

Sociaal welbevinden: voor zowel leerlingen als een team

Afstudeeronderzoek in het
kader van de master
opleiding Special
Educational Needs

Naam:	Anke Dijkstra
Studentnr:	S222752
E-mail:	s222752@student.windesheim.nl
Cohort:	2012/2014
Docent:	Mevr. W. Boschma
Modulecode:	ENSO-CPGO
Inleverdatum:	3-11-2014

Voorwoord

Dit afstudeeronderzoek is het eindresultaat van twee jaar opleiding Master Special Educational Needs aan Stenden Hogeschool te Leeuwarden. Onder begeleiding van Willy Boschma heeft dit onderzoek vorm en inhoud gekregen. Ik wil haar bedanken voor haar feedback en betrokken begeleiding tijdens het schrijven van mijn onderzoek. Tevens gaat mijn dank uit naar mijn critical friends voor hun kritische blik en opbouwende feedback. Mijn collega's en het managementteam van School Lyndensteyn wil ik bedanken voor hun input, tijd eerlijkheid. Zonder hen had dit onderzoek niet uitgevoerd kunnen worden. Ten slotte wil ik mijn achterban, familie en vrienden, bedanken voor hun steun en medeleven. In het bijzonder Jogchum Henstra, dankzij zijn steun, kritische noten en eerlijke feedback heb ik de afgelopen twee jaar mijn werk, studie, vrijwilligerswerk en sociale leven kunnen combineren, zij het soms in afgeslankte vorm.

Anke Dijkstra
November, 2014

Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Inhoudsopgave	2
Samenvatting.....	6
Hoofdstuk 1: Inleiding	7
1.1 Verlegenheidssituatie	7
1.1.1 School Lyndensteyn.....	7
1.1.2 OVM.....	7
1.1.3 Huidige situatie.....	8
1.1.4 Onderzoekopdracht.....	8
1.1.5 Doelstelling.....	8
1.1.6 Centrale vraagstelling.....	8
1.1.7 Onderzoeksvragen en deelvragen.....	9
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	11
2. 1 Inleiding	11
2. 2 Sociaal-emotionele ontwikkeling	11
2.2.1 Sociale ontwikkeling	11
2.2.2 Emotionele ontwikkeling.....	11
2.2.3 Sociaal-emotionele ontwikkeling	12
2.3 Licht verstandelijke handicap	12
2.3.1 Verminderde exploratiedrang	13
2.3.2 Verminderde mogelijkheden op het gebied van geheugen, begrip en inzicht	14
2.3.3 Verminderde mogelijkheden op het gebied van communicatie en sociale redzaamheid..	14
2.3.4 Verminderde mogelijkheden op het gebied van zelfredzaamheid	14
2.4 Sociaal-emotionele ontwikkeling bij kinderen met een licht verstandelijke handicap.....	14
2.5 Onderwijsinspectie en sociaal-emotionele ontwikkeling.....	15
2.6 (Onderwijs)behoeften	16
2.6.1 Basale behoeften.....	16
2.6.2 Onderwijsbehoeften.....	16
2.7 De rol van de leerkracht	17
2.8 Van theorie naar praktijk.....	17
Hoofdstuk 3: Onderzoekopzet en verantwoording	18
3.1 Inleiding	18

3.2 Doelgroepen	18
3.3 Onderzoeksinstrumenten.....	18
3.3.1 Literatuurstudie	18
3.3.2 Documentenanalyse.....	18
3.3.3 Semigestructureerd interview.....	18
3.3.4 Vragenlijst.....	19
3.4 Communicatie	19
3.5 Betrouwbaarheid.....	19
3.5 Validiteit	19
Hoofdstuk 4: Resultaten.....	20
4.1 Inleiding	20
4.2 Wat is het huidige aanbod wat betreft het bevorderen van sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de experts?.....	20
4.2.1 Aanvulling op documentenanalyse	20
4.2.2 Huidige methodes en leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de gedragsdeskundigen.....	20
4.2.3 Op welke wijze komt men tegemoet aan de onderwijsbehoeften sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de gedragsdeskundigen.....	21
4.2.4 Op welke wijze worden de leerkrachten begeleidt volgens de gedragsdeskundigen	21
4.2.5 Op welke wijze worden de leerkrachten geschoold volgens de gedragsdeskundigen	21
4.2.6 Huidige methodes en leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de intern begeleiders	21
4.2.7 Op welke wijze komt men tegemoet aan de onderwijsbehoeften sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de intern begeleiders.....	21
4.2.8 Op welke wijze worden de leerkrachten begeleidt volgens de intern begeleiders	21
4.2.9 Op welke wijze worden de leerkrachten geschoold volgens de intern begeleiders.....	22
4.2.10 Huidige methodes en leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de teamleider ...	22
4.2.11 Op welke wijze komt men tegemoet aan de onderwijsbehoeften sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de teamleider	22
4.2.12 Op welke wijze worden de leerkrachten begeleidt volgens de teamleider	22
4.2.13 Op welke wijze worden de leerkrachten geschoold volgens de teamleider.....	23
4.3 Wat vinden de leerkrachten in het SO van het huidige aanbod wat betreft het bevorderen van sociaal- emotionele ontwikkeling?.....	23
4.3.1 Hoe ervaren de leerkrachten de huidige methoden en leerlijn sociaal- emotionele ontwikkeling?	24

4.3.2 Op welke wijze komen de leerkrachten tegemoet aan de onderwijsbehoeften sociaal-emotionele ontwikkeling?	25
4.3.2.1 Specifieke onderwijsbehoefte: oefenen van sociale vaardigheden binnen spelsituaties	25
4.3.2.2 Komt School Lyndensteyn voldoende tegemoet aan.....	26
4.3.3 Tegemoetkoming methodes tot de onderwijsbehoeften sociaal-emotionele ontwikkeling	27
4.4 Wat zijn de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten in het SO wat betreft het bevorderen van de sociaal-emotionele ontwikkeling?	27
4.4.1 Kennis over de ontwikkelingslijn, leerstijlen en onderwijsbehoeften	27
4.4.2 Scholing met betrekking tot de kennis over ontwikkelingslijn, leerstijlen en onderwijsbehoeften	28
4.4.3 Vaardigheden om de sociaal-emotionele ontwikkeling te bevorderen.....	28
4.4.4 Scholing met betrekking tot de vaardigheden om de sociaal-emotionele ontwikkeling te bevorderen	29
4.4.5 Handelingsverlegenheid rondom het bevorderen van de sociaal-emotionele ontwikkeling	29
4.4.6 Ondersteuningsbehoeften leerkrachten.....	30
4.4.7 Expertise en begeleiding van leerkrachten	31
4.5 Van resultaten naar conclusies	32
Hoofdstuk 5: Conclusie en discussie	33
5.1 Praktijk versus theorie.....	33
5.1.1 Wat is het huidige aanbod op School Lyndensteyn wat betreft het bevorderen van sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap volgens de experts en de leerkrachten en hoe wordt dat ervaren?.....	33
5.1.2 Wat zijn de onderwijsbehoeften van de leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn wat betreft het bevorderen van sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de experts en de leerkrachten?	33
5.1.3 Wat zijn de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten in het SO met het oog op het huidige aanbod en de onderwijsbehoeften van de leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn wat betreft het bevorderen van sociaal-emotionele ontwikkeling?.....	34
5.2 Beantwoording centrale vraagstelling	35
5.3 Discussie	35
5.4 Aanbevelingen.....	36
Literatuurlijst	38

Bijlagen: Instrumenten

Bijlage 1: Checklist documentanalyse

Bijlage 2: Interview Intern Begeleiders

Bijlage 3: Interview Gedragsdeskundigen

Bijlage 4: Interview Teamleider
Bijlage 5: Vragenlijst Leerkrachten

Samenvatting

Dit onderzoek is opgezet aan de hand van de centrale vraagstelling: 'Wat zijn de onderwijsbehoeften van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling en de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten om aan die onderwijsbehoeften tegemoet te komen?' De onderzoeksvragen zijn opgesteld aan de hand van de volgende doelgroepen: de experts; intern begeleiders, gedragsdeskundigen en teamleider en de leerkrachten. De theorie is opgezet vanuit de definitie van de begrippen sociaal-emotionele ontwikkeling, licht verstandelijke handicap, onderwijsinspectie, onderwijsbehoeften en rol van de leerkracht. De betrouwbaarheid van het onderzoek is gewaarborgd, door gebruik te maken van een combinatie van kwalitatieve en kwantitatieve gegevensverzamelingen. Door gebruik te maken van triangulatie wordt de validiteit versterkt. Door de resultaten van dit onderzoek, verkregen vanuit de theorie en de praktijk, met elkaar te verbinden kan worden geconcludeerd dat door het ontbreken van de randvoorwaarden de leerkrachten de inhoud, het daadwerkelijk toekomen aan de onderwijsbehoeften, onvoldoende kunnen realiseren in de klas. De randvoorwaarden zijn onder andere een gezamenlijke visie, een leerlijn en passende methode sociaal-emotionele ontwikkeling, afspraken en borging van een doorgaande lijn in het aanbod en een leerlingvolgsysteem op de opbrengsten te kunnen borgen. Vanuit de resultaten, conclusies en inzichten kan de centrale vraagstelling beantwoord worden. De onderwijsbehoeften van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling zijn: leren door concrete ervaringen, oefenen (in bijvoorbeeld spelsituaties), voordoen – nadoen, samen doen en uiteindelijk zelf doen, trainen en stimuleren, visuele of auditieve ondersteuning in de communicatie, nieuwe vaardigheden in deelstappen aanleren, succeservaring, aanmoediging, steun en veiligheid, feedback op werkelijke situaties, samen leren spelen, fouten leren maken, toegeven en oplossen, kunnen werken en begrijpen op hun eigen niveau, begeleiding rondom de seksuele ontwikkeling en confronteren (middels videobeelden). De ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten op School Lyndensteyn zijn: een gezamenlijke visie ontwikkelen op het gebied van het bevorderen van de sociaal-emotionele ontwikkeling, implementatie van een leerlijn en passende methode sociaal-emotionele ontwikkeling met bijbehorend leerlingvolgsysteem, structurele intervisie en een structureel scholingsprogramma rondom de sociaal-emotionele ontwikkeling en de seksuele ontwikkeling van leerlingen met een verstandelijke handicap, conflicthantering en agressie en tot slot meer tijd en ruimte voor intensievere begeleiding, bestaande uit klassenbezoeken en leerlingbespreking met gedragsdeskundigen en intern begeleiders. Om de doelstelling te realiseren zijn er aanbevelingen gedaan: start met het onderkennen door alle partijen van het feit dat het aanbod en de begeleiding met betrekking van de sociaal-emotionele ontwikkeling op dit moment onvoldoende is en dat iedereen daar momenteel ontevreden mee is, ontwikkel een gezamenlijke visie hoe School Lyndensteyn de sociaal-emotionele ontwikkeling van haar leerlingen wil bevorderen en maak vanuit die visie afdelingsplannen, selecteer en implementeer een passende leerlijn, methode en leerlingvolgsysteem. Neem alle disciplines mee in dit proces, zorg dat ieder zijn rol en verantwoordelijkheid weet en neemt. Zet een structureel scholingsprogramma op rondom sociaal-emotionele ontwikkeling en enthousiasmeer door sprekers uit te nodigen of bezoeken aan collega-scholen te faciliteren. Neem intervisiemomenten structureel op in de jaarplanning, faciliteer gedragsdeskundigen, intern begeleiders en leerkrachten met tijd en ruimte om klassenbezoeken en leerlingbespreking te kunnen organiseren zodat de begeleiding van de leerkrachten op een hoger plan gebracht kan worden. Tot slot; blijf met elkaar 'in contact'. Betrek elkaar bij processen en gebruik elkaars kennis en ervaring om tot belangrijke beslissingen te komen. Op die manier kan draagvlak gecreëerd worden en kunnen nieuwe ontwikkelingen zoals een leerlijn of methode beter geaccepteerd en geïmplementeerd worden. Dit onderzoek is geschreven om een bijdrage te leveren aan het inzicht in de onderwijsbehoeften van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling en de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten om aan die onderwijsbehoeften tegemoet te komen.

Hoofdstuk 1: Inleiding

In deze inleiding wordt de situatie op School Lyndensteyn omschreven. Hierin komen achtereenvolgens de school, het leerlingvolgsysteem OVM, de huidige situatie rondom het aanbod voor sociaal-emotionele ontwikkeling en de onderzoekopdracht aan bod. Daarna worden de doelstelling, de afgebakende centrale vraagstelling en ten slotte de onderzoeksvragen en deelvragen beschreven.

1.1 Verlegenheidssituatie

1.1.1 School Lyndensteyn

School Lyndensteyn is een school voor speciaal en voortgezet speciaal onderwijs. De school verzorgt onderwijs aan ruim 230 lichamelijk (LG), meervoudig gehandicapte (MG) leerlingen en aan langdurig zieke kinderen (LZK) en jongeren van vier tot twintig jaar (School Lyndensteyn, 2013). De leerlingen zijn ingedeeld in leerroutes. Dit gebeurt op basis van de medische gegevens, psychologische gegevens, didactische gegevens, de protectieve en belemmerende factoren, de onderwijs- en instructiebehoefte en de mogelijke afwijkingen ten aanzien van de onderwijstijd. De samenvatting en conclusie van deze gegevens wordt beschreven in het integratief beeld. Iedere leerroute heeft een eigen ontwikkelingsperspectief met daarbij horend uitstroomprofiel (School Lyndensteyn, 2013). De leerlingen in de leerroute 100% en 75% stromen uit op HAVO/ VMBO niveau en zitten in de LG klassen. Deze leerlingen zijn hoofdzakelijk lichamelijk beperkt. De leerlingen binnen de leerroute 50 %/ MG – zeer moeilijk lerend A (ZML – A) stromen uit op praktijkonderwijs (PRO) arbeid / dagbesteding en zitten in de MG klassen. Deze leerlingen zijn hoofdzakelijk meervoudig beperkt. De onderzoeker werkt fulltime in LG/MG 4. Deze klas heeft 13 leerlingen tussen de zeven en tien jaar. Deze leerlingen functioneren binnen de leerroute 50% en MG ZML A.

1.1.2 OVM

Op School Lyndensteyn is lang gebruik gemaakt van het ontwikkelingsvolgmodel voor het jonge kind (OVM) van Memelink (Memelink & Bonthond-Oosterhaven, 1999). Het OVM werd ingezet als leerlingvolgsysteem en tevens als leerlijn om de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen te volgen. Uit het afstudeeronderzoek in het kader van de master Special Educational Needs van Aukema (2012) blijkt dat het OVM (Memelink en Bonthond-Oosterhaven, 1999) in onvoldoende mate voldoet aan de eisen die directie, interne begeleiders en leerkrachten van School Lyndensteyn stellen aan het volgen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van vier tot en met dertien jarigen op hun school. Sociaal-emotionele ontwikkeling wordt in het OVM benoemd als basale ontwikkeling en opgesplitst in ontwikkelingsaspecten. Gemiddeld 30 % van de respondenten geeft aan dat door het gebruik van het OVM een goed beeld kan worden verkregen van het verloop van deze ontwikkeling (Aukema, 2012). Dit is een lage score en van een leerlingvolgsysteem mag worden verwacht dat het een goed beeld schetst van het verloop alle ontwikkelingsaspecten. Naast dat het OVM niet voldoende inzicht lijkt te geven in de ontwikkeling van de leerlingen waren er nog een aantal belangrijke redenen voor het stoppen met het gebruik van het OVM: de tijd die de registratie vergt, het niet gebruiken van de geregistreerde gegevens en het gegeven dat een andere collega het OVM ook niet invulde (Aukema, 2012). De doorgaande lijn binnen de school in het gebruik van het OVM ontbrak. Zowel directeur als teamleider geven in het onderzoek van Aukema (2012) aan zo snel mogelijk op een ander leerlingvolgsysteem over te willen stappen waarmee zowel de sociaal-emotionele ontwikkeling als de cognitieve resultaten door de gehele school gevolgd moeten worden. Dit komt overeen met Kwaliteitsaspect 2, 2.2 genoemd in het Inspectietoezicht Speciaal Onderwijs – EC 2012 (Ministerie van OCW, 2012).

