragen bij zorgmomenten op school*. Leerkrachten geven aan dat 'het goed kan helpen bij kinderen met sociaal/emotionele problemen buiten de groep' en dat 'een vaste plaats voor de therapiehond een rustig gevoel geeft. Zo kunnen leerlingen altijd even naar de hond toegaan, wanneer er in de klas iets speelt'. Eén leerkracht geeft aan allergisch en bang te zijn voor honden, waardoor het lastig kan zijn om een therapiehond in de klas te hebben. Een andere leerkracht geeft aan dat een therapiehond buiten de klas meer voordelen geeft ten opzichte van in de klas, omdat 'het voor onrust bij leerlingen kan zorgen'.

De minst populaire optie is manier 2: *De therapiehond de hele dag in één vaste klas*. Voor deze optie kiezen slechts 2 leerkrachten. Van de 10 leerkrachten zien 4 daarvan ook manier 3 als passende mogelijkheid: *De therapiehond in verschillende klassen op afgesproken momenten*. Motivaties daarvoor zijn: ‘Net zoals muzikles, Engels of Fries zou ik dan kiezen voor een vast moment voor een groep. Dit kan meerdere groepen op een dag betreffen’ en ‘ik denk dat er in meerdere groepen goed gebruik kan worden gemaakt van een goed getrainde hond. Voor kinderen met concentratieproblemen heeft het een goed effect op de leerprestaties’. Eén leerkracht die voor optie 3 heeft gekozen geeft als kanttekening aan dat het delen van een therapiehond wel afhangt van de problematiek waarvoor de hond kan worden ingezet.

Verdeling manieren van toepassing door leerkrachten



Figuur 5: Verdeling manieren van toepassing

4.6 Voordelen therapiehond

Op de vraag welke voordelen een therapiehond op school zou kunnen hebben, kregen leerkrachten de mogelijkheid om meerdere opties aan te vinken. Eén optie is door alle leerkrachten aangevinkt en is daarmee volgens leerkrachten het meest noemenswaardige voordeel: *Therapiehonden kunnen een steun zijn voor een leerling die verdrietig of boos is*. Een ander veel gekozen voordeel is: *Therapiehonden kunnen leerlingen leren om met verantwoordelijkheid om te gaan aan*. Van de 10 leraren, vinken 8 deze optie aan. Tot slot is het voordeel *Therapiehonden kunnen bijdragen aan een positieve sfeer in de klas* veel gekozen door leerkrachten.

De voordelen *Therapiehonden kunnen de ontwikkeling van kinderen verbeteren* (20%) en *Therapiehonden kunnen de omgang met andere leerkrachten en leerlingen verbeteren* (40%) worden minder gekozen.

Opvallend is dat het voordeel *Therapiehonden kunnen taken van een intern begeleider overnemen* geen enkele keer wordt aangevinkt. Bij de vraag naar de motivatie van leerkrachten voor hun keuze bij deze enquêtevraag, geven zeven leerkrachten aan dat een therapiehond een steun kan zijn voor een leerling die boos of verdrietig is. Dit is opvallend, omdat het een open vraag betreft en veel leerkrachten dit met dezelfde woorden benoemen.

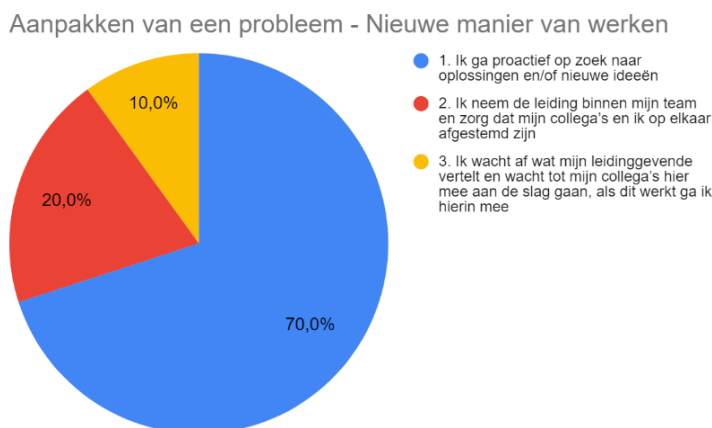
4.7 Nadelen therapiehond

Eén van de nadelen die het duidelijkst naar voren komt bij de vraag ‘Welke nadelen denk je dat een therapiehond kan hebben?’, is dat leerlingen allergisch kunnen zijn voor honden. Van de leerkrachten heeft 90% dit nadeel aangevinkt. Ook de nadelen *Leerlingen kunnen bang zijn voor honden* (60%) en *Een schoolhond vereist veel begeleiding vanuit de leerkracht* (50%) worden veelvuldig aangevinkt. Een optie die door 30% ongeveer de helft van de leerkrachten is aangevinkt is: *Honden vragen teveel aandacht en zorgen voor onrust*. Leerkrachten geven als toelichting dat zij denken dat kinderen met een allergie niet in de klas kunnen zijn als er een hond aanwezig is.

Verder geven zij ook aan dat het opvoeden van een therapiehond en het begeleiden ervan veel van een leerkracht vraagt en dat je dat 'als leerkracht er niet even bij kunt hebben'. Slechts één leerkracht ziet *Honden kunnen schade aanrichten bij leerlingen en materialen* als nadeel.

4.8 Nieuwe werkwijze op school

Op de vraag hoe een leerkracht reageert op een situatie met een terugkerend probleem, geeft 70% aan *proactief op zoek te gaan naar oplossingen en/of nieuwe ideeën*. Twee leerkrachten geven aan *de leiding binnen een team te nemen en te zorgen dat iedereen op elkaar is afgestemd*. Eén leerkracht geeft aan te wachten tot een leidinggevende vertelt wat er moet gebeuren om dit vervolgens op te volgen. De eerstgenoemde leerkrachten (90% in totaal) vertonen daarmee karaktereigenschappen van een koploper, de laatst genoemde leerkracht vertoont karaktereigenschappen van een achterblijver (Grol & Wensing, 2017). Alle drie de leraren geven les in de onderbouw, maar vertonen geen overeenkomst in leeftijd.



Figuur 6: Nieuwe manier van werken (aanpak)

4.9 Betrokkenen implementatie therapiehond

Op de vraag wie er betrokken zouden moeten worden bij de implementatie van een therapiehond, zijn alle leerkrachten het er in ieder geval unaniem over eens dat de *directie*, *leerkrachten* en *intern begeleiders* in ieder geval bij het plan moeten worden betrokken. Ook de *medezeggenschapsraad* (6x), de *ouderraad* (5x) en het *onderwijsondersteunend-personeel* (4x) worden vaak genoemd.

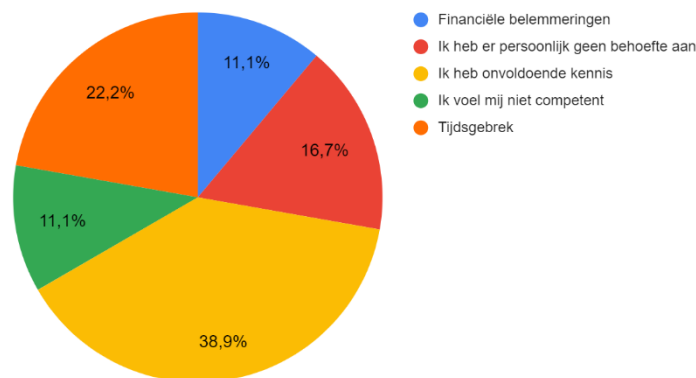
Het *managementteam* wordt opvallend genoeg maar één keer genoemd en ook *ouders* van desbetreffende kinderen scoren niet heel hoog (3x). Wat interessant is, is dat iemand bij de 'ruimte voor eventuele opmerkingen' onderaan de enquête benadrukt dat het belangrijk is om ouders mee te nemen in dit proces. Deze leerkracht gaf dit in de voorgaande vraag niet aan. Als deze extra informatie wordt meegenomen in de telling staat het betrekken van *ouders* gelijk aan het betrekken van *onderwijsondersteunend-personeel*.