1.1.3 Huidige situatie

In het schooljaar 2012- 2013 is het leerlingvolgsysteem Parnasyss (Topicus, 2014) in gebruik genomen op School Lyndensteyn. Op dit moment worden de cognitieve resultaten in Parnasyss (Topicus, 2014) bijgehouden. Er is momenteel geen leerlijn op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling en de methodes voor sociaal-emotionele ontwikkeling worden te weinig ingezet. Onder de leerkrachten van School Lyndensteyn is in het kader van de kwaliteitszorg de vragenlijst Sociaal-emotionele ontwikkeling afgenomen. Hieruit blijkt dat er wel behoefte is aan een leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling. Naar aanleiding van de uitslag van de vragenlijst heeft het managementteam acties voor het schooljaar 2013-2014 en 2014-2015 geformuleerd. Eén van de acties is dat in 2014 de school een leerlijn voor sociaal-emotionele ontwikkeling kiest.

1.1.4 Onderzoekopdracht

De leerkrachten op School Lyndensteyn ervaren een steeds groter wordend verschil in onderwijsbehoeften tussen leerlingen met een lichamelijke beperking en leerlingen met daarnaast ook een verstandelijke beperking. Niet alleen het cognitieve niveau komt verder uit elkaar te liggen maar ook de sociale en emotionele vaardigheden. Binnen de sociale ontwikkeling wordt door de leerkrachten ervaren dat leerlingen met een licht verstandelijke handicap moeite hebben met inzicht in, omgang met en aanleren van nieuwe vaardigheden in sociale situaties. Op emotioneel gebied zit er vaak een groot ontwikkelingsverschil tussen de fysieke leeftijd en emotionele leeftijd van het kind. Leerlingen hebben moeite om zichzelf te uiten en worden overschat in hun sociaal-emotionele vaardigheden waardoor zij gefrustreerd raken. Dit uit zich in internaliserend of externaliserend 'probleem' gedrag. Vanuit de leerkrachten is de behoefte groot om nog meer tegemoet te komen aan de leerlingen met een verstandelijke handicap op School Lyndensteyn. Daarom spitst dit onderzoek zich toe op de leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap.

In overleg met de intern begeleiders, gedragsdeskundigen en onderzoeker is de doelstelling en de centrale vraagstelling voor dit onderzoek tot stand gekomen. Voor dit onderzoek zullen, naast de literatuur, de intern begeleiders, gedragsdeskundigen, teamleider en leerkrachten in het SO geraadpleegd worden als informatiebron. Middels dit onderzoek wil de onderzoeker een bijdrage leveren aan het inzicht in de onderwijsbehoeften van leerlingen met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling en de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten om aan die onderwijsbehoeften tegemoet te komen.

1.1.5 Doelstelling

Dit onderzoek levert een bijdrage aan het inzicht in de onderwijsbehoeften van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling en de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten om aan die onderwijsbehoeften tegemoet te komen.

1.1.6 Centrale vraagstelling

Wat zijn de onderwijsbehoeften van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling en de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten om aan die onderwijsbehoeften tegemoet te komen?

1.1.7 Onderzoeksvragen en deelvragen

1. Wat hebben kinderen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap, volgens de literatuur, nodig om zich op sociaal-emotioneel gebied te ontwikkelen?

- a) Wat wordt verstaan onder sociaal-emotionele ontwikkeling?
- b) Wat wordt verstaan onder een licht verstandelijke handicap?
- c) Hoe verloopt de sociaal-emotionele ontwikkeling bij kinderen met een licht verstandelijke handicap?
- d) Wat zijn de voorwaarden van het aanbod van sociaal-emotionele ontwikkeling op een school?
- e) Wat zijn de onderwijsbehoeften met betrekking tot sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap?
- f) Wat is de rol van de leerkracht bij het bevorderen van de sociaal-emotionele ontwikkeling bij leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap?

2. Wat is het huidige aanbod op School Lyndensteyn wat betreft het bevorderen van sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap, volgens de intern begeleiders, gedragsdeskundigen en teamleider?

- a) Welke methodes worden op School Lyndensteyn gebruikt?
- b) Hoe worden deze methodes ingezet?
- c) Welke leerlijn wordt op School Lyndensteyn gebruikt?
- d) Hoe wordt deze leerlijn ingezet?
- e) Op welke wijze wordt tegemoet getreden aan de onderwijsbehoeften met betrekking tot sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap?
- f) Op welke wijze worden de leerkrachten begeleid in het aanbod met betrekking tot sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap?
- g) Op welke wijze worden de leerkrachten geschoold met betrekking tot kennis en vaardigheden om leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap in hun sociaal-emotionele ontwikkeling te begeleiden?

3. Wat vinden de leerkrachten in het SO van het huidige aanbod op School Lyndensteyn wat betreft het bevorderen van sociaal- emotionele ontwikkeling van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap?

- a) Hoe ervaren leerkrachten het huidige aanbod van methodes en leerlijnen om leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap in hun sociaal- emotionele ontwikkeling te begeleiden?
- b) Op welke wijze wordt door de leerkrachten tegemoet getreden aan de onderwijsbehoeften met betrekking tot sociaal- emotionele ontwikkeling van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap?

4. Wat zijn de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten in het SO met het oog op het huidige aanbod en de onderwijsbehoeften van de leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn wat betreft het bevorderen van sociaal-emotionele ontwikkeling?

- a) Hoe ervaren leerkrachten de leerkrachtcompetentie met betrekking tot kennis en vaardigheden om leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap in hun sociaal-emotionele ontwikkeling te begeleiden?
- b) Hoe ervaren de leerkrachten de scholing met betrekking tot kennis vaardigheden om leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap in hun sociaal-emotionele ontwikkeling te begeleiden?
- c) Welke handelingsverlegenheid en welke ondersteuningsbehoeften hebben leerkrachten om leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap in hun sociaal-emotionele ontwikkeling te begeleiden?
- d) Hoe ervaren leerkrachten de expertise en ondersteuning door collega's, intern begeleiders, gedragsdeskundigen en teamleider om leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap in hun sociaal-emotionele ontwikkeling te begeleiden?

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

2. 1 Inleiding

De centrale vraag van dit onderzoek is: wat zijn de onderwijsbehoeften van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling en de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten om aan die onderwijsbehoeften tegemoet te komen? De opbouw van dit hoofdstuk is gekoppeld aan de theoretische onderzoeksvraag: wat hebben kinderen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap, volgens de literatuur, nodig om zich op sociaal-emotioneel gebied te ontwikkelen? Om die vraag te kunnen beantwoorden zal eerst uiteen gezet worden wat wordt verstaan onder sociaal-emotionele ontwikkeling en een licht verstandelijke handicap. Vervolgens wordt ingegaan op het verloop van de sociaal-emotionele ontwikkeling bij kinderen met een licht verstandelijke handicap. In paragraaf 2.4 wordt beschreven wat de voorwaarden van het aanbod voor sociaal-emotionele ontwikkeling op een school zijn. In de paragrafen 2.5 en 2.6 worden de onderwijsbehoeften en de rol van de leerkracht met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling beschreven. Dit hoofdstuk eindigt met een samenvattende paragraaf waarin antwoord wordt gegeven op de beide theoretische onderzoeksvragen, gevolgd door een paragraaf waarin een brug wordt geslagen van theorie naar praktijk.

2. 2 Sociaal-emotionele ontwikkeling

Sociaal-emotionele ontwikkeling is onder te verdelen in sociale ontwikkeling en emotionele ontwikkeling.

2.2.1 Sociale ontwikkeling

Bij sociale ontwikkeling spreekt men over het proces waarbij een kind in toenemende mate zelfstandig gaat deelnemen aan de omgang, gewoonten en waarden die gebruikelijk zijn in de gemeenschap waartoe het behoort (Kohnstamm, 2002). De sociale ontwikkeling is sterk cultuur gebonden, de mens past zich aan, aan zijn of haar nabije omgeving. Kohnstamm (2002) onderscheidt drie aspecten in de sociale ontwikkeling: Een kind is georiënteerd op mensen, zijn belangstelling gaat uit naar de andere mens. Een kind neemt allerlei gedragingen en ideeën over van de mensen om hem heen. Een kind krijgt de vaardigheid in het omgaan met mensen, leert hoe je contact kunt leggen, vasthouden en afbreken. Kinderen leren diverse vaardigheden door de interactie met andere volwassenen en kinderen (Shaffer, 2005). De sociale vaardigheden leert een kind eerst van zijn ouders en eventuele broertjes en zusjes. Dat maakt een gezin tot een soort mini-maatschappij (Kohnstamm, 2002). Later breidt de sociale omgeving van een kind uit omdat het naar school of op een sport gaat. Het kind leert middels voordoen en nadoen. Het onwillekeurig overnemen van manieren van doen wordt ook wel *modeling* genoemd (Kohnstamm, 2002).

2.2.2 Emotionele ontwikkeling

Bij een emotionele ontwikkeling leert een kind emoties onderscheiden bij zichzelf en bij de ander. En het kind leert de functie van emoties en hoe hij de emoties kan 'gebruiken' (Rigter, 2002). Hierbij spelen biologische en opvoedingsfactoren een belangrijke rol. Met de rijping van het centrale zenuwstelsel en daaraan gekoppeld de cognitieve en sociale ontwikkeling (Došen, 2010) ontwikkelt een kind vanuit de basisemoties (bang, boos, blij, bedroefd, verbazing en walging) nieuwe, complexe emoties: secundaire of sociale emoties (Rigter, 2002). Voorbeelden hiervan zijn schaamte, schuld en verliefdheid. De sociale emoties worden geleerd tijdens de opvoeding en spelen een rol bij het reguleren van sociale interacties.

2.2.3 Sociaal-emotionele ontwikkeling

Sociaal-emotioneel functioneren is de manier waarop een individu de omgeving en zijn eigen plaats daarin beleeft, en de manier waarop hij interacteert met die omgeving (Kunnen & Herwaarden, 2003). Een belangrijk aspect in de sociaal-emotionele ontwikkeling is het zelfbeeld. Het zelfbeeld wordt vormgegeven door een aantal inhoudelijke aspecten, zoals iemands beeld van de eigen fysieke en sociale competentie, zijn schoolse vaardigheden, zijn uiterlijk en gedrag (Kunnen & Herwaarden, 2003). Een positief zelfbeeld is belangrijk voor het sociaal- emotioneel functioneren. Om tot een positief zelfbeeld te komen zijn diverse ontwikkelingspsychologische theorieën het erover eens dat de mens drie basisbehoeften heeft: autonomie, competentie en goede relaties (Eijkeren, 2005; Kunnen & Herwaarden, 2003). Došen (2010) en Zaal, Boerhave & Koster (2008) beschrijven de sociaal-emotionele ontwikkeling aan de hand van vijf fasen.

1. Fase tot 6 maanden: adaptatiefase: In de eerste zes maanden staat de fysiologische regulatie, de sensorische integratie en de integratie van structuur van ruimte, tijd en personen centraal (Došen, 2010). De baby is gepreoccupeerd met de ervaringen die vanuit het eigen lichaam komen en is nog niet op de buitenwereld gericht. Het contact met de volwassene verloopt via de nabijheidzintuigen: tast, reuk en smaak. Huilen is in deze fase de belangrijkste manier om aandacht te vragen of contact te bewerkstelligen (Zaal et al., 2008).
2. Fase 6 tot 18 maanden: eerste socialisatiefase: In deze fase staan hechting en basale veiligheid centraal. Binnen de veiligheid die de ouder biedt durft het kind activiteiten te doen zoals voorwerpen onderzoeken, actie/reactie spel en sensorisch ontdekken (Zaal et al., 2008). Gedurende deze fase is een kind vaak eenkennig.
3. Fase 18 tot 36 maanden: eerste individuatiefase: Tijdens deze fase ontdekt het kind dat hij steeds meer een eigen persoonsje is dat los van de vertrouwde volwassene bestaat (Zaal et al., 2008). Autonomie en individuatie staan centraal. Vanuit de veilige basis wil het kind zelf doen en zelf ontdekken, ook als het nog niet lukt. De beperking van de eigen wil leidt makkelijk tot frustraties en driftbuien (Zaal et al., 2008).
4. Fase 3 tot 7 jaar: identificatiefase: Het kind beschikt over een ontwikkelde motoriek en een goede sensorische integratie. Verbale communicatie is tot stand gekomen, de waarneming en het gevoelsleven zijn redelijk ontwikkeld en gedifferentieerd (Došen, 2010). Wat betreft de sociale en emotionele ontwikkeling gaat een kleuter zich identificeren met de ouder van de eigen sekse. Hij neemt regels van sociaal gedrag over. Kinderen leren zich aan regels houden, ook al overzien ze nog niet altijd de consequenties (Zaal et al., 2008). Kinderen spelen tijdens deze leeftijd nog veel naast elkaar. Samenspel komt aan het einde van deze fase op gang.
5. Fase 7 tot 12 jaar: realiteitsbewustwordingsfase: Gedurende deze fase leert een kind logisch denken, oorzaak aan gevolg koppelen en rekening houden met reële situaties (Došen, 2010). Sociale competentie is in deze fase erg belangrijk. Een kind vervult een duidelijke rol binnen het gezin en op school. Kinderen ontwikkelen het samen spelen vanuit individueel spel (Zaal et al., 2008). In groepsverband leren kinderen zich aan te passen aan de groepsregels, met elkaar te onderhandelen en met elkaar conflicten aan te gaan en op te lossen (Zaal et al., 2008).

Samengevat verstaat men onder sociaal-emotionele ontwikkeling; de ontwikkeling van het samenleven met anderen en het kunnen omgaan met eigen en andermans gevoelens. Došen (2010) stelt dat het kind in een optimaal psychisch evenwicht verkeert als zijn cognitieve, sociale en emotionele ontwikkeling parallel lopen.

2.3 Licht verstandelijke handicap

De terminologie die voor mensen met verstandelijke handicap wordt gebruikt is de afgelopen jaren meerdere keren veranderd. Van 'zwakzinnigheid' naar 'geestelijke handicap' en 'mentale retardatie'. Later werd het 'verstandelijke handicap' en onlangs zelfs 'verstandelijke beperking' (Došen, 2010). De World Health Organisation (WHO) verstaat onder de term 'beperking' de feitelijke beperkingen zoals verminderd zicht, gehoor of beweging. Onder handicap verstaat men het 'sociale nadeel' van de

persoon als gevolg van de beperking waardoor de rolvulling in de maatschappij verminderd of beperkt wordt (World Health Organisation, 1980). Op School Lyndensteyn spreekt men voornamelijk over leerlingen met een verstandelijke beperking. Echter omdat de term ‘handicap’ allesomvattend en meer ingeburgerd is binnen de maatschappij, wordt in dit onderzoek gesproken over kinderen met een licht verstandelijke handicap.

Op basis van het intelligentie quotiënt (IQ) worden er volgens Ras, Woittiez, & Oudijk (2012) drie groepen onderverdeeld: ernstig verstandelijk gehandicapten met een IQ tot 50, licht verstandelijk gehandicapten met een IQ tussen 50 en 70 en zwakbegaafden met een IQ tussen 70 en 85.

Volgens de theorie van Piaget (1954) doorloopt een kind met een verstandelijke handicap dezelfde ontwikkelingsfasen als een niet-gehandicapt kind. Het verschil is dat de fasen bij het verstandelijk gehandicapt kind langer duren en dat de ontwikkeling eerder stopt (Piaget, 1954). De gradatie en de categorisatie van de verstandelijke handicap wordt naast het IQ door de mentale ontwikkelingsleeftijd aangegeven. De handicapniveaus worden gekoppeld aan bepaalde ontwikkelingsperioden van niet gehandicapte kinderen en lopen parallel met de ontwikkelingsfasen van Piaget (Došen, 2010).

Graad van VH	IQ	Ontwikkelingsleeftijd	Cognitieve fase
Zeer ernstige VH	0-20	Tot 2 jaar	Sensomotorisch
Ernstige VH	20-35	2 – 4 jaar	Preoperationeel
Matige VH	35-50	4 – 7 jaar	Prelogisch
Lichte VH	50-70	7 – 12 jaar	Concrete operaties, logisch

Tabel 1: Indeling verstandelijke handicap volgens Piaget (1954).

Het is belangrijk dat men zich ervan bewust is dat mensen met een verstandelijke handicap niet alleen een achterstand in de cognitieve ontwikkeling hebben maar ook in de ontwikkeling van andere aspecten zoals emotionele, sociale, seksuele, religieuze en morele aspecten (Došen, 2010). Krom (2010) beschrijft in zijn artikel dat Vygotski niet alleen een theorie ontwikkelt heeft op de zone van de naaste ontwikkeling, maar ook op het gebied van onderwijspsychologie. Vygotski laat zien dat een beperking een sociaal afwijkende vorm van gedrag is. Mensen met een beperking zien zichzelf niet als afwijkend totdat zijzelf dit in de sociale context betrekken (Krom, 2010). De omgeving bepaalt mede hoe gehandicapt een persoon is en zich voelt. Dit wordt beïnvloed door de manier waarop de omgeving op een kind reageert of met het kind omgaat. Vygotski legt de nadruk op de sociale kant van de beperking. Een beperking verandert niet alleen de relatie tot de omgeving, maar beïnvloedt bovenal de interactie tussen mensen (Krom, 2010). De gevolgen van de verstandelijke handicap voor de ontwikkeling en het leren zijn vaak zichtbaar in verminderde exploratiedrang, verminderde mogelijkheden op het gebied van geheugen, begrip en inzicht en op het gebied van communicatie, sociale- en zelfredzaamheid (Padmos, 2003).

2.3.1 Verminderde exploratiedrang

Een baby met een verstandelijke handicap is vaak afwachtend en neemt geen of minder initiatief (van Gemert & Minderaa, 2000). Doordat de spontane interesse voor nieuwe kennis, ervaringen en vaardigheden geringer is, zal de omgeving hen meer moeten aanbieden en stimuleren om nieuwe ervaringen op te doen (Padmos, 2003).

2.3.2 Verminderde mogelijkheden op het gebied van geheugen, begrip en inzicht

Door de verstandelijke handicap hebben kinderen moeite met het opslaan, vasthouden en verwerken van informatie. Ze hebben moeite met het leggen van verbanden tussen informatie wat via de verschillende zintuiglijke kanalen binnenkomt (Padmos, 2003). Daarnaast hebben kinderen moeite met het zien van de relatie tussen oorzaak en gevolg (van Gemert & Minderaa, 2000). Kinderen met een verstandelijke handicap hebben over het algemeen moeite met bepaalde specifieke cognitieve vaardigheden, zoals onder andere metacognitie en kortetermijngeheugen (Bijman & Lamberix, 2004). Dit komt naar voren in problemen met planning, organiseren en evalueren van informatie (Bijman & Lamberix, 2004). Tevens hebben kinderen met een licht verstandelijke handicap problemen met het inschatten van eigen mogelijkheden en beperkingen (Zigler & Hodapp, 1986).

2.3.3 Verminderde mogelijkheden op het gebied van communicatie en sociale redzaamheid

Kinderen met een verstandelijke handicap verwerven taal langzamer dan normale kinderen en hebben een beperktere woordenschat (Bijman & Lamberix, 2004). Ook zijn er kinderen die ogenschijnlijk goed spreken, maar feitelijk klanken van anderen imiteren zonder ze te begrijpen (Padmos, 2003). De communicatieve beperkingen hebben invloed op de sociaal-emotionele ontwikkeling en kunnen tot problemen in de ontwikkeling leiden (Cross, 2011). Deze problemen zijn over het algemeen gerelateerd aan moeilijkheden in het 'lezen' van sociale signalen en impulsief reageren zonder oog te hebben voor de consequenties van het gedrag en gevoelens van anderen (Bryan, 1991 zoals geciteerd in Bijman & Lamberix, 2004). De cognitieve beperkingen die een licht verstandelijk gehandicapt kind kenmerken, kunnen resulteren in de ontwikkeling van een irreëel beeld van de eigen sociale competentie (Elias & van Nieuwenhuijzen, 2001).

2.3.4 Verminderde mogelijkheden op het gebied van zelfredzaamheid

Vaardigheden op het gebied van 'algemene dagelijkse levensbehoeften' (adl) slijpen moeilijker in (Padmos, 2003).

Samengevat is er sprake van een licht verstandelijke handicap bij kinderen als zij een IQ tussen 50 en 70 hebben. De verstandelijke handicap heeft invloed op alle ontwikkelingsgebieden van een kind. Op School Lyndensteyn volgen deze leerlingen veelal de leerroute 50 % of MG ZML A. De leerkrachten van School Lyndensteyn ervaren dat leerlingen met een verstandelijke handicap moeite hebben met inzicht in, omgang met en aanleren van nieuwe vaardigheden in sociale situaties. Dit onderschrijven zowel van Gemert & Minderaa (2000) als Padmos (2003).

2.4 Sociaal-emotionele ontwikkeling bij kinderen met een licht verstandelijke handicap

Kinderen met een verstandelijke handicap doorlopen dezelfde fases in de sociaal-emotionele ontwikkeling als kinderen zonder handicap (Došen, 2010; Van Gemert & Minderaa, 2000). Echter hun ontwikkeling verloopt trager en zij bereiken eerder hun plafond. Vygotski (1983, zoals geciteerd in Krom, 2010) neemt stelling tegen de term vertraagde ontwikkeling. *'Een kind dat gehinderd wordt door een (mentale) beperking is niet een minder ontwikkeld kind dan zijn leeftijdsgenootjes, maar het heeft zich anders ontwikkeld'* (Krom, 2010).

De sociaal-emotionele ontwikkelingsfasen kunnen bij de mate van verstandelijke handicap geplaatst worden (tabel 2). Hierbij moet vermeldt worden dat er grote individuele verschillen zijn tussen de mate van verstandelijke handicap en de sociaal-emotionele ontwikkelingsfase die eraan gekoppeld zijn (Bruul, 2011).

Mate van verstandelijke handicap	Ontwikkelingsleeftijd	Sociaal-emotionele ontwikkelingsfasen
Zeer ernstige VH	Tot 2 jaar	Adaptatie- en socialisatiefase
Ernstige VH	2-4 jaar	Individuele fase
Matige VH	4-7 jaar	Identificatiefase
Licht VH	7-12 jaar	Realiteitsbesef

Tabel 2: Sociaal-emotionele ontwikkelingsfase per mate van verstandelijke handicap (Došen, 2010).

De sociaal-emotionele ontwikkeling bij een kind met een verstandelijke handicap loopt vaak achter op de cognitieve ontwikkeling (Došen, 2010; Gemert & Mindraa, 2000; Zaal, Boerhave, & Koster, 2008). Dit leidt tot een disharmonisch ontwikkelingsprofiel. Door een discrepantie tussen de cognitieve en de emotionele ontwikkeling van een persoon kunnen het functioneren en gedrag van de persoon in meerdere opzichten problematisch en, voor de omgeving, moeilijk begripbaar worden (Došen, 2010). Het maakt een persoon emotioneel en kwetsbaar en het gevaar voor over- of onderschatting door de omgeving is groot. Een disharmonisch ontwikkelingsprofiel komt, volgens de gedragsdeskundigen van School Lyndensteyn, veel voor bij leerlingen in de 50% / MG ZML A leerroute. Leerkrachten ervaren dat leerlingen met een licht verstandelijke handicap moeite hebben om zichzelf te uiten en worden overschat in hun sociaal-emotionele vaardigheden waardoor zij gefrustreerd raken. Dit uit zich in internaliserend of externaliserend 'probleem' gedrag. De leerkrachten van School Lyndensteyn voelen een grote handelingsverlegenheid om leerlingen op dit gebied goed te begeleiden. Om goed bij het kind aan te kunnen sluiten is het belangrijk om een goed beeld te hebben van zijn sociaal-emotionele ontwikkeling. Dit pleit voor het gebruik van een leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling binnen de school om inzicht te verkrijgen in de sociaal-emotionele ontwikkeling.

Mensen met een licht verstandelijke handicap bereiken in hun sociaal-emotionele ontwikkeling vaak maximaal de realiteitsbewustwordingsfase (Bruul, 2011). De leerlingen in de leeftijd tussen zes en dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn zitten wat betreft hun sociaal-emotionele ontwikkeling in de identificatiefase en de realiteitsbewustwordingsfase. Bij (jonge) leerlingen in de leerroute MG ZML A kan de sociaal-emotionele ontwikkeling ook nog in de individuele fase zitten.

2.5 Onderwijsinspectie en sociaal-emotionele ontwikkeling

De onderwijsinspectie verwacht volgens indicator 1.5 (beoordeling sociale competentie) dat scholen niet alleen aandacht schenken aan de cognitieve ontwikkeling, maar ook aan de sociale competenties van hun leerlingen. Met indicator 1.5 beoordeelt de inspectie in hoeverre de sociale competenties van de leerlingen aan het eind van hun schoolloopbaan naar verwachting ontwikkeld zijn (Onderwijsinspectie, 2012). De inspectie gaat ervan uit dat scholen de sociaal-emotionele ontwikkeling volgen. De instrumenten waarmee de inspectie de resultaten kan beoordelen moeten in ieder geval voldoen aan de criteria van de Cotan (Onderwijsinspectie, 2012). Onder sociale competenties verstaat de onderwijsinspectie (2012):

- sociaal-emotionele ontwikkeling: hieronder valt zelfbeeld, zelfstandigheid, regulering van emoties, etc.;
- sociale vaardigheden: zoals samenwerken, zelfredzaamheid, omgaan met conflicten, etc.;
- houdingen/vaardigheden om in uiteenlopende situaties succesvol te functioneren: zoals zelfsturing, omgaan met verschillen, democratisch handelen, sociale en maatschappelijke verantwoordelijkheid, moreel kunnen oordelen, etc.

2.6 (Onderwijs)behoeften

Op School Lyndensteyn wordt gewerkt volgens de principes van handelingsgericht werken. Binnen het handelingsgericht werken staan onderwijsbehoeften van de leerling centraal. Onderwijsbehoeften zijn de behoeften die een leerling heeft om een bepaald doel te behalen. De onderwijsbehoeften richten zich op leerdoelen betreffende vak- en vormingsgebieden en sociaal-emotionele en werkhoudingsaspecten (Pameijer & van Beukering, 2007). Om doelen te kunnen stellen en de daarbij behorende onderwijsbehoeften is het van belang om op de hoogte te zijn van de ontwikkelingslijn van het leergebied. Om het aanbod op School Lyndensteyn op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen met een licht verstandelijke handicap in kaart te brengen, is het van belang inzicht te krijgen in de onderwijsbehoeften van deze leerlingen.

2.6.1 Basale behoeften

De sociaal-emotionele ontwikkeling wordt sterk bevorderd door een stabiele, veilige omgeving waarin het kind aangesproken wordt op zijn mogelijkheden (van Gemert & Minderaa, 2000). Door de emotionele kwetsbaarheid hebben kinderen met een verstandelijke handicap meer zorg en aandacht nodig binnen de stabiele, veilige omgeving. Zoals ieder kind hebben kinderen met een verstandelijke handicap autonomie, competentie en goede relaties als basisbehoeften om tot leren te komen (Eijkeren, 2005). Došen (2010) omschrijft de basale emotionele behoeften, die van wezenlijk belang zijn voor de psychosociale ontwikkeling van een individu.

Fase 1 (0 – 6 maanden)	Basale emotionele behoeften (plezier, relaxatie) zijn gekoppeld aan regulatie van fysiologische behoeften, integratie van sensorische prikkels, structuur van plaats, tijd, personen en activiteiten, constantheid in de omgeving en de stimulatie van hechtingsgedrag.
Fase 2 (6 – 18 maanden)	Lichamelijk contact, hechtingspersoon, hechting, sociale stimulatie, veiligheid, omgaan met materiaal.
Fase 3 (18- 23 maanden)	Afstand in contact, bevestiging van een bepaalde graad van autonomie, beloning van sociaal gedrag.
Fase 4 (3 – 7 jaar)	Identificatiefiguur, sociale acceptatie, sociale competentie.
Fase 5 (7 – 12 jaar)	Erkenning van eigen prestaties, volwaardigheid, productiviteit en creativiteit in het omgaan met de materiële wereld, vaste regels in sociaal gedrag.

Tabel 3: Basale emotionele behoeften (Došen, 2010).

Uit de literatuur blijkt dat leerlingen in de leeftijd tussen zes en dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn in de individuatiefase, identificatiefase en de realiteitsbeseffase van de sociaal-emotionele ontwikkeling zitten. Deze leerlingen hebben de basale emotionele behoeften passend bij fase 3, 4 en 5.

2.6.2 Onderwijsbehoeften

Verstandelijk gehandicapte leerlingen leren vooral door concrete ervaringen (van Gemert & Minderaa, 2000). Zij hebben veel oefening nodig om bijvoorbeeld oorzaak en gevolg te ontdekken. Oefenen kan worden vormgegeven door voordoen – nadoen, samen doen en uiteindelijk zelf doen. Taal en spel zijn expressiemogelijkheden die voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van essentieel belang zijn (van Gemert & Minderaa, 2000). Onderzoek heeft uitgewezen dat de spelontwikkeling van kinderen met een verstandelijke handicap gelijk, hetzij trager, verloopt als bij kinderen zonder een handicap (Hellendoorn, 1991, zoals geciteerd in van Gemert & Minderaa, 2000). Spelsituaties hebben een duidelijke sociale functie, ze leren kinderen samen-spelen, alledaagse ervaringen verwerken en geven inzicht in oorzaak en gevolg. Spel is bij kinderen met een verstandelijke handicap goed te trainen en te stimuleren. Communicatie kan middels visuele of auditieve

ondersteuning zoals gebaren, voorwerpen, plaatjes, pictogrammen of foto's, verruimd worden. Het kind krijgt alternatieven aangereikt om zich te uiten en de kans dat ze de ander begrijpen is groter (Padmos, 2003). Nieuwe vaardigheden en handelingen kunnen leerlingen met een verstandelijke handicap zich sneller eigen maken als ze in kleine, overzichtelijke stapjes worden aangeleerd. Daarnaast is het belangrijk dat kinderen succeservaringen van effectiviteit, erkenning en autonomie opdoen (Kunnen & Herwaarden, 2003). Tevens is het van belang dat zij aanmoediging krijgen en steun en veiligheid ervaren bij het opdoen van nieuwe kennis en vaardigheden, ook binnen hun sociaal-emotionele ontwikkeling.