4.10 Belemmeringen

Zeven leerkrachten geven aan dat *onvoldoende kennis* een reden is om op dit moment geen therapiehond op school in te zetten (z.o.z. voor bijbehorende diagram). Daarnaast is ook *tijdsgebrek* een veelgenoemde belemmering. Drie van de tien leerkrachten geven aan er *persoonlijk geen behoefte* aan te hebben. Er is geen enkele leerkracht die helemaal geen belemmeringen ervaart.

Een leerkracht geeft bij 'eventuele opmerkingen' aan dat een hond in het onderwijs veel goeds kan doen en dat hij/zij daar voorbeelden op andere scholen van heeft gezien, maar dat het veel energie en tijd kost; aspecten die volgens deze leerkracht vaak missen in het onderwijs. Leerkrachten moeten teveel tijdens hun alledaagse werk doen, en dat is waar volgens die leerkracht het probleem ligt.

Belemmeringen voorafgaand aan implementatie



Figuur 7: Belemmeringen voorafgaand aan implementatie

4.11 Staan leerkrachten open voor een therapiehond op school

Tot slot overweegt 6 op de 10 leerkrachten om een therapiehond op school te nemen, mits ze meer kennis over het onderwerp zouden vergaren. Motivaties die daarvoor genoemd worden zijn 'ik ben wel nieuwsgierig', 'het kan bijdragen aan een positieve sfeer, maar ik zou wel graag meer kennis willen', 'ik weet er nog te weinig van', 'ik ben wel een hondenmens, maar weet niet welke gevolgen het in de klas heeft'. Het merendeel van de leerkrachten geeft aan het misschien te *overwegen als ze meer kennis zouden vergaren* (60%) en 20% geeft aan het te overwegen als er *positieve ervaringen van andere scholen worden gedeeld*.

Slechts één leerkracht staat negatief tegenover een implementatie. De leerkracht die er negatief tegenover staat, geeft ook aan bang voor honden te zijn.

5. CONCLUSIE, AANBEVELING, DISCUSSIE

In dit hoofdstuk worden conclusies getrokken naar aanleiding van het uitgevoerde onderzoek. In dit hoofdstuk wordt een antwoord gegeven op de hoofdvraag en bepaald in hoeverre de voorafgaande verwachtingen zijn uitgekomen. Op basis van de conclusies worden aanbevelingen gegeven en suggesties gedaan voor vervolgonderzoeken. Tot slot worden er discussiepunten beschreven, zowel met betrekking op de methodiek van het onderzoek als op de ontvangen resultaten. Iedere keer dat het woord 'leerkracht' of 'leraar' in de resultatenbeschrijving wordt genoemd, betreft dat de respondenten van de [REDACTED]

5.1 Conclusie

De opgestelde hoofdvraag luidt als volgt:

Wat is de huidige attitude van leerkrachten op de [REDACTED] in Sneek ten opzichte van het gebruik van een therapiehond op school?

Uit onderzoek is gebleken dat de attitude van leerkrachten van de [REDACTED] ten opzichte van een therapiehond op school in het algemeen overwegend positief kan worden genoemd. Het merendeel van de leerkrachten staat positief tegenover het fenomeen therapiehond en is zich ervan bewust dat een therapiehond op school veel kan bijdragen voor leerlingen. Hoewel de attitude overwegend positief genoemd kan worden, lijkt de voorlopige conclusie dat er teveel belemmeringen zijn om over te gaan tot directe implementatie van een therapiehond. De grootste belemmering daarin is dat leerkrachten op de [REDACTED] momenteel over onvoldoende kennis beheersen wat betreft het implementeren van een therapiehond op school.

In totaal staat 90% van de leerkrachten open voor een implementatie van een therapiehond op school, al dan niet na het opdoen van meer kennis en het verkrijgen van succeservaringen. Zoals eerder genoemd in de inleiding van dit onderzoek, is 'kennis' over dit onderwerp iets dat veel scholen momenteel missen en daardoor een implementatie in de weg kan staan (Ryan, 2002). De verwachte uitkomst strookt daarom met een uitkomst van dit onderzoek.

Daarnaast kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten momenteel nog niet op één lijn zitten wat betreft de manier van implementeren. Voorafgaand aan een eventuele implementatie zal eerst consensus moeten worden bereikt wat betreft de manier van implementatie. Meer kennis en het aanhoren van succesverhalen kan er tevens voor zorgen dat leerkrachten naar een andere manier van implementatie neigen.

Bij de vraag over in hoeverre leerkrachten bekend zijn met het fenomeen therapiehond op school, antwoorden 4 leerkrachten met het cijfer 5 of 6 op een schaal van 1 tot 7. Dit is opvallend, omdat dit zou betekenen dat deze leerkrachten (zeer) goed bekend zijn met het fenomeen, terwijl diezelfde leerkrachten later aangeven meer kennis te willen opdoen voordat er wordt overgegaan op implementatie. Hieruit mag geconcludeerd worden dat deze leerkrachten wellicht minder bekend zijn met het fenomeen therapiehonden dan dat zij in eerste instantie denken.

Ook werd er verwacht dat leerkrachten open zouden staan voor implementatie, wanneer zij zelf geen verantwoordelijkheid voor de hond hoeven te dragen. Echter blijkt uit de resultaten dat slechts één leerkracht aangeeft dit mee te nemen in zijn overweging tot implementatie. Voorafgaand uit het onderzoek werd verwacht dat dit aantal hoger zou liggen, aangezien volgens Sheckler (2017) verantwoordelijkheid een groot nadeel is bij implementatie.

Tot slot werd er voorafgaand aan het onderzoek verwacht dat leerkrachten in lagere groepen (groepen 1 t/m 4) over het algemeen sceptischer zijn tegenover het implementeren van een therapiehond. Van de zeven leerkrachten die voor deze groepen staan, staat één volledig negatief en één volledig positief tegenover implementatie. De overige vijf overwegen het wel, maar willen eerst meer kennis vergaren. Geen van deze zeven leerkrachten geeft bij de nadelen aan dat zij bang zijn dat honden leerlingen schade aan kunnen doen. Dit is opvallend aangezien uit de theorie blijkt dat bij jongere kinderen de kans op incidenten hoger ligt (Friesen, 2010). De enige leerkracht die bang is voor schade bij leerlingen geeft

les in de hoogste groep van de school (groep 7&8). Deze uitkomst gaat tegen de verwachting van het onderzoek in.

Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat er op dit moment behoefte is aan meer ondersteuning in de klas dan dat op dit moment door de school geboden wordt. Dit wordt door 8 van de 10 leerkrachten beaamt in de enquête. In de literatuur – zie paragraaf 2.2 - wordt door Beetz (2013) verondersteld dat de therapiehond de pedagogische en didactische taken van een intern begeleider/leerkracht kan verlichten. De leerlingen die ondersteuning zouden kunnen gebruiken, maar dat op dit moment niet krijgen kunnen dus baat hebben bij een therapiehond. Geen van de ondervraagde leerkrachten is zich er echter van bewust dat een therapiehond taken van een intern begeleider kan overnemen, ook dit kan wijzen op een gebrek aan kennis wat betreft de effecten van een therapiehond.