2.7 De rol van de leerkracht

Zowel Koomen & Thijs (2003) als Meihuizen- de Regt, de Moor, & Mulders (1996) onderschrijven het belang van een goede, zo vroeg mogelijke, onderkenning van sociaal-emotionele problematiek. De mensen die het dichtste bij de ontwikkeling van een kind betrokken zijn, zoals ouders en later ook de leerkracht, spelen hierbij een belangrijke rol.

Vygotsky is bang dat zonder de gespecialiseerde leraren de ontwikkeling van het kind met een beperking weinig perspectief heeft (Krom, 2010). Volgens Vygotsky (1983, zoals geciteerd in Krom, 2010) heeft een leerling met een beperking een 'speciale' leraar nodig. Hieronder verstaat hij een persoon met empathie, vakkennis, inzet, bezieling, volharding, enz. met betrekking tot het kind met een beperking. Inhoudelijk betekent dit dat het belangrijk is dat een leerkracht de verstandelijke en emotionele ontwikkelingsleeftijd van het kind kan inschatten (Padmos, 2003). De leerkracht past de leerdoelen en zijn aanpak aan, aan het ontwikkelingsniveau, de specifieke mogelijkheden, behoeftes en interesses van het kind. Kunnen & Herwaarden (2003) spreken van het belang dat ouders en leerkrachten het gevoel van effectiviteit, erkenning en autonomie van het kind stimuleren. Leerkrachten kunnen het gevoel van effectiviteit bij het schoolwerk gunstig beïnvloeden door het kind duidelijke en haalbare doelen te bieden. Verder kunnen leerkrachten bijdragen aan het zelfvertrouwen van het kind door hun wijze van reageren op zijn prestaties, door bevordering van zijn zelfstandigheid en door het bieden van uitdagingen (Kunnen & Herwaarden, 2003).

Krom (2010) beschrijft dat onderzoekers vaak uitgaan van de zwakte van het kind en nauwelijks kijken naar de sterke kanten. Om licht verstandelijk gehandicapten beter te positioneren en stimuleren is het expertise- en behandelcentrum Reik (2014) op zoek gegaan naar de talenten tegenover de beperking. Met deze kennis in het achterhoofd kunnen hulpverleners, leraren en werkgevers ervoor zorgen dat jonge mensen met een licht verstandelijke beperking zich beter redden in de maatschappij en meer zelfvertrouwen krijgen (Reik, 2014).

2.8 Van theorie naar praktijk

Op School Lyndensteyn zal worden onderzocht wat het huidige aanbod is wat betreft het bevorderen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap. Zowel de experts als de leerkrachten in het SO zullen bevraagd worden op welke wijze zij op dit moment tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften van deze leerlingen zoals die in dit theoretisch kader beschreven worden. Het doel hiervan is om erachter te komen wat de onderwijsbehoeften van deze leerlingen zijn en welke ondersteuningsbehoeften de leerkrachten hebben om aan deze onderwijsbehoeften tegemoet te komen.

Het theoretisch kader dient als leidraad voor de instrumenten. Er wordt gebruik gemaakt van semigestructureerde interviews en een vragenlijst. De vragen van het interview en de vragenlijst zijn gebaseerd op de literatuur uit het theoretisch kader. Zo worden bijvoorbeeld de leerkrachten middels de vragenlijst bevraagd naar de leerkrachtcompetentie met betrekking tot kennis en vaardigheden om toe te komen aan de kennis en vaardigheden van de 'speciale' leerkracht die worden gesteld door Vygotsky (1983, zoals geciteerd in Krom, 2010), Padmos (2003) en Kunnen & Herwaarden (2003) in het theoretisch kader. In hoofdstuk 3 wordt de onderzoeksopzet en de verantwoording van het onderzoek verder beschreven.

Hoofdstuk 3: Onderzoekopzet en verantwoording

3.1 Inleiding

Het doel van een praktijkgericht onderzoek is om aanbevelingen te kunnen doen om de praktijk te verbeteren (Harinck, 2010). Om de centrale vraagstelling in dit onderzoek te kunnen beantwoorden is als onderzoeksmethode gekozen het praktijkonderzoek. Het praktijkonderzoek is het meest passend om deze vraagstelling te beantwoorden.

De opzet van dit praktijkonderzoek wordt besproken aan de hand van een beschrijving van de doelgroepen, de onderzoeksinstrumenten, de wijze waarop met betrokkenen over het onderzoek gecommuniceerd is en de betrouwbaarheid en validiteit van dit onderzoek.

3.2 Doelgroepen

Voor de beantwoording van de onderzoeksvragen met betrekking tot de praktijksituatie zijn de volgende doelgroepen bepaald: gedragsdeskundigen, intern begeleiders, teamleider en leerkrachten. Binnen dit onderzoek worden de gedragsdeskundigen, intern begeleiders, teamleider aangeduid als experts.

Doelgroep	Aantal	Bijzonderheden
Gedragsdeskundigen	N = 2	Het betreft hier de gedragsdeskundigen van het SO.
Intern begeleiders	N = 2	Het betreft hier de intern begeleiders van het SO.
Teamleider	N = 1	Het betreft hier de teamleider van het SO.
Leerkrachten	N = 15	Het betreft hier alle leerkrachten in het SO.

Tabel 4. Doelgroepen.

3.3 Onderzoeksinstrumenten

Om tot resultaten te komen die tot de beantwoording van de onderzoeksvragen leiden, zijn een literatuurstudie, documentenanalyse, een semigestructureerd interview en een standaard vragenlijst als onderzoeksinstrumenten gebruikt.

3.3.1 Literatuurstudie

Onderzoeksvraag 1 is beantwoord middels een literatuurstudie. De literatuurstudie heeft geresulteerd in het theoretisch kader, beschreven in hoofdstuk 2. Het theoretisch kader is gebruikt bij de vormgeving van de overige onderzoeksinstrumenten.

3.3.2 Documentenanalyse

Voor de documentenanalyse is gebruik gemaakt van een checklist (Harinck, 2010). De checklist is tevens onderbouwd vanuit de theorie in het theoretisch kader. De documentanalyse geeft antwoord op de deelvragen van onderzoeksvraag 1; welke leerlijn en welke methodes worden op School Lyndensteyn gebruikt in het kader van het bevorderen van de sociaal-emotionele ontwikkeling.

3.3.3 Semigestructureerd interview

De experts van het SO zijn bevraagd middels een semigestructureerd interview (Harinck, 2010). De onderzoeksvragen van het interview zijn onderbouwd vanuit de theorie. De interviews geven antwoord op de vraag hoe het huidige aanbod op School Lyndensteyn wat betreft het bevorderen van sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap, volgens de experts vormgegeven wordt. En welke begeleiding leerkrachten daarin van deze experts krijgen. Het doel van de interviews is om zo veel mogelijk informatie te

verzamenen. De structuur van de vragen waarborgt een bepaalde mate van herhaalbaarheid maar geeft voldoende ruimte voor eigen inbreng van de geïnterviewde. Het waarborgen van een bepaalde mate van herhaalbaarheid vergoot de betrouwbaarheid van het onderzoek.

3.3.4 Vragenlijst

De leerkrachten in het SO zijn bevestigd middels een standaard vragenlijst (Harinck, 2010). Er is voor een vragenlijst gekozen omdat het om een groep van vijftien leerkrachten gaat. De vragenlijst wordt gebruikt als methode om gegevens van deze groep te verzamelen. De vragenlijst is tevens onderbouwd vanuit de theorie in het theoretisch kader. De vragenlijst geeft antwoord op de vraag wat de leerkrachten van het huidige aanbod rondom sociaal-emotionele ontwikkeling vinden en wat de ondersteuningsbehoefte van de leerkrachten in het SO is om de sociaal-emotionele ontwikkeling bij de leerlingen te bevorderen. De vragenlijst bestaat hoofdzakelijk uit multiple choice vragen tevens is er ruimte om het gegeven antwoord toe te lichten. De multiple choice vragen zorgen voor een grote mate van herhaalbaarheid in de resultaten omdat er gebruik gemaakt wordt van heldere consistente antwoordmogelijkheden.

3.4 Communicatie

Tijdens de teamvergadering is het team op de hoogte gebracht van de uitvoering van het onderzoek. De experts zijn voor het interview uitgenodigd middels een e-mail. De leerkrachten hebben na de teamvergadering de vragenlijst ontvangen. De vragenlijst heeft men anoniem kunnen inleveren in het postvak van de onderzoeker. De resultaten en de conclusie van het onderzoek zullen in een teamvergadering aan het team worden gepresenteerd. Het eindrapport van het onderzoek zal fysiek aan het managementteam worden aangeboden. De overige teamleden zullen het eindrapport via de mail ontvangen.

3.5 Betrouwbaarheid

Betrouwbaarheid heeft betrekking tot de kwaliteit van het onderzoek (Harinck, 2010). Alle instrumenten zijn voorzien van een inleiding. Hierin is het doel van het onderzoek, het doel van het instrument, de manier waarop het instrument afgenomen wordt en hoe de gegevens teruggekoppeld worden naar de betrokkene beschreven. Het onderzoek kan daardoor door een derde uitgevoerd worden wat bijdraagt aan een hogere mate van herhaalbaarheid. De vragen van de interviews en de vragenlijst zijn door de onderzoeker ontworpen. Echter verschillende vragen zijn wel onderbouwd vanuit dezelfde theorie uit het theoretisch kader. Daarmee zijn de instrumenten overdraagbaar wat de betrouwbaarheid en validiteit van dit onderzoek verhoogd.

3.5 Validiteit

Validiteit houdt in dat de instrumenten datgene meten wat gemeten moet worden (Harinck, 2010). Om de validiteit van dit onderzoek te verhogen is er gebruik gemaakt van het bevestigen van meerdere informatiebronnen, triangulatie (Harinck, 2010). In dit onderzoek heeft de triangulatie betrekking op drie typen informanten, te weten de experts, de leerkrachten en de theorie. Tevens worden meerdere onderzoeksinstrumenten ingezet op dezelfde onderzoeksvragen. Waardoor de zwakte van een instrument ondervangen wordt.

Voor dit onderzoek is gekozen om zowel kwalitatieve als kwantitatieve gegevens te verzamelen. De kwalitatieve gegevens zijn afkomstig uit de interviews met de experts. De kwantitatieve gegevens zijn afkomstig uit de vragenlijsten van de leerkrachten.

De resultaten van de diverse onderzoeksinstrumenten worden gepresenteerd in hoofdstuk 4.

Hoofdstuk 4: Resultaten

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de verschillende onderzoeksinstrumenten gepresenteerd aan de hand van de onderzoeksvragen vanuit de praktijk. Waar mogelijk is er gebruik gemaakt van een grafische weergave. In paragraaf 4.2 wordt beschreven wat het huidige aanbod betreft het bevorderen van de sociaal-emotionele ontwikkeling is volgens de experts. Onder het huidige aanbod worden de methodes, leerlijn, mate van tegemoetkoming aan de onderwijsbehoeften, de begeleiding en de scholing van de leerkrachten met betrekking tot sociaal-emotionele ontwikkeling verstaan. In paragraaf 4.3 wordt uit een gezet hoe de leerkrachten in het SO het huidige aanbod en de begeleiding ervaren. Tot slot worden de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten geformuleerd om de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een verstandelijke handicap te bevorderen.

4.2 Wat is het huidige aanbod wat betreft het bevorderen van sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de experts?

Uit de documentenanalyse blijkt dat er momenteel verschillende methodes voor de sociaal-emotionele ontwikkeling aanwezig zijn. De methodes zijn: Leefstijl en PAD. In de LG-groepen wordt de methode Leefstijl structureel ingezet. Leefstijl is, onder het vak sociaal-emotionele ontwikkeling, terug te vinden op de weekroosters van de LG-groepen. Bij de LG-groepen wordt geen gebruik gemaakt van de methode PAD.

In de MG-groepen worden zowel Leefstijl als PAD wisselend ingezet. Sociaal-emotionele ontwikkeling is, net als bij de LG-groepen, structureel opgenomen in het weekrooster maar wordt door leerkrachten op eigen wijze ingevuld. De leerkrachten passen de lessen van de methode aan, aan het niveau van de leerlingen. Naast Leefstijl wordt bij de kleuters gebruik gemaakt van de methode 'een doos vol gevoelens'. In de eindgroepen wordt de Kanjertraining aangeboden door twee gedragsdeskundigen. Er is op dit moment geen leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling in gebruik.

4.2.1 Aanvulling op documentenanalyse

Uit de interviews met de experts komt naar voren dat School Lyndensteyn in een richting 'planmatig werken' zit. Dit houdt in dat er een cyclus kwaliteitszorg opgestart is waarin alle facetten binnen het onderwijs om de vier jaar geëvalueerd en opnieuw geborgd worden. Het managementteam heeft de keuze gemaakt om met behulp van de cyclus kwaliteitszorg het lezen/spellingsonderwijs en rekenonderwijs binnen het SO verder te ontwikkelen. Voor het schooljaar 2014-2015 staat sociaal-emotionele ontwikkeling op de planning. De gedragsdeskundigen oriënteren zich momenteel op een methode en bijbehorende leerlijn passend bij de doelgroep van School Lyndensteyn.

4.2.2 Huidige methodes en leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de gedragsdeskundigen

Volgens de gedragsdeskundigen wordt de methode PAD in een LG/MG groep toegepast als aanvulling van de methode Leefstijl. Met name om gevoelens te herkennen en te gebruiken. Leefstijl wordt in de LG groepen en in een LG/MG groep ingezet. Binnen de LG/MG groepen geven de leerkrachten, volgens de gedragsdeskundigen, aan dat de inhoud van Leefstijl niet aansluit bij het niveau en de beleving van de leerlingen in de LG/MG. De eindgroepen krijgen standaard de Kanjertraining aangeboden. De leerkrachten geven de lessen rondom sociaal-emotionele ontwikkeling zelf vorm. Ze passen de inhoud en het tempo aan, aan de groep waarmee ze werken. Als nodig voegen ze andere materialen toe, bijvoorbeeld de 'doos vol gevoelens'. Momenteel is er nog geen leerlijn. De gedragsdeskundigen zijn bezig met het selecteren van de, voor deze school, meest geschikte leerlijn. Er wordt gekeken naar een geschikte leerlijn, ontwikkelingslijn voor de

leerlingen die op ZML-niveau functioneren. Dit zal het volgende schooljaar worden geïmplementeerd.