Naast het gegeven *te weinig kennis over het onderwerp* is ook *allergie voor honden* een veelgenoemd nadeel door leerkrachten. Hieruit valt te concluderen dat leerkrachten niet op de hoogte zijn dat er voor therapiehonden vaak hypoallergene honden worden gekozen (zie paragraaf 2.5.1, voor meer informatie). Zoals eerder vermeld in paragraaf 4.10 geeft geen enkele leerkracht aan géén belemmeringen te zien.

5.2 Aanbevelingen

Volgens Grol & Wensing (2017) doorloopt een individu of organisatie vijf fasen om tot de implementatie van een nieuwe werkwijze te komen. In de oriëntatiefase is het belangrijk dat de leerkrachten op de hoogte worden gebracht van de innovatie en dat hun nieuwsgierigheid wordt gewekt. Veel leerkrachten staan ervoor open om over te gaan tot fase 2 – de inzichtfase – aangezien 90% van de leerkrachten kan worden gedefinieerd als een koploper of als onderdeel van een middengroep. Zij staan over het algemeen eerder open voor veranderingen, maar vereisen wel ieder een eigen aanpak.

Koplopers kunnen bijvoorbeeld gemotiveerd worden door meer kennis en succesverhalen over therapiehonden aan te bieden. De middengroep is juist vatbaar voor sociale druk (Grol & Wensing, 2017). Zij kunnen veel waarde hechten aan de meningen van collega's. De koplopers binnen de Julianaschool zouden er daarom voor kunnen zorgen dat de middengroep ook enthousiast wordt over het implementeren van een therapiehond. Gezamenlijke activiteiten en sleutelfiguren helpen deze groep te motiveren. Eén leerkracht kan worden gedefinieerd als achterblijver, deze leerkracht wacht liever af tot collega's tot aan de slag aan. Dezelfde leerkracht geeft wel aan misschien open te staan voor implementatie en zou daardoor in een latere fase wellicht kunnen worden gemotiveerd door officiële regels die komen vanuit het team/directie.

Om de overgang naar de inzichtfase te maken zou er een informatieavond georganiseerd kunnen worden voor al het onderwijs(ondersteunend)personeel op school. Het is aan te bevelen om nu niet alleen de leerkrachten hierbij te betrekken, maar ook het onderwijsondersteunend personeel. Dit aangezien uit de resultaten van de enquête blijkt dat leerkrachten vinden dat deze groep ook mee moet worden genomen bij de beslissing van de implementatie. Andere betrokkenen die van belang kunnen zijn bij een implementatie, zoals ouders van kinderen, kunnen tijdens de daaropvolgende fase – de acceptatiefase - worden meegenomen.

5.3 Discussie

In het onderzoek – met name in het theoretisch kader – wordt veel gebruik wordt gemaakt van bronnen die afkomstig zijn uit de Verenigde Staten, Duitsland, Oostenrijk en Zwitserland. Er zijn ook enkele nationale bronnen gebruikt, maar vooral internationaal. De enquêtevragen van dit onderzoek zijn dan ook op deze (westerse) bronnen gebaseerd. Het is mogelijk dat Nederlandse bronnen afwijkende informatie zouden kunnen geven, dan dat nu is gebruikt als startpunt voor dit onderzoek. Echter zijn er op dit moment nog amper tot geen wetenschappelijke Nederlandse bronnen over dit fenomeen. Om die reden zijn er bronnen gebruikt die op het moment van schrijven toegankelijk waren.

Daarnaast is dit onderzoek gehouden onder een zeer klein deel van het Nederlands onderwijspersoneel. Eén van de gevolgen daarvan is dat de eigenschappen van deze doelgroep nauwelijks divers zijn te noemen, ondanks dat het wel de huidige situatie op de [REDACTED] beschrijft op dit moment. Van de tien leerkrachten waren er negen vrouwelijk. Wanneer de man/vrouw verhouding hetzelfde was geweest, had er ook gekeken kunnen worden naar verschillen tussen man en vrouw. Bovendien is er een ongelijke spreiding van leerkrachten over de groepen. In groep 7 & 8 is één leerkracht aanwezig,

terwijl er in de andere combinaties drie leerkrachten zijn. In de resultaten is er dus één opvatting opgenomen voor groep 7 & 8, terwijl de andere combinaties drie opvattingen per combinatiegroep beschrijven.

De groepsgrootte van elke klas is - op één klas na - tussen de 26-30 leerlingen. Voor het onderzoek was het ook interessant geweest wanneer er verschillende klassengroottes waren. Op die manier kon er gekeken worden of groepsgrootte een rol speelde bij implementatie. In dit onderzoek is dat om deze reden niet echt aan de orde gekomen.

In de probleemanalyse wordt gesteld dat dit onderzoek zou kunnen bijdragen aan het landelijke probleem dat er op dit moment te weinig kennis is over de attitude van Nederlandse basisschoolleerkrachten ten opzichte van een therapiehond. Hoewel dit onderzoek een begin maakt aan meer onderzoek en kennis over therapiehonden op school in Nederland, is het niet representatief voor het totale Nederlandse basisonderwijs. Het onderzoeksmiddel dat gebruikt is (enquête) leent zich uitstekend om gerepliceerd te worden onder meerdere scholen in Nederland.

Een vervolgonderzoek op grotere schaal - schoolstichting breed bijvoorbeeld - zou een uitgebreid beeld kunnen schetsen van wat de attitude is van een grotere groep Nederlandse basisschoolleerkrachten. Aangezien de keuze van het implementeren van een therapiehond aan de school zelf is, is het in de praktijk altijd belangrijk om ook onderzoeken als deze op kleine schaal te houden. Wanneer er namelijk wordt overgegaan tot implementatie op een basisschool is de attitude van desbetreffende leerkrachten cruciaal. Hierbij is de landelijke attitude minder van belang. Landelijk onderzoek en het vergaren van meer kennis en data, kan ervoor zorgen dat meer scholen de implementatie een therapiehond op school overwegen, wat wellicht op den duur veel kan betekenen voor kinderen die extra ondersteuning behoeven op verschillende vlakken.

LITERATUURLIJST

- Baat, M. de & Moerkens, M. (2013) *Naar meer wenselijk gedrag op de basisschool – Wat werkt?* https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Wat-werkt-publicatie/Watwerkt_wenselijkgedrag.pdf
- Beetz, A. (2013) *Socio-emotional correlates of a schooldog-teacher-team in the classroom.* <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2013.00886/full>
- Chandler, C. (2001) *Animal-Assisted Therapy in Counseling and School Settings.* <https://eric.ed.gov/?id=ED459404>
- Charlotte's Litter. (2014) *Bringing Therapy Dogs To Your School.* <https://charlottehelenbaconfoundation.org/charlottes-litter/>
- Friesen, L. (2010). *Exploring Animal-Assisted Programs with Children in School and Therapeutic Contexts.* https://www.researchgate.net/publication/226411473_Exploring_Animal-Assisted_Programs_with_Children_in_School_and_Therapeutic_Contexts
- Friesen, L. (2010) *Potential for the Role of School-Based Animal-Assisted Literacy Mentoring Programs.* https://www.researchgate.net/publication/304233253_Potential_for_the_Role_of_School-Based_Animal-Assisted_Literacy_Mentoring_Programs
- Friesen, L. (2012) *Animal-Assisted Literacy: A Supportive Environment for Constrained and Unconstrained Learning.* https://www.researchgate.net/publication/254296000_Animal-Assisted_Literacy_A_Supportive_Environment_for_Constrained_and_Unconstrained_Learning
- Grol, R. & Wensing, M. (2017). *Implementatie: Effectieve verbetering van de patiëntenzorg* (6e druk). Bohn Stafleu van Loghum.
- Hall, S. (2016) *Children Reading to Dogs: A Systematic Review of the Literature.* https://www.researchgate.net/publication/295549484_Children_Reading_to_Dogs_A_Systematic_Review_of_the_Literature
- Junge, C. & MacDonald, A. (2011, juli) *Therapy dog offers stress relief at work.* <https://www.health.harvard.edu/blog/therapy-dog-offers-stress-relief-at-work-201107223111>
- Kropp, J. & Shupp, M. (2017) *Review of the Research: Are Therapy Dogs in Classrooms Beneficial?* <https://eric.ed.gov/?id=EJ1173578>
- Malchik, A. (2019, juni). *What If Schools Hired Dogs As Therapists? - BRIGHT Magazine.* Medium. <https://brightthemag.com/can-a-dog-at-school-help-struggling-kids-7317a8eff20d>
- Morrow, S. (2009) *A survey of school counsellor attitudes regarding animal-assisted interventions.* <https://scholars.unh.edu/thesis/110/>
- Nederlands Jeugd Instituut. (Z.d.) *Veilige leeromgeving.* https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Veilige_leeromgeving_nji.pdf
- Onderwijsloket. (2020) *Hoe zit het Nederlandse onderwijssysteem in elkaar?* <https://www.onderwijsloket.com/kennisbank/artikel-archief/hoe-zit-het-nederlandse-onderwijssysteem-in-elkaar/>
- Peeters, W. (2018, april). *Het gedachtegoed van. . . Lev Vygotsky.* Vernieuwonderwijs. <https://www.vernieuwonderwijs.nl/het-het-gedachtegoed-van-lev-vygotsky/>
- Putz, J. (2014, mei) *Animal-Assisted Therapy and its Effects on Children in Schools.* https://sophia.stkate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1381&context=msw_papers
- Ryan, H. (2002, juni). *The use of dogs in california public schools: current use, support for, potential concerns and educator familiarity with potential benefits.* <https://www.semanticscholar.org/paper/The-use-of-dogs-in-California-public-schools%3A-use%2C-Ryan/0824d210bb9dba3a111d2d1248f894c1df5dbcb5>

- Regterschot, E. (2016) *Animal Assisted Education in het reguliere basisonderwijs in Nederland*. <https://instituutvoorantrozooologie.nl/wp-content/uploads/2019/09/AAE-in-het-reguliere-basisonderwijs-in-Nederland-voor-digitaal.pdf>
- Schultz, E. (2006, juni). *Furry Therapists: the advantages and disadvantages of implementing animal therap*. <https://minds.wisconsin.edu/handle/1793/42147>
- Sheckler, K. (2017, juni) *The effect of therapy dogs on children in a learning environment*. <https://rdw.rowan.edu/do/search/?q=sheckler&start=0&context=7312616&facet=>
- Sheppard, G. (2015) *What Is Counselling?* <https://www.scribd.com/document/113836191/What-is-Counselling-a-Search-for-a-Definition>
- Stevens, G. (2013) *Gezondheid, welzijn en opvoeding van jongeren in Nederland*. <https://hbnc-nederland.nl/wp-content/uploads/2018/08/hbnc-rapport-2013-herzien.pdf>
- ZonMw. (2020, oktober). Implementatieplan ZonMw. [implementatieplan]. Geraadpleegd van https://publicaties.zonmw.nl/fileadmin/zonmw/documenten/Maatschappelijke_impact/ZonMw_implementationplan_invalbaar.pdf

BIJLAGEN

Bijlage 1: Enquêtevragen

Enquête - Therapiehonden op school

Beste collega van de [REDACTED]

Allereerst wil ik je bedanken voor je deelname aan dit onderzoek. Zoals jullie weten, ben ik vierdejaarsstudent aan de opleiding PABO. Voor mijn afstuderen doe ik onderzoek naar de houding van leerkrachten ten opzichte van een therapiehond op school.

Het doel van mijn onderzoek is om inzicht te krijgen in de attitude van leerkrachten op de [REDACTED] ten opzichte van een schoolhond. Door meer data te verkrijgen over dit onderwerp op Nederlandse basisscholen, kan worden bepaald welke stappen vereist zijn om meer schoolhonden in Nederland op basisscholen te implementeren.

Het onderzoek zal ongeveer 10 minuten van je tijd in beslag nemen. Er zal betrouwbaar met jouw gegevens worden omgegaan en de resultaten worden geheel anoniem verwerkt.

Mocht je nog vragen of opmerkingen hebben over het onderzoek, neem dan contact met mij op via karsromijn@palludara.com.

Vriendelijke groet,

Kars Romijn

***Vereist**

Algemene gegevens

1. Wat is je geslacht? *

Man

Vrouw

Zeg ik liever niet

2. Wat is je leeftijd? *

20-30 jaar

31-40 jaar

41-50 jaar

51-60 jaar

60+ jaar

3. Welke groepen geef je het meeste les? *

Groep 1 & 2

Groep 3 & 4

Groep 5 & 6

Groep 7 & 8

4. Hoelang werk je al in het basisonderwijs? *

- 0 - 5 jaar
- 6 - 10 jaar
- 11 - 20 jaar
- 21 - 30 jaar
- 30+ jaar

5. Hoe groot is jouw klas? *

- 10 - 15 leerlingen
- 16 - 20 leerlingen
- 21 - 25 leerlingen
- 26 - 30 leerlingen
- 31 leerlingen of meer

Situatie in de klas

6. Hoeveel leerlingen uit jouw klas worden begeleid door een intern begeleider? *

- 1 kind
- 2 kinderen
- 3 kinderen
- Meer dan 3 kinderen

7. Heb je het idee dat er meer kinderen gebaat zouden zijn bij extra ondersteuning dan dat nu aangeboden wordt? *

- Ja
- Nee
- Ik heb er geen mening over

8. Hoe vaak hebben leerlingen uit jouw klas extra ondersteuning nodig op sociaal emotioneel niveau? *

- Nooit
- Heel af en toe
- Soms
- Vaak
- Vrijwel altijd

9. Hoe vaak hebben leerlingen uit jouw klas extra ondersteuning nodig op didactisch niveau? *

- Nooit
- Heel af en toe
- Soms
- Vaak
- Vrijwel altijd

10. Hoe vaak ervaar jij onrust in de klas? (bijv. ruzies, vloeken, agressie of concentratieproblemen enz.) *

- Nooit
- Heel af en toe
- Soms
- Vaak
- Vrijwel altijd

11. Ervaar je vaker onrust in de klas dan 5 jaar geleden? *

Nooit
Heel af en toe
Soms
Vaak
Vrijwel altijd

12. Therapiehonden op de basisschool

In hoeverre ben jij bekend met het fenomeen: therapiehond op de basisschool? *

Zeer slecht bekend 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 Zeer goed bekend

13. Ken je scholen die gebruik maken van een hond op school? *

Nee, die ken ik niet
Ik ken 1 school die daarvan gebruik maakt
Ik ken enkele (1-3) scholen die daarvan gebruik maken
Ik ken vrij veel scholen (>3) die daarvan gebruik maken

14. Welke stellingen passen het beste bij jouw gevoel over een hond op school? (Je kunt meerdere opties aanvinken) *

Ik heb niets met dieren
Ik houd van honden, maar niet op school
Honden zouden een afleiding zijn tijdens de lessen
Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van gedragsproblemen
Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van leerproblemen
Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van opvoedingsproblemen