4.2.3 Op welke wijze komt men tegemoet aan de onderwijsbehoeften sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de gedragsdeskundigen

Volgens de gedragsdeskundigen zijn de onderwijsbehoeften van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een verstandelijke handicap met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling in grote lijnen bekend, maar verfijning zal nog moeten worden aangebracht. Middels aangepast lesmateriaal, aangepaste instructie, spreektaal, tempo en niveau komen de leerkrachten tegemoet aan de onderwijsbehoeften van deze leerlingen. De inzet van spelsituaties met het oog op het inoefenen van sociale vaardigheden is momenteel leerkrachtafhankelijk.

4.2.4 Op welke wijze worden de leerkrachten begeleidt volgens de gedragsdeskundigen

De begeleiding van leerkrachten wordt op verzoek of op initiatief van de gedragsdeskundigen gegeven. De gedragsdeskundigen ervaren dat tijd een beperkende factor is in het structureel begeleiden van leerkrachten. In de cyclus kwaliteitszorg is voor het schooljaar 2014-2015 ingepland dat er een kwaliteitsslag gemaakt gaat worden rondom het aanbod, scholing en borging van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Een structurele vorm van begeleiding van de leerkrachten in het aanbod rondom sociaal-emotionele ontwikkeling krijgt in het volgend schooljaar meer vorm.

4.2.5 Op welke wijze worden de leerkrachten geschoold volgens de gedragsdeskundigen

Momenteel is er geen structurele scholing rondom de sociaal-emotionele ontwikkeling. De gedragsdeskundigen zijn op dit moment met de voorbereidingen bezig om voor het volgend schooljaar een scholingsprogramma op te zetten. De leerkrachten zullen uitleg krijgen over hoe de ontwikkelingslijn in te vullen. Tevens valt te denken aan scholing rondom methode, sociaal-emotionele ontwikkeling, kennis rondom leerlingen met licht verstandelijke handicap.

4.2.6 Huidige methodes en leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de intern begeleiders

Volgens de intern begeleiders wordt de methode PAD bijna niet meer gebruikt, Leefstijl hier en daar maar niet structureel. Tevens worden 'een doos vol gevoelens' en de Kanjertraining ingezet. Leefstijl is de methode van de school maar omdat het niet geborgd en voldoende onderhouden is, is het aanbod momenteel onvoldoende. Er is voldoende aanbod maar de doorlopende lijn is niet goed vastgelegd. Er is momenteel geen leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling. De gedragsdeskundigen zijn zich aan het oriënteren op een methode en bijbehorende leerlijn, passend bij de doelgroep van School Lyndensteyn.

4.2.7 Op welke wijze komt men tegemoet aan de onderwijsbehoeften sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de intern begeleiders

De onderwijsbehoeften van deze leerlingen zijn, volgens de intern begeleiders, wel bekend bij de leerkrachten. Maar leerkrachten hebben nog moeite om deze kennis over de onderwijsbehoeften toe te passen in hun handelen. De afspraken, stimulering en het omzetten van kennis naar vaardigheden op het gebied van onderwijsbehoeften zijn een aandachtspunt voor het schooljaar 2014-2015. De intern begeleiders zetten hun vraagtekens bij het feit of spelsituaties momenteel voldoende ingezet worden bij het inoefenen van sociale vaardigheden.

4.2.8 Op welke wijze worden de leerkrachten begeleidt volgens de intern begeleiders

De begeleiding van leerkrachten omtrent sociaal-emotionele ontwikkeling ligt bij de gedragsdeskundigen. Tijdens de leerlingbespreking of incidenteel krijgen de intern begeleiders wel vragen van leerkrachten. Met name bij lager functionerende leerlingen is de sociaal-emotionele

ontwikkeling verweven met de algehele en cognitieve ontwikkeling. Als een leerling een cognitieve achterstand heeft geldt dit vaak ook voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. Om de sociaal-emotionele ontwikkeling goed in kaart te brengen zijn er op dit moment, volgens de intern begeleiders, te weinig tools. De leerkrachten hebben een signalerende functie. Op cognitief gebied zijn er leerlijnen om observaties aan te toetsen. Dat kan op sociaal-emotioneel gebied momenteel nog niet. Op aanvraag van een leerkracht is er een vorm van intervisie tussen gedragsdeskundigen, intern begeleiders en de leerkracht. Leerkrachten sparren onderling ook. Intervisie wordt door de intern begeleiders ervaren als een goede vorm van begeleiding van leerkrachten rondom de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een verstandelijke handicap. Het begeleiden van leerkrachten is de essentie van de taak als intern begeleider. Op dit moment, ervaren de intern begeleiders, dat tijd een kwetsbaar punt is. Zij spreken de wens uit dat zij meer tijd zouden willen hebben om met leerkrachten de leerlingen te kunnen bespreken.

4.2.9 Op welke wijze worden de leerkrachten geschoold volgens de intern begeleiders

Het aannamebeleid is dat leerkrachten de Master SEN hebben of voornemens zijn te halen. Daarmee gaat men uit van een bepaalde basiskennis. In het schooljaar 2014-2015 wordt de scholing en borging opgenomen in de cyclus kwaliteitszorg.

4.2.10 Huidige methodes en leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de teamleider

Volgens de teamleider zijn de methodes Leefstijl en PAD momenteel niet goed geborgd. Op de MG-gang wordt minimaal gewerkt met de methodes. Leerkrachten geven de lessen rondom sociaal-emotionele ontwikkeling voornamelijk zelf vorm met het materiaal dat er is. Hierdoor wordt er onvoldoende methodisch gewerkt en worden opbrengsten niet gemeten. Tevens ontbreekt de doorgaande lijn in het aanbod voor sociaal-emotionele ontwikkeling. Er is op dit moment geen leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling die structureel gebruikt wordt.

4.2.11 Op welke wijze komt men tegemoet aan de onderwijsbehoeften sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de teamleider

Volgens de teamleider is het theoretisch kader rondom de onderwijsbehoeften van leerlingen met een verstandelijke handicap met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling wel bekend bij de leerkrachten maar niet geactiveerd. In een betekenisvolle context werken is een belangrijke onderwijsbehoefte van deze leerlingen. Bijvoorbeeld door de beleving van tijd aan te leren aan de hand van het ritme van de dag. Op dit moment wordt er te weinig gebruik gemaakt van spelsituaties om sociale vaardigheden aan te leren. Ook binnen bijvoorbeeld het rekenonderwijs worden praktische rekensituaties te weinig ingezet. Door de druk op de opbrengsten lijkt dit elkaar wel eens tegen te staan. De teamleider pleit echter voor het gebruik van praktische oefensituaties omdat het oefenen in praktische oefensituaties van essentieel belang is voor deze doelgroep.

4.2.12 Op welke wijze worden de leerkrachten begeleidt volgens de teamleider

De leerkracht heeft als taak om vanuit zijn/haar deskundigheid te signaleren en hulp te vragen. De gedragsdeskundigen hebben als de taak om de leerkrachten te begeleiden en het aanbod rondom sociaal-emotionele ontwikkeling te borgen. Een deel van de begeleiding ligt ook bij de intern begeleiders maar hoofdzakelijk bij de gedragsdeskundigen. De teamleider heeft een beoordelende functie. De begeleiding van leerkrachten is, volgens de teamleider, momenteel nog niet optimaal. De gedragsdeskundigen zitten nog te veel op organiseren en inrichten.

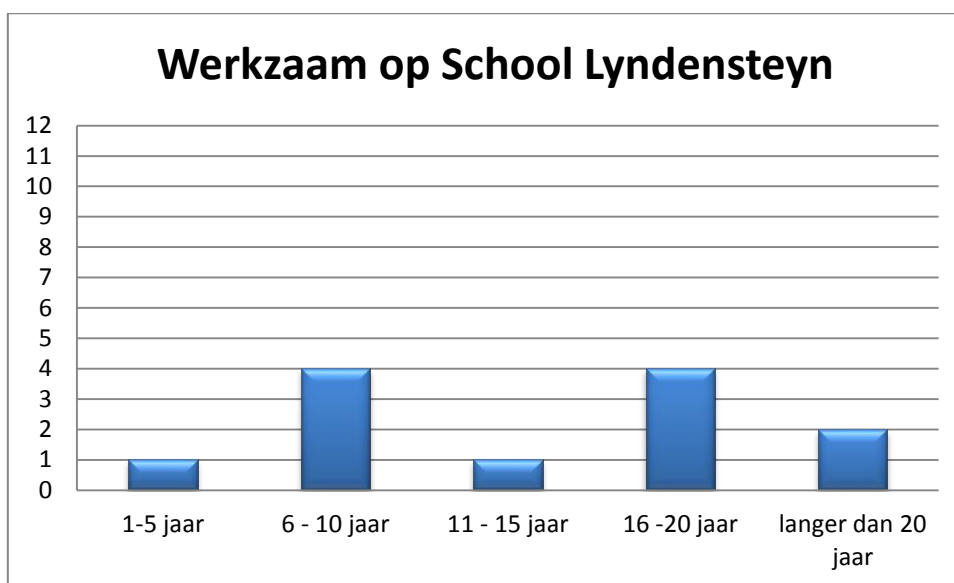
De uitdaging voor de begeleiding is om leerkrachten actief te houden in het proces rondom het stimuleren van de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Zij moeten de leerkrachten uitdagen om breder naar leerlingen te kijken. Wat laat het kind zien? Wat voor gedrag is het? Bij welke leeftijd past dit gedrag? En welke verwachtingen kan de omgeving hebben van dit kind met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling?

4.2.13 Op welke wijze worden de leerkrachten geschoold volgens de teamleider

De kennis rondom sociaal-emotionele ontwikkeling en leerlingen met een verstandelijke beperking die de leerkrachten in het SO hebben moet, volgens de teamleider, opnieuw geactiveerd worden. De methode zet een lijn uit maar de leerkracht brengt kleur en smaak aan de methode. Het ontwikkelen van vaardigheden om deze leerlingen te begeleiden moet een continu proces zijn. Het is van belang om te kijken naar de mogelijkheden van de leerlingen. De teamleider vindt dat de kenmerken van een 'speciale leraar' die Vygotsky (1983, zoals geciteerd in Krom, 2010) beschrijft zijn voor alle leerkrachten van toepassing is. Pedagogische en empathische vaardigheden moet je in je hebben. Didactiek is te aan te leren. Een goede orthopedagogische leerkracht weet van niets iets te maken. Deze grondhouding in combinatie met succeservaringen maakt dat je een klik hebt met het kind. De teamleider vindt het van belang dat binnen het team bekend is wie welke rol heeft en de daarbij behorende verantwoordelijkheid. De intern begeleiders en gedragsdeskundigen zijn verantwoordelijk voor de begeleiding van de leerkrachten. De teamleider is verantwoordelijk voor de beoordeling van de leerkrachten. De intern begeleiders zouden meer gefaciliteerd moeten worden om de begeleiding van leerkrachten te optimaliseren.

4.3 Wat vinden de leerkrachten in het SO van het huidige aanbod wat betreft het bevorderen van sociaal- emotionele ontwikkeling?

Van de vijftien leerkrachten hebben twaalf leerkrachten (N=12) de vragenlijst ingevuld, een score van 80 %. In figuur 1 wordt zichtbaar hoe lang de leerkrachten werkzaam zijn op School Lyndensteyn.



Figuur 1. Aantal leerkrachten en het aantal dienstjaren bij School Lyndensteyn.

Tabel 5 toont de verdeling over de bouwen en leerroutes van de respondenten van de vragenlijst. Vijf van de twaalf leerkrachten werken in de LG/MG leerroute. Vier van die leerkrachten werken met leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap, waar dit onderzoek zich op richt.

Bouw/ leerroute	LG	LG/MG	Beide	Totaal
Onderbouw	1	1	0	2
Middenbouw	3	2	1	6
Bovenbouw	2	2	0	4
Totaal	6	5	1	12

Tabel 5. Verdeling bouw en leerroute.

4.3.1 Hoe ervaren de leerkrachten de huidige methoden en leerlijn sociaal- emotionele ontwikkeling?

Alle leerkrachten gebruiken structureel of incidenteel de methode Leefstijl. Twee leerkrachten van de LG/MG leerroute gebruiken naast Leefstijl tevens de methode PAD tijdens de lessen sociaal- emotionele ontwikkeling. In tabel 6 zijn de antwoorden van de leerkrachten blauw gearceerd.

			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	TOTAAL
Leefstijl	Structureel	zeer ontevreden																0
Leefstijl	Structureel	ontevreden				1					1							2
Leefstijl	Structureel	tevreden	1	1	1		1					1	1	1				7
Leefstijl	Structureel	zeer tevreden																0
Leefstijl	incidenteel	zeer ontevreden																0
Leefstijl	incidenteel	ontevreden						1		1								2
Leefstijl	incidenteel	tevreden							1									1
Leefstijl	incidenteel	zeer tevreden																0
Leefstijl	nooit	zeer ontevreden																0
Leefstijl	nooit	ontevreden																0
Leefstijl	nooit	tevreden																0
Leefstijl	nooit	zeer tevreden																0
Pad	Structureel	zeer ontevreden																0
Pad	Structureel	ontevreden						1										1
Pad	Structureel	tevreden																0
Pad	Structureel	zeer tevreden											1					1
Pad	incidenteel	zeer ontevreden																0
Pad	incidenteel	ontevreden										1						1
Pad	incidenteel	tevreden																0
Pad	incidenteel	zeer tevreden																0
Pad	nooit	zeer ontevreden																0
Pad	nooit	ontevreden																0
Pad	nooit	tevreden																0
Pad	nooit	zeer tevreden																0
Pad	nooit	geen mening	1	1	1	1			1	1				1				7
LG LKR	MG LKR																	

Tabel 6: Mate van gebruik en tevredenheid van de methodes Leefstijl en Pad.

4.3.1.1 Verduidelijking (on)tevredenheid Leefstijl

Tevreden over:

- Duidelijke thema's en lessen (3)
- Leuke doelessen en sluit aan bij leeftijd/beleving/spelvormen (2)

Ontevreden over:

- Leefstijl is moeilijk voor onze leerlingen en vraagt aanpassing van de leerkracht aan het niveau (6)
- Theoretisch en oppervlakkig (2)
- Geen leerlingvolgsysteem (1)

4.3.1.2 Verduidelijking (on)tevredenheid PAD

Tevreden over:

- 'PAD leert de leerlingen van de LG/MG emoties herkennen bij zichzelf en bij anderen. Ik ervaar het als heel toepasbaar op actuele situaties op school.' (1)

Ontevreden over:

- De methode ervaar ik als onduidelijk. (1)

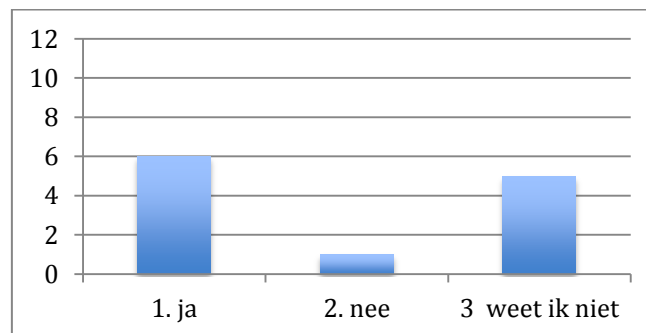
4.3.1.3 Leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling

Op dit moment wordt er op School Lyndensteyn geen gebruik gemaakt van een leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling. De leerkrachten is gevraagd wat zij van de toekomstige leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling voor leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een verstandelijke handicap verwachten. De leerkrachten mochten meerdere antwoorden aankruisen. De leerkrachten verwachten dat zij met behulp van een leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling:

- meer inzicht krijgen in de ontwikkelingslijn (11)
- meer inzicht in de ontwikkelingsniveaus van de leerlingen (9)
- met het aanbod beter bij de leerlingen kunnen aansluiten (9)

4.3.2 Op welke wijze komen de leerkrachten tegemoet aan de onderwijsbehoeften sociaal-emotionele ontwikkeling?

Alle leerkrachten (12) herkennen de onderwijsbehoeften met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling die in het theoretisch kader naar voren komen. De leerkrachten is gevraagd of leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een verstandelijke handicap met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling, volgens hen, nog meer onderwijsbehoeften hebben.



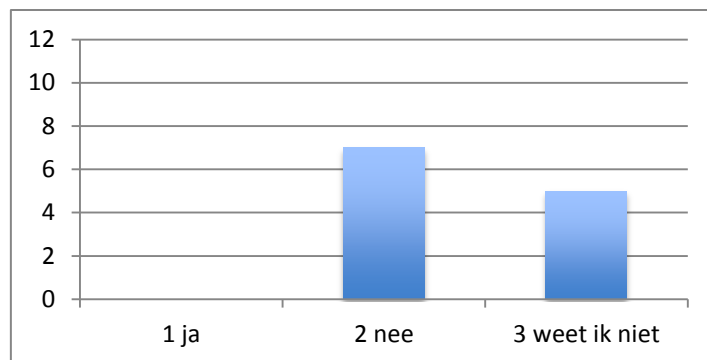
Figuur 2: aanvullingen onderwijsbehoefte met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling.

Leerkrachten (5) vullen de onderwijsbehoeften vanuit het theoretisch kader aan met:

- feedback op werkelijke situaties (1)
- samen leren spelen, fouten leren maken, toegeven en oplossen, kunnen werken en begrijpen op hun eigen niveau (2)
- begeleiding rondom de seksuele ontwikkeling (1)
- confronteren (middels videobeelden) (1)

4.3.2.1 Specifieke onderwijsbehoefte: oefenen van sociale vaardigheden binnen spelsituaties

Uit figuur 3 blijkt dat de leerkrachten van mening zijn dat op School Lyndensteyn onvoldoende tegemoet komt aan de specifieke onderwijsbehoefte om in spelsituaties/ concrete oefensituaties sociale vaardigheden te oefenen.

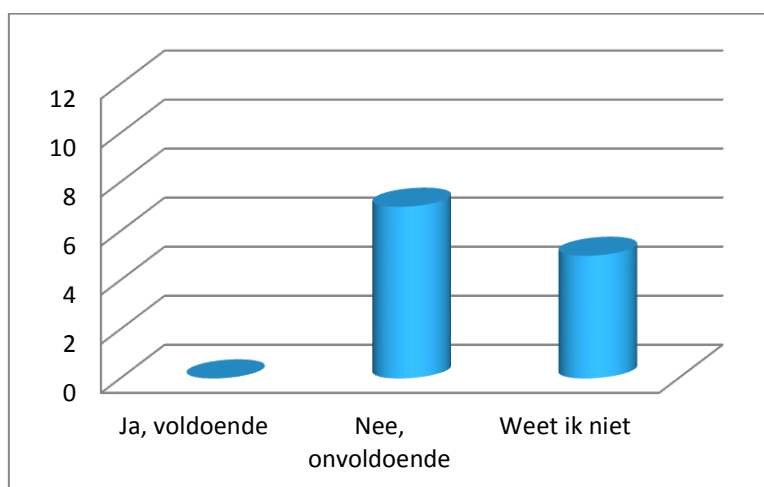


Figuur 3: Tegemoetkoming specifieke onderwijsbehoefte oefenen in spelsituaties

Leerkrachten (10) geven als reden van de tekortkoming:

- Grote druk op het lesrooster waardoor drama ondergeschikt is (5)
Drama is uit het lesrooster gehaald, 45 min. leefstijl is te kort om ook nog drama te doen, door de verplichtingen t.o.v. de diverse vakken staat de tijd die je nodig hebt om hieraan tegemoet te komen enorm onder druk.
- De inzet van drama/spelsituaties is leerkrachtafhankelijk (3)
- De methodes sluiten niet aan bij de onderwijsbehoeften (2)
De methode gaat uit van een regulier niveau, de methode geeft nu geen inzicht in de onderwijsbehoeften.

4.3.2.2 Komt School Lyndensteyn voldoende tegemoet aan de onderwijsbehoeften met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de leerkrachten?



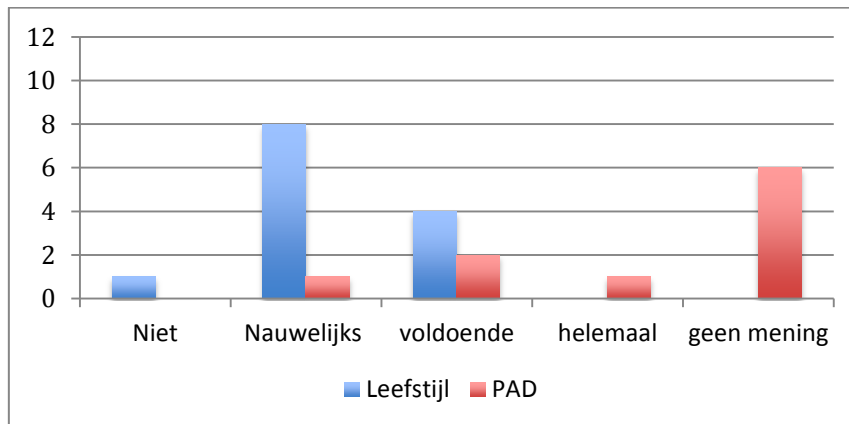
Figuur 4. Aantal leerkrachten en de tegemoetkoming in onderwijsbehoeften met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling.

Als oorzaak van het onvoldoende tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een verstandelijke handicap met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling geven de leerkrachten (10) aan dat er:

- Geen duidelijke (leer)lijn is en zit in het aanbod (6)
Geen structurele lijn in ons aanbod, leerlijn ontbreekt, met als gevolg dat veel nu leerkrachtafhankelijk is.
- Te weinig kennis en (in)zicht is op de sociaal-emotionele ontwikkeling (4)
Leerlingvolgsysteem ontbreekt, dalend ontwikkelingsniveau van de leerlingen waar te laat op ingesprongen is, ondersteuning bij het passend maken van het aanbod voor met name de MG ZML A leerlingen wordt gemist.

4.3.3 Tegemoetkoming methodes tot de onderwijsbehoeften sociaal-emotionele ontwikkeling

De leerkrachten hebben hun mening gegeven in welke mate de huidige methodes tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften met betrekking op de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen.

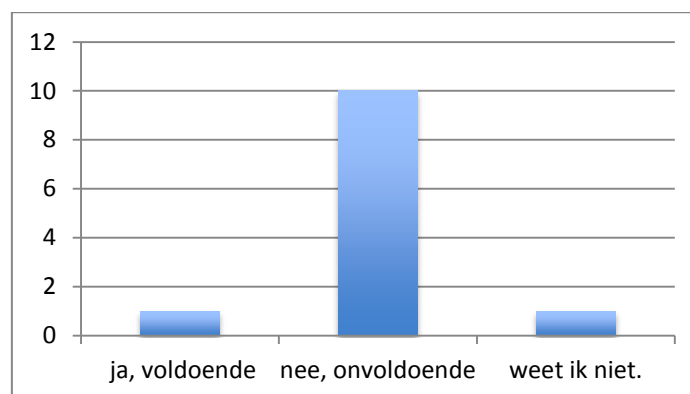


Figuur 5: Aantal leerkrachten en mate van tegemoetkoming per methode.

4.4 Wat zijn de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten in het SO wat betreft het bevorderen van de sociaal-emotionele ontwikkeling?

4.4.1 Kennis over de ontwikkelingslijn, leerstijlen en onderwijsbehoeften

De leerkrachten (12) is gevraagd of zij over voldoende of onvoldoende kennis beschikken over ontwikkelingslijnen, leerstijlen en onderwijsbehoeften met betrekking tot het bevorderen van de sociaal-emotionele ontwikkeling bij leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap.

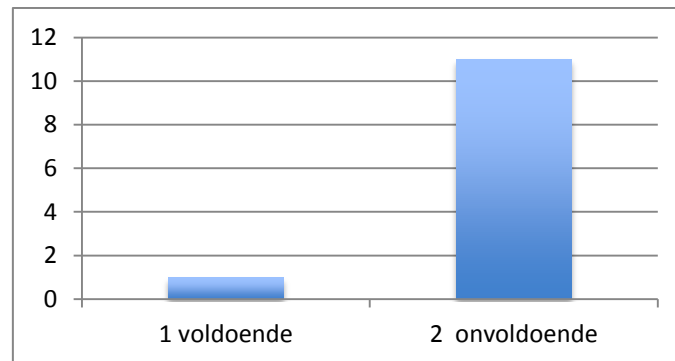


Figuur 6: Aantal leerkrachten en mate van kennis over ontwikkelingslijnen, leerstijlen en onderwijsbehoeften.

De leerkrachten (10) zouden graag meer kennis willen over:

- Ontwikkelingslijn, leerstijlen en onderwijsbehoeften met betrekking tot sociaal-emotionele ontwikkeling (7)
Ontwikkelingslijn zodat je hiaten kunt signaleren, weet hoe de sociaal-emotionele ontwikkeling verloopt, ontwikkelniveaus bij leerlingen met een lager IQ, kennis opfrissen.
- Praktische tips voor in de klas (3)
Hoe kan ik rekening houden met de ontwikkelingslijn, leerstijlen en onderwijsbehoeften in mijn klas, sparren over waarom iets wel/niet goed is qua aanpak en wat werkt?

4.4.2 Scholing met betrekking tot de kennis over ontwikkelingslijn, leerstijlen en onderwijsbehoeften



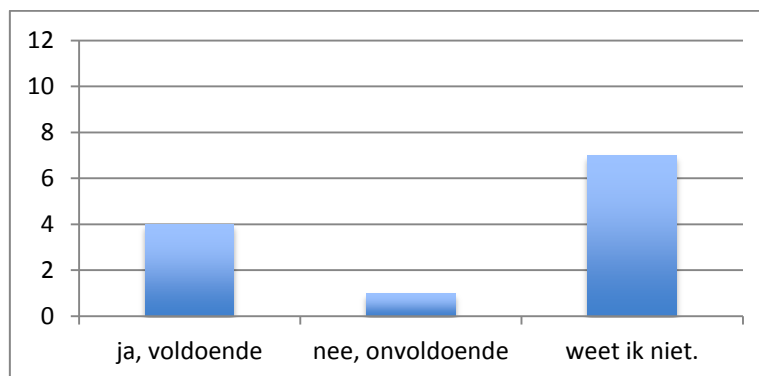
Figuur 7: Aantal leerkrachten en de scholing m.b.t. kennis over ontwikkelingslijnen, leerstijlen en onderwijsbehoeften.

De leerkrachten (10) zouden graag een structureel scholingsaanbod zien rondom:

- Methode sociaal-emotionele ontwikkeling (2)
- Ontwikkelingslijn sociaal-emotionele ontwikkeling (4)
- Observatiepunten (1)
- Onderwijsbehoeften (1)
- Hoe om te gaan met kleuters (1)

4.4.3 Vaardigheden om de sociaal-emotionele ontwikkeling te bevorderen

De leerkrachten (12) is gevraagd of zij over voldoende vaardigheden met betrekking tot het bevorderen van de sociaal-emotionele ontwikkeling beschikt.

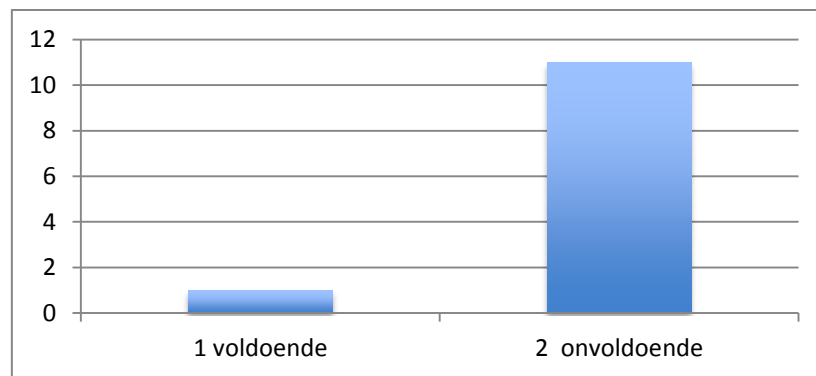


Figuur 8: Aantal leerkrachten en mate van vaardigheden

Uit de toelichting komen de volgende opmerkingen:

- 'Beter leren omgaan met conflicten, agressie, seksuele ontwikkeling bij leerlingen met een laag IQ.'
- 'Ik weet niet welke vaardigheden op school van mij verwacht worden.'
- 'Hoe kan ik mijn leerlingen goed helpen/ondersteunen?'
- 'Ik zou meer achtergrondinformatie willen, de verbanden.'
- 'Ik heb eerst meer kennis nodig voordat ik voldoende bekwaam ben in de vaardigheden.'

4.4.4 Scholing met betrekking tot de vaardigheden om de sociaal-emotionele ontwikkeling te bevorderen

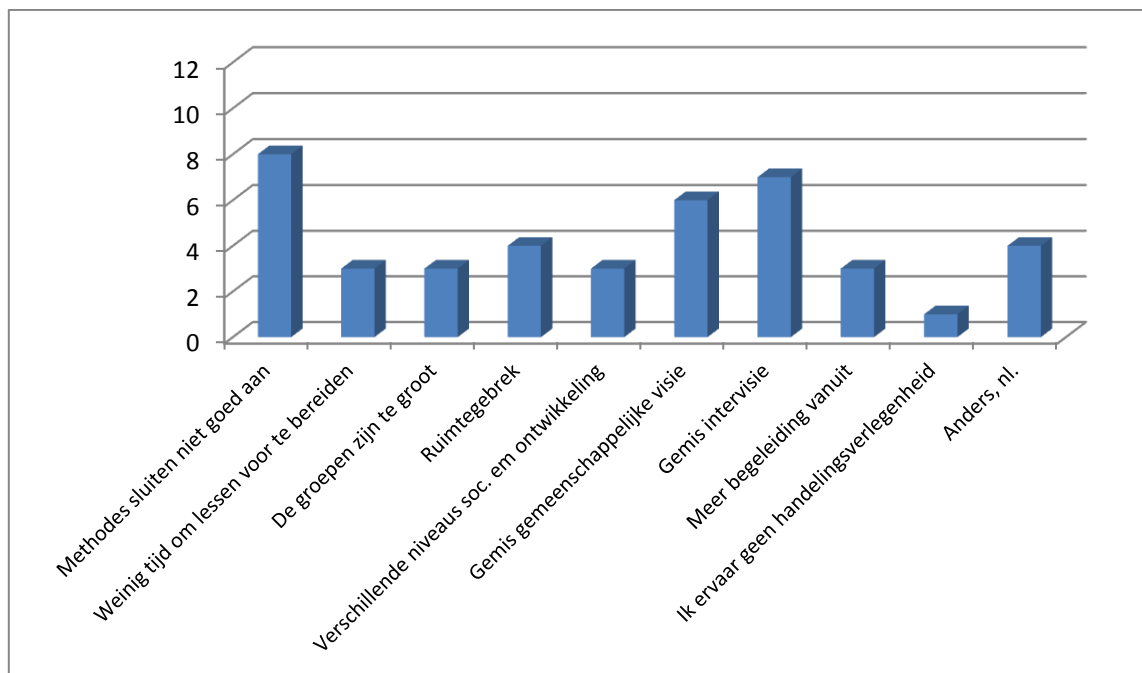


Figuur 9: Aantal leerkrachten en scholing m.b.t. vaardigheden om de sociaal emotionele ontwikkeling te bevorderen.