15. Therapiehonden kunnen - globaal gezegd - op drie manieren worden ingezet. Zo kun je ze aanwezig laten zijn bij extra zorgmomenten (bijv. bij onderwijsassistenten en intern begeleiders). Ook is het mogelijk om therapiehonden in de klas of in verschillende klassen aanwezig te laten zijn gedurende de dag. Hierbij kan het gaan om puur de fysieke aanwezigheid van een hond in de klas, maar ook om korte activiteiten die de hond en leerling samen kunnen doen. Welke vorm van implementatie zou jouw voorkeur hebben? *

Manier 1: De therapiehond bij zorgmomenten
Manier 2: De therapiehond in één vaste klas
Manier 3: De therapiehond in verschillende klassen op afgesproken momenten

16. Bij voorgaande vraag kon je kiezen uit drie manieren van implementatie. Geef hier aan welke keuze je hebt gekozen (1,2 of 3) en licht daarna kort je antwoord toe. *

17. Welke voordelen denk je dat een therapiehond op school kan hebben? (Je kunt meerdere opties aanvinken, onthoud de nummers die je aanvinkt) *

1. Therapiehonden kunnen bijdragen aan een positieve sfeer in de klas
2. Therapiehonden kunnen taken van een intern begeleider of leerkracht overnemen
3. Therapiehonden kunnen een steun zijn voor een leerling die verdrietig of boos is
4. Therapiehonden kunnen leerlingen leren om met verantwoordelijkheid om te gaan
5. Therapiehonden kunnen de ontwikkeling van kinderen verbeteren
6. Therapiehonden kunnen de omgang met andere leerlingen en leerkrachten verbeteren

18. Bij voorgaande vraag kon je aangeven welke voordelen een therapiehond zou kunnen hebben volgens jou. Welk voordeel sprak jou het meest aan? (Geef het nummer aan en licht toe). *

19. Welke nadelen denk je dat een therapiehond op school kan hebben? (Je kunt meerdere opties aanvinken, onthoud de nummers die je aanvinkt) *

1. Honden vragen teveel aandacht en zorgen voor onrust
2. Honden zijn niet hygiënisch
3. Leerlingen kunnen allergisch zijn voor honden
4. Een schoolhond kost veel geld
5. Leerlingen kunnen bang zijn voor honden
6. Honden kunnen schade aanrichten bij leerlingen en materialen
7. Een schoolhond vereist veel begeleiding vanuit de leerkracht

20. Bij voorgaande vraag heb je aangegeven welke nadelen een therapiehond zou kunnen hebben volgens jou. Welk nadeel zou jou het meest er van weerhouden om een therapiehond te implementeren? (Geef het nummer aan en licht toe). *

Verandering in werkwijze

21. Zou je open staan voor een hond in de klas? Indien je voor 'ja' of 'nee' kiest graag 1 optie aanvinken. *

Nee, ik sta daar negatief tegenover
Misschien, als ik meer kennis over het onderwerp zou vergaren
Misschien, als ik positieve ervaringen van andere scholen zou horen
Misschien, als ik zelf geen verantwoordelijkheid voor de hond zou krijgen
Ja, een hond in de klas lijkt mij veel voordelen geven

22. Motiveer je keuze bij voorgaande vraag. *

23. Welke belemmeringen zouden ervoor kunnen zorgen dat je geen therapiehond zou willen inzetten? *

Financiële belemmeringen

Tijdsgebrek

Ik heb onvoldoende kennis

Ik voel mij niet competent

Ik heb er persoonlijk geen behoefte aan

Ik ervaar geen belemmeringen

24. Stel je voor: je bent aan het werk en komt in een bepaalde situatie die niet werkt/waar je tegen een terugkerend probleem aanloopt. Hoe zou je dan met deze situatie omgaan? *

Ik ga proactief op zoek naar oplossingen en/of nieuwe ideeën

Ik neem de leiding binnen mijn team en zorg dat mijn collega's en ik op elkaar afgestemd zijn

Ik wacht af wat mijn leidinggevende vertelt wat ik moet doen en ga hier mee aan de slag

Ik wacht af wat mijn leidinggevende vertelt en wacht tot mijn collega's hier mee aan de slag gaan, als dit werkt ga ik hierin mee

Als ik vertrouwen heb in mijn oude aanpak blijf ik hierbij

25. Wie zouden volgens jou betrokken moeten worden bij de beslissing over het implementeren van een schoolhond? *

Directie
Medezeggenschapsraad
Managementteam
Ouderraad
Leerkrachten
Interne begeleiders
Ouders van een desbetreffende klas
Onderwijsondersteunend personeel

26. Ruimte voor eventuele opmerkingen:

Bedankt voor het invullen van deze enquête!

Bijlage 2: Planning/logboek

Datum	Betrokkenen	Wat?	Doel/opbrengst	Uren
28-08-2020	Julianaschool Sneek	Navragen onderwerpen voor scriptie	Oriënteren voor onderwerp scriptie	2 uren
14-10-2020	S. Hofstätter, T. Visser & Kars Romijn	Observeren gedrag van therapiehond in klas	Eigen visie vormen over het gebruik van therapiehond	4 uren
21-10-2020	S. Hofstätter & Kars Romijn	Gesprek met S. Hofstätter over toepassing therapiehond	Meer te weten komen over haar motivatie van implementatie.	1 uur
22-10-2020	Studenten, Hennie Annema en Kars Romijn.	Samenkomst met afstudeergroep	Peerreview/critical friend. Bekijken eerste hoofdstukken	2 uren
23-10-2020	Kars Romijn	Mailen Eabele Tjepkema	Oriënteren op onderwerp door mailen Eabele	1 uur
23-10-2020	E. Tjepkema & Kars Romijn	Gesprek Eabele	Onderzoeksrichting bepalen	1,5 uur
28-10-2020	S. Hofstätter en Kars Romijn	Gesprek met S. Hofstätter over toepassing therapiehond	Meer te weten komen over didactische voordelen van een therapiehond	2 uur.
05-11-2020	S. Hofstätter & Kars Romijn	Observeren gedrag van therapiehond in klas	Eigen visie vormen over het gebruik van therapiehond	4 uren
17-11-2020	H. Annema en Kars Romijn	Gesprek via Teams	Bespreken voortgang	1 uren
18-11-2020	Kars Romijn	Bronnen zoeken in Researchgate	Geschikte bronnen vinden voor Theoretisch kader	8 uren
19-11-2020	Kars Romijn	Bronnen zoeken in Google Scholar	Geschikte bronnen vinden voor Theoretisch kader	8 uren
21-11-2020	Kars Romijn	Schrijven inleiding	Inleiding formuleren	6 uren
01-12-2020	H. Annema & Kars Romijn	Bespreken inleiding	Inleiding afronden	3 uren
01-12-2020	Kars Romijn	Lezen documenten van Hennie na gesprek	Oriënteren op onderzoeksrichting	2 uren
08-12-2020	R. Stuetz & Kars Romijn	Gesprek over onderzoeksrichting	Oriënteren op onderzoeksrichting en begeleiding	4 uren
08-12-2020	E. Tjepkema & Kars Romijn	Gesprek Eabele	Huidige stand van zaken bespreken	2 uren
05-01-2021	Kars Romijn	Schrijven probleemanalyse	Probleemanalyse formuleren	6 uren
06-01-2021	Kars Romijn	Schrijven probleemanalyse	Afmaken probleemanalyse	6 uren
07-01-2021	H. Annema & Kars Romijn	Opsturen probleemanalyse	Voor het opsturen nog tekst reviseren voor feedback	2 uren
03-03-2021	H. Annema & Kars Romijn	Gesprek aanpak voor komend halfjaar	Richting geven en planning bedenken	2 uren