De leerkrachten (10) zouden graag een structureel scholingsaanbod zien rondom:

- Gedragsproblemen, agressie en seksuele ontwikkeling (in combinatie met een verstandelijke handicap (4)
- Hoe lessen sociaal-emotionele ontwikkeling verbeterd kunnen worden (2)
- Een consequente lijn en aanpak (2)
- Hoe vaardigheden met betrekking tot het jonge kind verbeterd kunnen worden (1)

4.4.5 Handelingsverlegenheid rondom het bevorderen van de sociaal-emotionele ontwikkeling



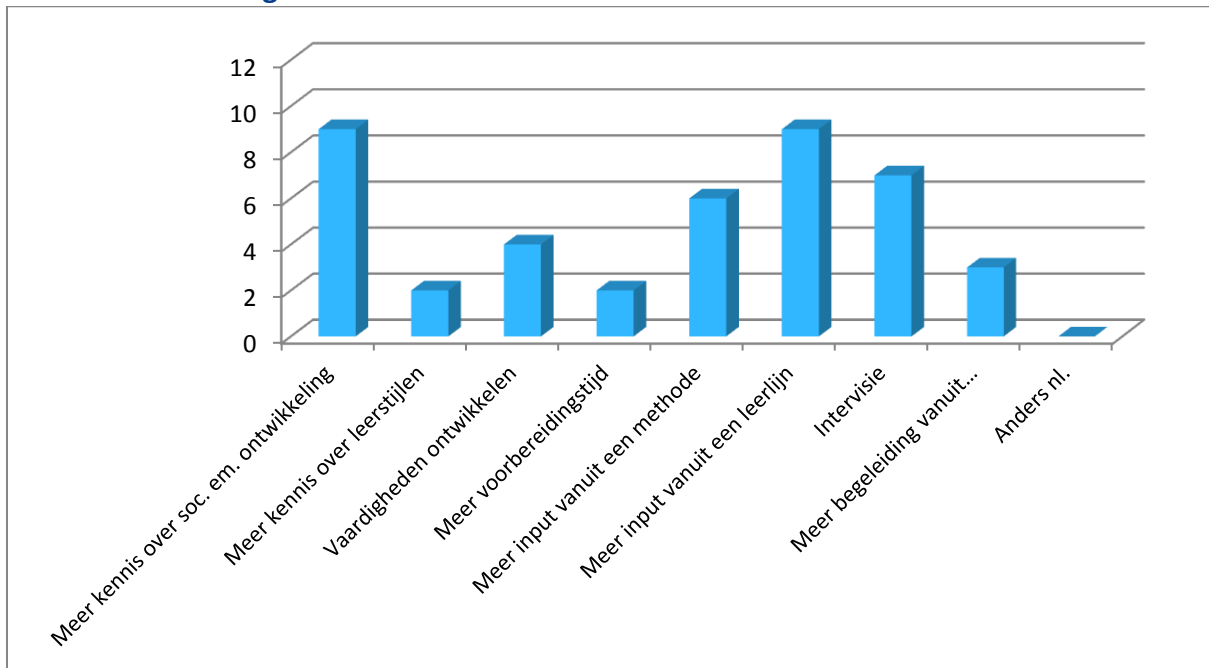
Figuur 10: Aantal leerkrachten en handelingsverlegenheid leerkrachten

De leerkrachten ervaren de grootste handelingsverlegenheid rondom:

- De methodes die niet goed aansluiten (8)
- Gemis van intervisie (7)
- Gemis van een gemeenschappelijk visie (6)

Bij anders nl. geven leerkrachten (4) aan dat de aandacht momenteel veel op cognitieve vakken ligt (1), meer begeleiding verwachten van de teamleider (1) of gedragsdeskundigen (1) en dat ze de houvast van een ontwikkelingslijn missen (1).

4.4.6 Ondersteuningsbehoeften leerkrachten



Figuur 11: Aantal leerkrachten en ondersteuningsbehoefte leerkrachten

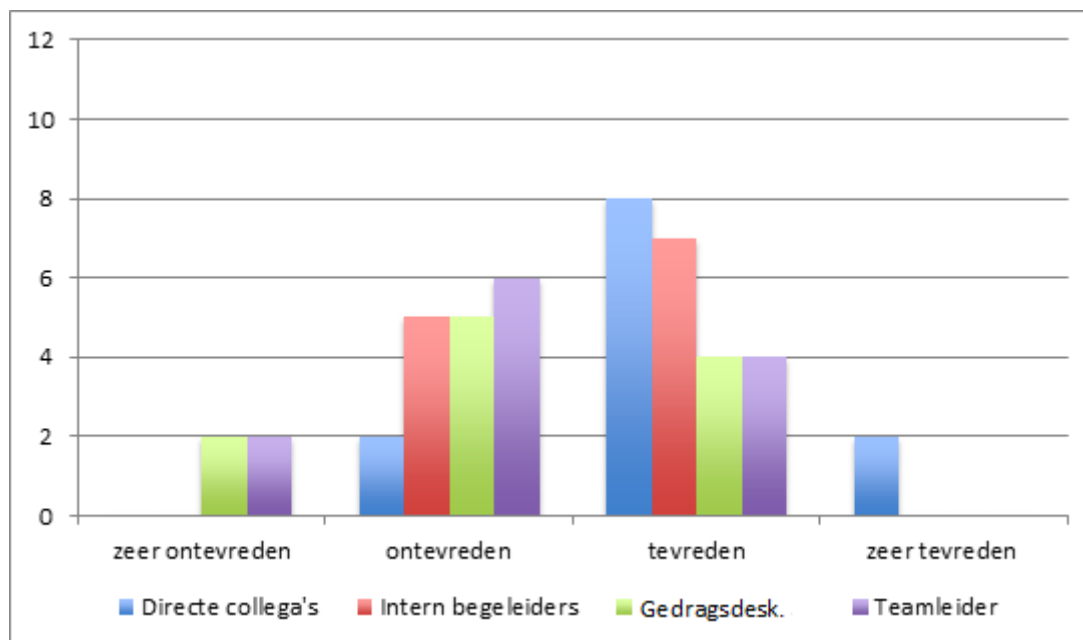
De grootste ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten zijn:

- Meer input willen vanuit een leerlijn (9)
- Meer kennis over sociaal-emotionele ontwikkeling (9)
- Meer gebruik willen maken van intervisie (7)
- Meer input willen vanuit een methode (6)

Meer begeleiding verwachten leerkrachten (2) vanuit de gedragsdeskundigen (2).

4.4.7 Expertise en begeleiding van leerkrachten

De leerkrachten in het SO zijn bevraagd over hoe zij de begeleiding ervaren rondom het bevorderen van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Een leerkracht heeft deze vraag niet ingevuld. De leerkrachten (11) hebben aangegeven in welke mate zij tevreden dan wel ontevreden zijn over de ondersteuning vanuit directe collega's, intern begeleiders, gedragsdeskundigen en de teamleider en hoe de ondersteuning verbeterd kan worden.



Figuur 12: Aantal leerkrachten en mate van tevredenheid over de ondersteuning per discipline.

4.4.7.1 Verbeterpunten en tevredenheid rondom begeleiding vanuit de directe collega's

	Verbeterpunten	Tevreden
Directe collega's	• Intervisie (georganiseerd) (2) • Duidelijk aangeven hoe en wanneer hulp aan elkaar geboden kan worden (1) • Klassenbezoeken, bij elkaar kijken, inhoudelijke teamvergadering (1) • Verschilt per afdeling (1)	• Luisterend oor (3) • Hulp, tips aanbieden (3) • Collegialiteit, sfeer, positieve inzet (2) • Openstaan voor een gesprek en elkaars ideeën (2)

Tabel 7: Verbetering en tevredenheid rondom begeleiding vanuit de directe collega's

4.4.7.2 Verbeterpunten en tevredenheid rondom begeleiding vanuit de gedragsdeskundigen

	Verbeterpunten	Tevreden
Gedragsdeskundigen	• Meer zichtbaar in de klas aanwezig zijn (4) • Meer kijken en praten vanuit de praktijk met praktische oplossingen i.p.v. vanuit de theorie(3) • Meer tijd voor begeleiding en contact met de klas onderhouden (2)	• De gedragsdeskundigen hebben veel kennis (2) • Bereidheid tot klassenbezoeken (1)

	• Meer afstemming bij bijv. gedragsproblemen (1) • Adviezen 1 op 1 zijn niet haalbaar met deze groepsgrote (1)	
--	---	--

Tabel 8: Verbetering en tevredenheid rondom begeleiding vanuit de gedragsdeskundigen

4.4.7.3 Verbeterpunten en tevredenheid rondom begeleiding vanuit de intern begeleiders

	Verbeterpunten	Tevreden
Intern begeleiders	• Meer tijd en ruimte voor begeleiding en intervisie(3) • Meer klassenbezoeken zodat ze op de hoogte zijn van de klassensituatie (2) • Meer kijken en praten vanuit de praktijk met praktische oplossingen i.p.v. vanuit de theorie(2)	• Hulp, tips aanbieden (3) • Luisterend oor (2) • De intern begeleiders hebben veel kennis (2) • Goede structuur leerlingenzorg (1)

Tabel 9: Verbetering en tevredenheid rondom begeleiding vanuit de intern begeleiders

4.4.7.4 Verbeterpunten en tevredenheid rondom begeleiding vanuit de teamleider

	Verbeterpunten	Tevreden
Teamleider	• Openstellen voor wat er speelt en dit serieus nemen (3) • Meer klassenbezoeken zodat hij op de hoogte is van de klassensituatie (3) • Actief meedenken en doen aan praktische oplossingen (intervisie) (2)	• Staat open voor gesprek en je kunt altijd even binnenlopen/sparren (3) • Goed contact, plannen omzetten naar acties, positieve sfeer in team. (1)

Tabel 10: Verbetering en tevredenheid rondom begeleiding vanuit de teamleider

4.5 Van resultaten naar conclusies

In dit hoofdstuk zijn de resultaten op de praktijkgerichte onderzoeksvragen verwoord. Door deze resultaten uit de onderzoeksinstrumenten naast het theoretisch kader te leggen, kunnen in hoofdstuk 5 conclusies getrokken en discussiepunten geformuleerd worden.

Hoofdstuk 5: Conclusie en discussie

In dit hoofdstuk wordt aan de hand van de onderzoeksvragen beschreven op welke wijze de resultaten uit de praktijk zich verhouden tot de theoretische inzichten. Hierna kan de centrale onderzoeksvraag beantwoord worden. Vervolgens worden de discussiepunten beschreven die uit de resultaten van dit onderzoek naar voren komen. Tot slot worden concrete aanbevelingen gedaan om de doelstelling van dit onderzoek te kunnen bereiken.

5.1 Praktijk versus theorie

In deze paragraaf wordt beschreven hoe de antwoorden op de praktijkgerichte onderzoeksvragen zich verhouden tot de theorie beschreven in het theoretisch kader.

5.1.1 Wat is het huidige aanbod op School Lyndensteyn wat betreft het bevorderen van sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap volgens de experts en de leerkrachten en hoe wordt dat ervaren?

Uit de praktijkgerichte onderzoeksvragen blijkt dat het huidige aanbod op School Lyndensteyn wat betreft het bevorderen van sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap bestaat uit een diversiteit van methodes waarvan Leefstijl hoofdzakelijk door de leerkrachten wordt ingezet. Een leerlijn van de sociaal-emotionele ontwikkeling ontbreekt. Om leerlingen met een verstandelijke handicap te kunnen begeleiding in de sociaal-emotionele ontwikkeling is het belangrijk dat de leerkracht de verstandelijke en emotionele ontwikkelingsleeftijd van het kind kan inschatten (Padmos, 2003). Leerkrachten kunnen het zelfvertrouwen en zelfbeeld van een leerling bevorderen door duidelijke en haalbare doelen te bieden (Kunnen & Herwaarden, 2003). Uit dit onderzoek blijkt dat het aanbod voor sociaal-emotionele ontwikkeling, op dit moment, onvoldoende geborgd is. Hierdoor ontbreekt een doorlopende lijn in het aanbod, wordt er onvoldoende methodisch gewerkt en worden opbrengsten niet gemeten. Zowel Koomen & Thijs (2003) als Meihuizen- de Regt, de Moor, & Mulders (1996) onderschrijven het belang van een goede, zo vroeg mogelijke, onderkenning van sociaal-emotionele problematiek. Dit pleit voor het gebruik van een leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling en een leerlingvolgsysteem om inzicht te krijgen in de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen en de ontwikkeling te volgen en borgen. De onderwijsinspectie gaat er vanuit dat scholen de sociaal-emotionele ontwikkeling volgen. De inspectie beoordeelt in hoeverre de sociale competenties van de leerlingen aan het eind van hun schoolloopbaan naar verwachting ontwikkelt zijn (Onderwijsinspectie, 2012).

5.1.2 Wat zijn de onderwijsbehoeften van de leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn wat betreft het bevorderen van sociaal-emotionele ontwikkeling volgens de experts en de leerkrachten?

De sociaal-emotionele ontwikkeling wordt sterk bevorderd door een stabiele, veilige omgeving waarin het kind aangesproken wordt op zijn mogelijkheden (van Gemert & Minderaa, 2000). Door de emotionele kwetsbaarheid hebben kinderen met een verstandelijke handicap meer zorg en aandacht nodig binnen de stabiele, veilige omgeving. Zoals in paragraaf 2.6.2 wordt beschreven leren verstandelijk gehandicapte leerlingen vooral door concrete ervaringen, oefenen en voordoen – nadoen, samendoen en uiteindelijk zelf doen (van Gemert & Minderaa, 2000). Nieuwe vaardigheden en handelingen kunnen zij zich sneller eigen maken als ze in kleine, overzichtelijke stapjes worden aangeleerd. Een aantal leerkrachten zien de onderwijsbehoeften gesteld in het theoretisch kader graag aangevuld met de volgende behoeften: feedback op werkelijke situaties, samen leren spelen, fouten leren maken, toegeven en oplossen, kunnen werken en begrijpen op hun eigen niveau, begeleiding rondom de seksuele ontwikkeling en confronteren (middels videobeelden).

Uit de praktijkgerichte onderzoeksvragen blijkt dat zowel de experts als de leerkrachten vinden dat School Lyndensteyn met het huidige aanbod onvoldoende tegemoet komt aan de onderwijsbehoeften met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap. Binnen spelsituaties kunnen deze leerlingen sociale vaardigheden oefenen en trainen. Omdat binnen spelsituaties een concrete oefensituatie uit de dagelijkse praktijk uitgespeeld en ingeoeft kan worden pleit dit voor de inzet van spel en drama bij de lessen voor sociaal-emotionele ontwikkeling bij leerlingen met een verstandelijke handicap. Echter uit de praktijkgerichte onderzoeksvragen blijkt dat de lessen sociaal-emotionele ontwikkeling, specifiek drama- en spellessen ondergeschikt zijn aan de anderen vakken. Dit komt doordat de leerkrachten druk ervaren op het rooster en op de opbrengsten van de leervakken.