20-04-2021	Kars Romijn	Bronnen arceren	Relevante informatie uit bronnen arceren	8 uren
21-04-2021	Kars Romijn	Start maken theoretisch kader	Start maken theoretisch kader	6 uren
22-04-2021	Kars Romijn	Verder werken aan theoretisch kader.	“ ”	4 uur
23-04-2021	Kars Romijn	Verder werken aan theoretisch kader.	“ ”	4 uur
24-04-2021	Kars Romijn	Verder werken aan theoretisch kader.	“ ”	4 uur
26-05-2021	H. van Pelt & Kars Romijn	Gesprek H. van Pelt.	Duidelijke richting en aanpak onderzoek formuleren	2 uren
26-05-2021	Hennie Annema & Kars Romijn	Gesprek Hennie	Duidelijke richting en aanpak onderzoek formuleren	2 uren
27-05-2021	Kars Romijn	Opnieuw bronnen doornemen	Kennis over onderwerp vergroten	8 uren
28-05-2021	Kars Romijn	Schrijven Theoretisch Kader	Schrijven theoretisch kader	6 uren
29-05-2021	Kars Romijn, R. Romijn en H. van Pelt	Intervisie peerreview op geschreven stukken	Kijken wat er veranderd/herschreven moet worden. Zijn er overall genoeg bronnen?	3 uren
30-05-2021	Kars Romijn	Verwerken van gesprek	N.a.v. gesprek met H. van Pelt en R. Romijn	4 uren
01-06-2021	Kars Romijn	Schrijven theoretisch kader	Afmaken laatste paragrafen hoofdstuk 2	5 uren
02-06-2021	Kars Romijn	Afmaken theoretisch kader	Laatste stukken schrijven + reviseren	3 uren
02-06-2021	Kars Romijn	Gesprek met H. van Pelt & R. Romijn	Kijken wat er veranderd/herschreven moet worden. Zijn er overall genoeg bronnen?	2 uren
03-06-2021	Kars Romijn	Schrijven aan probleemstelling	Ver komen met probleemstelling op papier	6 uren
03-06-2021	Kars Romijn	Afmaken probleemstelling	Fouten halen uit probleemstelling	4 uren
04-06-2021	Kars Romijn, R. Romijn en H. van Pelt.	Peerreview Probleemstelling	Afronden Peerreview	1 uur
04-06-2021	Kars Romijn	Start maken met onderzoeksplan	Onderzoeksplan afmaken	8 uren
05-06-2021	Kars Romijn, R. Romijn en H. van Pelt.	Peerreview onderzoeksplan	Afronden Peerreview + verdieping in theorie van Wensing & Grol	4 uur
05-06-2021	Kars Romijn	Opstellen enquête vragen	Enquête opgesteld krijgen	6 uren
06-06-2021	Kars Romijn, R. Romijn en H. van Pelt.	Bespreking enquête	Vragen nog sterker maken in enquête	2 uren
06-06-2021	Kars Romijn	Verwerking enquêtevragen	De uiteindelijke vragen krijgen voor sterke enquête	2 uren
06-06-2021	Kars Romijn	Reviseren onderzoeksplan	Reviseren onderzoeksplan	4 uren
07-06-2021	Kars Romijn	Vorm opmaken hoofdstukken	Onderzoeksverslag krijgen	4 uren

08-06-2021	Kars Romijn	Leerkrachten vragen naar medewerking enquête	Leerkrachten mee laten doen met enquête	
09-06-2021	Kars Romijn	Logboek bijwerken	Opgemaakte opbouw logboek.	4 uren
10-06-2021	Kars Romijn	Enquête bijwerken en opsturen	Opsturen onderzoekenquête naar leerkrachten Julianaschool	3 uren
16-06-2021	Kars Romijn	Volledig doornemen onderzoeksplan	Onderzoeksplan doorgenomen en aangepast a.d.h.v. rubrics	3 uren
17-06-2021	Kars Romijn	Onderzoeken resultaatverwerking	Hoe verwerk je resultaten?	5 uren
18-06-2021	Kars Romijn	Resultaat verwerken	Resultaatverwerking hoofdstuk 4	10 uren
19-06-2021	Kars Romijn, R. Romijn en H. van Pelt	Gesprek met H. van Pelt & R. Romijn	Evalueren of onderzoeker op de goede weg zit en feedback toepassen	8 uren
20-06-2021	Kars Romijn	Resultaat verwerken	Resultaatverwerking	6 uren
20-06-2021	Kars Romijn	Resultaten taal/spelling controleren	Resultaten afronden	4 uren
21-06-2021	Kars Romijn	Diagrammen vormen uit resultaten	Diagrammen maken bij resultaten	8 uren
22-06-2021	Kars Romijn	Schrijven conclusie	Schrijven conclusie en aanbevelingen	10 uren
25-06-2021	Kars Romijn	Schrijven conclusie	Schrijven discussie	7 uren
26-06-2021	Kars Romijn, R. Romijn en H. van Pelt	Gesprek met H. van Pelt & R. Romijn	Evalueren of onderzoeker op de goede weg zit en feedback toepassen	5 uren
26-06-2021	Kars Romijn	Conclusie controleren op taal	Conclusie afronden	6 uren
27-06-2021	Kars Romijn	Schrijven samenvatting	Schrijven samenvatting scriptie	6 uren
27-06-2021	Kars Romijn	Bijwerken bijlagen, logboek en inhoudsopgave	Opmaak en inhoud van scriptie controleren	4 uren
27-06-2021	Kars Romijn	Volledig doornemen scriptie op taal	Eindverslag volledig doornemen op taal en vergelijken met rubrics	3 uren

Bijlage 3: Resultaten enquête

<i>Wat is je geslacht?</i>	<i>Wat is je leeftijd?</i>	<i>Welke groepen geef je het meeste les?</i>	<i>Hoelang werk je al in het basisonderwijs?</i>	<i>Hoe groot is jouw klas?</i>	<i>Hoeveel leerlingen uit jouw klas worden begeleid door een intern begeleider?</i>	<i>Heb je het idee dat er meer kinderen gebaat zouden zijn bij extra ondersteuning dan dat nu aangeboden wordt?</i>
Vrouw	31-40 jaar	Groep 1 & 2	6 - 10 jaar	26 - 30 leerlingen	3 kinderen	Nee
Vrouw	31-40 jaar	Groep 1 & 2	6 - 10 jaar	26 - 30 leerlingen	1 kind	Ja
Vrouw	60+ jaar	Groep 1 & 2	30+ jaar	26 - 30 leerlingen	2 kinderen	Ja
Vrouw	51-60 jaar	Groep 3 & 4	30+ jaar	26 - 30 leerlingen	Meer dan 3 kinderen	Ja
Vrouw	41-50 jaar	Groep 3 & 4	11 - 20 jaar	26 - 30 leerlingen	Meer dan 3 kinderen	Ja
Vrouw	41-50 jaar	Groep 3 & 4	21 - 30 jaar	26 - 30 leerlingen	Meer dan 3 kinderen	Ja
Vrouw	31-40 jaar	Groep 5 & 6	6 - 10 jaar	16 - 20 leerlingen	3 kinderen	Ja
Vrouw	51-60 jaar	Groep 5 & 6	30+ jaar	21 - 25 leerlingen	Meer dan 3 kinderen	Nee
Vrouw	60+ jaar	Groep 5 & 6	21 - 30 jaar	21 - 25 leerlingen	Meer dan 3 kinderen	Ja
Man	20-30 jaar	Groep 7 & 8	0 - 5 jaar	26 - 30 leerlingen	Meer dan 3 kinderen	Ja

<i>Hoe vaak hebben leerlingen uit jouw klas extra ondersteuning nodig op sociaal emotioneel niveau?</i>	<i>Hoe vaak hebben leerlingen uit jouw klas extra ondersteuning nodig op didactisch niveau?</i>	<i>Hoe vaak ervaar jij onrust in de klas? (bijv. ruzies, vloeken, agressie of concentratieproblemen enz.)</i>	<i>Ervaar je vaker onrust in de klas dan 5 jaar geleden?</i>
Soms	Soms	Heel af en toe	Nooit
Soms	Soms	Soms	Heel af en toe
Heel af en toe	Heel af en toe	Heel af en toe	Soms
Soms	Vaak	Soms	Heel af en toe
Vaak	Vaak	Vaak	Vaak
Soms	Vaak	Vaak	Soms
Soms	Vaak	Vaak	Nooit
Heel af en toe	Vaak	Soms	Nooit
Vaak	Vaak	Heel af en toe	Heel af en toe
Heel af en toe	Vaak	Heel af en toe	Nooit

<i>Ken je scholen die gebruik maken van een hond op school?</i>	<i>Welke stellingen passen het beste bij jouw gevoel over een hond op school? (Je kunt meerdere opties aanvinken)</i>	<i>Therapiehonden kunnen - globaal gezegd - op drie manieren worden ingezet. Zo kun je ze aanwezig laten zijn bij extra zorgmomenten (bijv. bij onderwijsassistenten en intern begeleiders). Ook is het mogelijk om</i>	<i>Bij voorgaande vraag kon je kiezen uit drie manieren van implementatie. Geef hier aan</i>
---	---	---	--

		<i>therapiehonden in de klas of in verschillende klassen aanwezig te laten zijn gedurende de dag. Hierbij kan het gaan om puur de fysieke aanwezigheid van een hond in de klas, maar ook om korte activiteiten die de hond en leerling samen kunnen doen. Welke vorm van implementatie zou jouw voorkeur hebben?</i>	<i>welke keuze je hebt gekozen (1,2 of 3) en licht daarna kort je antwoord toe.</i>
Nee, die ken ik niet	Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van gedragsproblemen, Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van opvoedingsproblemen	Manier 1: De therapiehond bij zorgmomenten	Keuze 1. Ik zou een hond niet altijd in de klas willen, maar op bepaalde zorgmomenten zeker omdat ik denk dat dat op vele gebieden iets kan bijdragen.
Ik ken 1 school die daarvan gebruik maakt	Honden zouden een afleiding zijn tijdens de lessen, Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van gedragsproblemen	Manier 3:De therapiehond in verschillende klassen op afgesproken momenten	Net zoals muziekles, engels of fries zou ik dan kiezen voor een vast moment voor een groep. Dit kan meerdere groepen op een dag betreffen. Dat hangt af van de mogelijkheden.
Ik ken 1 school die daarvan gebruik maakt	Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van gedragsproblemen	Manier 3:De therapiehond in verschillende klassen op afgesproken momenten	Het delen van de hond hangt mede af van de problematiek waarvoor de hond kan worden ingezet.
Nee, die ken ik niet	Ik heb niets met dieren	Manier 1: De therapiehond bij zorgmomenten	Ik ben allergisch voor dieren en eigenlijk ook bang, dus voor mij lastig om een hond in de klas te hebben. Eventueel bij (emotionele) problemen met zorgbegeleider, buiten de klas.
Ik ken enkele (1-3) scholen die daarvan gebruik maken	Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van gedragsproblemen	Manier 3:De therapiehond in verschillende klassen op afgesproken momenten	3. Toepassen bij zorg II in verschillende groepen zodat

			meerdere groepen hiervan kunnen profiteren.
Ik ken 1 school die daarvan gebruik maakt	Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van gedragsproblemen, Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van leerproblemen	Manier 1: De therapiehond bij zorgmomenten	IK denk dat het dan het meeste effect heeft, zo nu en dan in de klas geeft onrust bij de leerlingen.
Ik ken 1 school die daarvan gebruik maakt	Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van gedragsproblemen, Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van leerproblemen, Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van opvoedingsproblemen	Manier 2: De therapiehond in één vaste klas	Tijdens alle lessen zou een therapiehond helpend zijn.
Nee, die ken ik niet	Ik houd van honden, maar niet op school, Honden zouden een afleiding zijn tijdens de lessen, Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van gedragsproblemen	Manier 1: De therapiehond bij zorgmomenten	1. Voor kinderen met sociaal/ emotionele problemen. buiten de groep.
Ik ken 1 school die daarvan gebruik maakt	Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van gedragsproblemen, Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van leerproblemen, Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van opvoedingsproblemen	Manier 3: De therapiehond in verschillende klassen op afgesproken momenten	Ik denk dat er in meerdere groepen goed gebruik kan gemaakt worden van een goed getrainde hond. Kinderen met concentratie problemen heeft het een goed effect op waardoor betere leerprestaties en een goed gevoel tot gevolg hebben .Dit is dan een winsituatie.
Nee, die ken ik niet	Honden kunnen bijdragen aan het oplossen van gedragsproblemen, Honden kunnen	Manier 1: De therapiehond bij zorgmomenten	1. Een vaste plaats voor de hond geeft naar mijn idee ook een rustig

	bijdragen aan het oplossen van opvoedingsproblemen		gevoel. Zo kunnen leerlingen er bijvoorbeeld altijd even naartoe gaan wanneer er in de groep iets speelt.
--	--	--	---

<i>Bij voorgaande vraag kon je aangeven welke voordelen een therapiehond zou kunnen hebben volgens jou. Welk voordeel sprak jou het meest aan? (Geef het nummer aan en licht toe).</i>	<i>Welke nadelen denk je dat een therapiehond op school kan hebben? (Je kunt meerdere opties aanvinken, onthoud de nummers die je aanvinkt)</i>	<i>Bij voorgaande vraag heb je aangegeven welke nadelen een therapiehond zou kunnen hebben volgens jou. Welk nadeel zou jou het meest er van weerhouden om een therapiehond te implementeren? (Geef het nummer aan en licht toe).</i>	<i>Zou je open staan voor een hond in de klas? Indien je voor 'ja' of 'nee' kiest graag 1 optie aanvinken.</i>	<i>Motiveer je keuze bij voorgaande vraag.</i>
De positieve sfeer.	3. Leerlingen kunnen allergisch zijn voor honden, 5. Leerlingen kunnen bang zijn voor honden	Een allergie. Die kinderen zouden niet in de klas kunnen blijven. Dat vind ik wel een nadeel.	Misschien, als ik meer kennis over het onderwerp zou vergaren, Ja, een hond in de klas lijkt mij veel voordelen geven	Het draagt denk ik bij aan een positieve sfeer. Ik zou er wel meer kennis over willen vooraf.
3. Ik denk dat ze beter leren omgaan met hun emoties.	1. Honden vragen teveel aandacht en zorgen voor onrust, 3. Leerlingen kunnen allergisch zijn voor honden, 5. Leerlingen kunnen bang zijn voor honden	5. Dat een kind bang is voor een hond dat moet je niet onderschatten. Hoe zorgen we ervoor dat een kind niet of minder bang wordt. Is er dan iemand bij die dit begeleidt?	Misschien, als ik positieve ervaringen van andere scholen zou horen	Ik heb geen idee van het effect van zo'n hond op school. Ik ben wel een hondenmens dus ik sta er zeker voor open.
Antwoord 4	3. Leerlingen kunnen allergisch zijn voor honden, 5. Leerlingen kunnen bang zijn voor honden, 7. Een schoolhond vereist veel begeleiding	Antwoord 7 dit spreekt voor zich	Misschien, als ik meer kennis over het onderwerp zou vergaren	Dit antwoord op de vraag is ook de motivatie

	vanuit de leerkracht			
3, kinderen die boos of verdrietig zijn , kunnen er vast baat bij hebben.	3. Leerlingen kunnen allergisch zijn voor honden, 7. Een schoolhond vereist veel begeleiding vanuit de leerkracht	Ik ben redelijk bang voor honden. Kan de hond niet goed opvoeden of goed gedrag aanleren, wat nodig is. Zou er zelf in eerste instantie heel onrustig van worden.	Nee, ik sta daar negatief tegenover	Bang, durf de hond niet aan te raken.
Bijdragen aan een positieve sfeer en steun geven aan kinderen met angsten of verdriet	3. Leerlingen kunnen allergisch zijn voor honden, 5. Leerlingen kunnen bang zijn voor honden, 7. Een schoolhond vereist veel begeleiding vanuit de leerkracht	Angsten en allergieën	Misschien, als ik positieve ervaringen van andere scholen zou horen	Ben wel nieuwsgierig
Ik denk dat een hond een kind rustig maakt. Instinctief voelt een kind aan dat je een hond niet slaat of schopt als je boos bent. Ook kinderen die verdrietig zijn kunnen hun verdriet kwijt bij een hond, een hond geeft rust aan een verdrietig kind en een hond heeft geen oordeel.	3. Leerlingen kunnen allergisch zijn voor honden, 7. Een schoolhond vereist veel begeleiding vanuit de leerkracht	Ik denk dat een hond in de klas veel begeleiding nodig heeft, als leerkracht kun je dat er niet bij hebben. Ik zou dan het liefst zien dat er iemand met de hond bij je in de klas komt zodat je als leerkracht je aandacht bij de les kunt houden.	Misschien, als ik meer kennis over het onderwerp zou vergaren	Ik zou er eerst meer over willen weten voordat ik instem.
Dat het een steun kan zijn voor een bepaalde leerling.	3. Leerlingen kunnen allergisch zijn voor honden, 4. Een schoolhond kost veel geld, 5. Leerlingen kunnen bang zijn voor honden	Allergie	Ja, een hond in de klas lijkt mij veel voordelen geven	Zie de punten die ik heb aangegeven bij 'voordelen'
Kunnen een steun zijn voor ll. die verdrietig of boos is.	1. Honden vragen teveel aandacht en zorgen voor onrust, 3. Leerlingen kunnen	Onrust	Misschien, als ik meer kennis over het onderwerp zou vergaren	Ik weet er nog te weinig van.

	allergisch zijn voor honden			
Nr 5 Betere prestaties ,goed gevoel, blijer kind met een beter zelfbeeld.	3. Leerlingen kunnen allergisch zijn voor honden, 4. Een schoolhond kost veel geld, 5. Leerlingen kunnen bang zijn voor honden, 7. Een schoolhond vereist veel begeleiding vanuit de leerkracht	nr 7 Je zult een cursus moeten volgen om goed met de hond om te gaan .Ik weet uit een workshop met een hond dat dit niet zomaar gaat .	Misschien, als ik meer kennis over het onderwerp zou vergaren	Ik heb bij een workshop kennis gemaakt met het werken met een hond dat vergt veel tijd en geduld en studie om dit goed onder de knie te krijgen.
Optie 3. Een kind heeft dan altijd iemand om op terug te vallen om zo zijn verdriet of boosheid kwijt te kunnen.	1. Honden vragen teveel aandacht en zorgen voor onrust, 2. Honden zijn niet hygiënisch, 6. Honden kunnen schade aanrichten bij leerlingen en materialen	1. Een hond kan veel steun bieden, maar ze vragen ook veel zorg en aandacht. Daarnaast kan het ook zijn dat kinderen juist onrustig worden van een hond in hun nabijheid dan rustig. Dat kan weer voor onrust en afleiding zorgen.	Misschien, als ik meer kennis over het onderwerp zou vergaren, Misschien, als ik zelf geen verantwoordelijkheid voor de hond zou krijgen	Ik weet op dit moment nog te weinig over de effecten van een hulphond. Daarom twijfel ik nog.

<i>Welke belemmeringen zouden ervoor kunnen zorgen dat je geen therapiehond zou willen inzetten?</i>	<i>Stel je voor: je bent aan het werk en komt in een bepaalde situatie die niet werkt/waar je tegen een terugkerend probleem aanloopt. Hoe zou je dan met deze situatie omgaan?</i>	<i>Wie zouden volgens jou betrokken moeten worden bij de beslissing over het implementeren van een schoolhond?</i>	<i>Ruimte voor eventuele opmerkingen:</i>
Tijdsgebrek, Ik heb onvoldoende kennis	Ik ga proactief op zoek naar oplossingen en/of nieuwe ideeën	Directie, Leerkrachten, Interne begeleiders, Ouders van een desbetreffende klas	
Ik heb onvoldoende kennis	Ik neem de leiding binnen mijn team en zorg dat mijn collega's en ik op elkaar afgestemd zijn	Directie, Leerkrachten, Interne begeleiders, Onderwijsondersteunend personeel	
Ik heb onvoldoende kennis	Ik ga proactief op zoek naar oplossingen en/of nieuwe ideeën	Directie, Medezeggenschapsraad, Leerkrachten, Interne begeleiders	
Ik heb onvoldoende kennis, Ik voel mij niet competent, Ik heb er persoonlijk geen behoefte aan	Ik neem de leiding binnen mijn team en zorg dat mijn collega's en ik op elkaar afgestemd zijn	Directie, Medezeggenschapsraad, Managementteam, Leerkrachten, Interne begeleiders	

Tijdsgebrek, Ik heb onvoldoende kennis	Ik ga proactief op zoek naar oplossingen en/of nieuwe ideeën	Directie, Medezeggenschapsraad, Ouderraad, Leerkrachten, Interne begeleiders	Ook ouders hierin mee nemen
Tijdsgebrek, Ik heb onvoldoende kennis	Ik wacht af wat mijn leidinggevende vertelt en wacht tot mijn collega's hier mee aan de slag gaan, als dit werkt ga ik hierin mee	Directie, Medezeggenschapsraad, Ouderraad, Leerkrachten, Interne begeleiders, Onderwijsondersteunend personeel	
Financiële belemmeringen	Ik ga proactief op zoek naar oplossingen en/of nieuwe ideeën	Directie, Medezeggenschapsraad, Ouderraad, Leerkrachten, Interne begeleiders	
Ik heb er persoonlijk geen behoefte aan	Ik ga proactief op zoek naar oplossingen en/of nieuwe ideeën	Directie, Medezeggenschapsraad, Ouderraad, Leerkrachten, Interne begeleiders, Ouders van een desbetreffende klas, Onderwijsondersteunend personeel	
Financiële belemmeringen, Tijdsgebrek, Ik heb onvoldoende kennis, Ik voel mij niet competent	Ik ga proactief op zoek naar oplossingen en/of nieuwe ideeën	Directie, Leerkrachten, Interne begeleiders, Ouders van een desbetreffende klas, Onderwijsondersteunend personeel	Een hond kan veel goed doen in een groep voorbeelden heb ik hiervan gezien .Om de stap te nemen is groot, het vergt veel energie en tijd .Dit mist er in het onderwijs De leerkrachten moeten teveel bij hun alledaagse werk doen en ik denk dat daar het probleem ligt.
Ik heb er persoonlijk geen behoefte aan	Ik ga proactief op zoek naar oplossingen en/of nieuwe ideeën	Directie, Ouderraad, Leerkrachten, Interne begeleiders	