Als oorzaak van het onvoldoende tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling geven de leerkrachten aan: Er is geen duidelijke leerlijn, er zit geen doorgaande lijn in het aanbod en er is momenteel te weinig kennis en (in)zicht omtrent de sociaal-emotionele ontwikkeling van deze leerlingen. Volgens de experts is de kennis over de onderwijsbehoeften met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap bij de leerkrachten aanwezig. Maar leerkrachten hebben nog moeite om deze kennis over de onderwijsbehoeften toe te passen in hun handelen. Het merendeel van de leerkrachten vindt dat hij/zij onvoldoende kennis over ontwikkelingslijnen, leerstijlen en onderwijsbehoeften met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling beschikt.

5.1.3 Wat zijn de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten in het SO met het oog op het huidige aanbod en de onderwijsbehoeften van de leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn wat betreft het bevorderen van sociaal-emotionele ontwikkeling?

Een leerling met een beperking een 'speciale' leraar nodig. Vygotsky (1983, zoals geciteerd in Krom, 2010) verstaat hieronder een persoon met empathie, vakkennis, inzet, bezieling en volharding enz. met betrekking tot het kind met een beperking. De leerkracht past de leerdoelen en zijn aanpak aan, aan het ontwikkelingsniveau, de specifieke mogelijkheden, behoeften en interesses van het kind. Om passende leerdoelen te kunnen formuleren is het van belang om kennis te hebben van de onderwijsbehoeften van een kind (Pameijer & van Beukering, 2007). Met het oog op deze theoretische kennis ervaren de leerkrachten een grote mate van handelingsverlegenheid. De handelingsverlegenheid wordt ervaren doordat de methodes niet goed aansluiten bij de behoeften van de leerlingen, het gemis van intervisie en een gemeenschappelijke visie over sociaal-emotionele ontwikkeling. Om aan deze 'speciale' leraar te kunnen voldoen blijkt uit de praktijkgerichte onderzoeksvragen dat de grootste ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten in het SO zijn: meer input willen vanuit een leerlijn, meer kennis willen over sociaal-emotionele ontwikkeling, meer gebruik willen maken van intervisie en meer input willen vanuit een methode. Daarnaast hebben de leerkrachten behoefte aan meer tijd voor begeleiding vanuit de intern begeleiders en gedragsdeskundigen. De leerkrachten zouden graag middels een scholingsaanbod hun kennis en vaardigheden willen uitbreiden. Zij hebben behoefte aan scholing rondom: gedragsproblemen, agressie en seksuele ontwikkeling (in combinatie met een verstandelijke handicap, hoe lessen sociaal-emotionele ontwikkeling verbeterd kunnen worden, een consequente lijn en aanpak en hoe vaardigheden met betrekking tot het jonge kind verbeterd kunnen worden).

De leerkrachten spreken de wens uit dat er in de toekomst een heldere gemeenschappelijke visie ontwikkelt wordt van waaruit (afdeling) keuzes gemaakt kunnen worden voor een duidelijke leerlijn, methode en leerlingvolgsysteem om inzicht te krijgen in de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap en om een duidelijke doorgaande lijn en aanpak in het aanbod te waarborgen.

5.2 Beantwoording centrale vraagstelling

De centrale vraag van dit onderzoek is:

Wat zijn de onderwijsbehoeften van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling en de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten om aan die onderwijsbehoeften tegemoet te komen.

De antwoorden op de onderzoeksvragen leiden tot het antwoord op de centrale vraagstelling. Uit het theoretisch kader blijkt dat leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap specifieke onderwijsbehoeften hebben ten aanzien van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Kort samengevat leren kinderen met een verstandelijke handicap van concrete ervaringen, oefenen en trainen, voordoen –nadoen, samendoen en uiteindelijk zelf doen. Nieuwe vaardigheden en handelingen kunnen zij zich sneller eigen maken als ze in kleine, overzichtelijke stapjes worden aangeleerd. Hierbij is het van belang dat het kind kan oefenen in een stabiele, veilige omgeving (van Gemert & Minderaa, 2000) en succeservaringen opdoet (Kunnen & Herwaarden, 2003). Een aantal leerkrachten van School Lyndensteyn vullen deze onderwijsbehoeften aan met: feedback op werkelijke situaties, samen leren spelen, fouten leren maken, toegeven en oplossen, kunnen werken en begrijpen op hun eigen niveau, begeleiding rondom de seksuele ontwikkeling en confronteren (middels videobeelden).

Vanuit de praktijkgerichte onderzoeksvragen blijkt dat de leerkrachten en de experts ervaren dat ze onvoldoende tegemoet kunnen komen aan deze onderwijsbehoeften omdat ze de juiste randvoorwaarden missen. Deze randvoorwaarden zijn onder andere een gezamenlijke visie, een leerlijn en passende methode sociaal-emotionele ontwikkeling, afspraken en borging van een doorgaande lijn in het aanbod en een leerlingvolgsysteem op de opbrengsten te kunnen borgen. De conclusie die hieruit kan worden getrokken is dat er op dit moment nog een kloof is tussen de randvoorwaarden en de inhoudelijke theorie over de onderwijsbehoeften. Ofwel, door het ontbreken van de randvoorwaarden kunnen de leerkrachten de inhoud, het daadwerkelijk toekomen aan de onderwijsbehoeften, onvoldoende realiseren in de klas.

De leerkrachten formuleren de ondersteuningsbehoeften om wel aan de onderwijsbehoeften tegemoet te komen als volgt: ontwikkelen van een gezamenlijke visie, implementatie van een leerlijn en passende methode sociaal-emotionele ontwikkeling met bijbehorend leerlingvolgsysteem, structurele intervisie, een structureel scholingsprogramma rondom sociaal-emotionele ontwikkeling en meer tijd en ruimte voor intensievere begeleiding vanuit de gedragsdeskundigen en intern begeleiders.

De discussiepunten die deze conclusie oproept worden in de volgende paragraaf uiteengezet.

5.3 Discussie

Uit dit onderzoek blijkt dat het team van School Lyndensteyn zich op dit moment meer op de randvoorwaarden dan op de inhoud rondom sociaal-emotionele ontwikkeling richt. Door het ontbreken van de goede randvoorwaarden ervaren de leerkrachten dat zij onvoldoende tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften van deze leerlingen.

De vraag die dit oproept is of de randvoorwaarden daadwerkelijk onvoldoende zijn. En of de leerkrachten daadwerkelijk onvoldoende tegemoetkomen aan de onderwijsbehoeften van deze leerlingen in de klas. Zijn de randvoorwaarden essentieel om aan de onderwijsbehoeften van deze leerlingen tegemoet te komen of is het een veilig om naar te verwijzen zodat men nog niet op de inhoud in hoeft te gaan?

Een aantal leerkrachten geven aan zich onvoldoende gesteund te voelen binnen de organisatie. In hoeverre speelt dat een rol in het onvoldoende toekomen aan de onderwijsbehoeften of in het handen en voeten geven aan de inhoud rondom onderwijsbehoeften?

Tijdens een gesprek met de teamleden en het MT zouden deze vragen besproken en verkend kunnen worden.

Zowel de teamleider als de intern begeleiders en gedragsdeskundigen geven aan dat de gedragsdeskundigen verantwoordelijk zijn voor het selecteren van een passende leerlijn, leerlingvolgsysteem, methode en een passend scholingsaanbod. Tijdens de interviews kwam ter sprake dat de gedragsdeskundigen zich al oriënteren op een passende leerlijn en methode. Uit dit onderzoek komt onvoldoende naar voren in welke mate en op welke manier leerkrachten betrokken worden bij deze oriëntatie, keuzes en de invulling ervan. De leerkrachten zijn uiteindelijk de personen die de handelingsverlegenheid rondom dit thema aan den lijve ervaren en straks dagelijks met de nieuwe leerlijn en methode moeten werken. De medewerking van de leerkrachten is van belang voor voldoende draagvlak om de passende leerlijn en methode te implementeren.

De intern begeleiders, gedragsdeskundigen en de teamleider spreken de verwachting uit dat de leerkrachten op School Lyndensteyn voldoende basiskennis en vaardigheden hebben om de leerlingen omtrent hun sociaal-emotionele ontwikkeling te begeleiden. De leerkrachten ervaren hun kennis en vaardigheden echter als onvoldoende. Mogelijk ervaren de leerkrachten hun kennis en vaardigheden niet specifiek genoeg om deze speciale doelgroep te begeleiden of komt het gevoel voort uit het ontbreken van een structureel scholingsprogramma. Om deze aanname te toetsen zou verder onderzoek gedaan moeten worden naar de kennis en vaardigheden van de leerkrachten.

Leerkrachten geven aan dat zij meer tijd en ruimte nodig hebben voor begeleiding door de intern begeleiders en gedragsdeskundigen. De laatste twee genoemde partijen geven ook aan dat zij tijd als beperkende factor ervaren in de begeleiding van de leerkrachten. De teamleider erkent dat de begeleiding van leerkrachten nog niet optimaal is. De intern begeleiders en gedragsdeskundigen zijn, volgens de teamleider, verantwoordelijk voor de begeleiding van de leerkrachten. Echter de teamleider is van mening dat de intern begeleiders meer gefaciliteerd zouden moeten worden om leerkrachten te kunnen begeleiden. Het tijdens het interview onvoldoende ter sprake gekomen of de teamleider ook van mening is dat de gedragsdeskundigen meer gefaciliteerd zouden moeten worden voor de leerkrachtbegeleiding. Tijdens een gesprek zou de teamleider om toelichting gevraagd kunnen worden hoe hij de begeleiding van de leerkrachten ziet en hoe hij zowel de intern begeleiders als de gedragsdeskundigen en de leerkrachten zou willen faciliteren.

De leerkrachten spreken de verwachting uit dat zij vanuit de teamleider een bepaalde manier van begeleiding verwachten rondom het aanbod voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. De teamleider geeft echter aan dat hij een beoordelende en geen begeleidende rol heeft. De uitdaging voor de teamleider is, hoe hij tegemoet kan komen aan de gevoelens van het team dat zij zich gehoord en beschermd voelen door hun teamleider ten opzichte van de leidinggevende en beoordelende rol die hij als teamleider ook heeft.

5.4 Aanbevelingen

Doelstelling: Dit onderzoek levert een bijdrage aan het inzicht in de onderwijsbehoeften van leerlingen met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling en de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten om aan die onderwijsbehoeften tegemoet te komen.

Op grond van de beantwoording van de centrale vraagstelling en de discussiepunten kunnen de volgende aanbevelingen worden geformuleerd:

- voor het structureel verbeteren van het aanbod en de begeleiding om de sociaal-emotionele ontwikkeling voor leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn te bevorderen zal er eerst openlijk door alle partijen onderkend moeten worden dat het aanbod en de begeleiding op dit moment onvoldoende is en dat iedereen daar momenteel ontevreden mee is. Vanuit het gezamenlijke gevoel van ontevredenheid kan men constructief met elkaar in gesprek te gaan om de mogelijkheden te onderzoeken om het aanbod en de begeleiding te verbeteren;

- werk eerst aan de randvoorwaarden en de begeleiding. Dit zorgt voor veiligheid en het gevoel dat men gesteund wordt. Vanuit die veiligheid kan geëxperimenteerd worden op de inhoud;
- ontwikkel een gezamenlijke visie hoe School Lyndensteyn de sociaal-emotionele ontwikkeling van haar leerlingen wil bevorderen;
- ontwikkel vanuit de gezamenlijke visie een afdelingsplan (kleuter-, LG- en MG- afdeling) waarin meer toegespitst kan worden op de specifieke onderwijsbehoeften van de leerling-populatie op de afdeling;
- selecteer en implementeer een passende leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling;
- selecteer en implementeer een passende methode met leerlingvolgsysteem;
- neem alle disciplines, zowel de experts als de leerkrachten, mee in dit proces;
- zorg dat het voor iedereen duidelijk is wat ieders rol en de daarbij behorende verantwoordelijkheden zijn;
- zet een structureel scholingsprogramma op rondom de sociaal-emotionele ontwikkeling en de seksuele ontwikkeling van leerlingen met een verstandelijke handicap, een passende methode voor sociaal-emotionele ontwikkeling, conflicthantering en agressie;
- het is van belang om de aandacht en het enthousiasme van leerkrachten, de experts en het management voor het onderwerp sociaal-emotionele ontwikkeling te blijven houden. Dit kan worden gedaan door lezingen of workshops te organiseren door bekende personen uit het werkveld. Tevens kan worden gedacht aan het bezoeken van andere ZML-scholen of mytylscholen;
- neem intervisiemomenten structureel op in de jaarplanning;
- faciliteer gedragsdeskundigen, intern begeleiders en leerkrachten met tijd en ruimte om klassenbezoeken en leerlingbespreking te kunnen organiseren zodat de begeleiding van de leerkrachten op een hoger plan gebracht kan worden;
- blijf met elkaar 'in contact'. Betrek elkaar bij processen en gebruik elkaars kennis en ervaring om tot belangrijke beslissingen te komen. Op die manier kan draagvlak gecreëerd worden en kunnen nieuwe ontwikkelingen zoals een leerlijn of methode beter geaccepteerd en geïmplementeerd worden.

Vanuit de aanbevelingen en de discussie blijkt dat er behoefte is aan verder onderzoek aan de hand van de volgende vragen:

- Wat is de gemeenschappelijke visie van School Lyndensteyn op sociaal-emotionele ontwikkeling?
- Op welke wijze komen leerkrachten in de klas toe aan de onderwijsbehoeften van leerlingen van zes tot en met dertien jaar met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling?
- Wat is de oorzaak van het verschil in beleving rondom beheersing en competentie van kennis en vaardigheden tussen leerkrachten en de experts?

Dit onderzoek is geschreven met als doel een bijdrage te leveren aan het inzicht in de onderwijsbehoeften van leerlingen met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling en de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten om aan die onderwijsbehoeften tegemoet te komen. Maar het hoopt ook het begin te zijn van een verdere verkenning naar de gemeenschappelijke visie op sociaal-emotionele ontwikkeling en een verbetering van het aanbod rondom sociaal-emotionele ontwikkeling op School Lyndensteyn.

Literatuurlijst

- Aukema, K. (2012). *In welke mate voldoet het OVM aan de eisen die directie, interne begeleiders en leerkrachten van School Lyndensteyn stellen aan het volgen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van vier tot en met dertien jarigen op hun school?* Zwolle: Windesheim.
- Bijman, E., & Lamberix, I. (2004). *Doen kinderen wat ze zeggen? Sociale informatieverwerking bij een licht verstandelijke handicap en gedragsproblemen*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Bruul, K. (2011). *Het sociaal-emotionele ontwikkelingsprofiel; welke factoren hebben hierop invloed?* Leiden: Universiteit Leiden.
- Cross, M. (2011). *Children with social, emotional and behavioral difficulties and communication problems. There is always a reason*. London / Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Došen, A. (2010). *Psychische stoornissen, gedragsproblemen en verstandelijke handicap*. Assen: Van Gorcum.
- Eijkeren, M. v. (2005). *Pedagogisch- didactisch begeleiden*. Baarn: HBoekverders.
- Elias, C., & van Nieuwenhuijzen, M. (2001). Competentiebeleving en sociale informatieverwerking bij licht verstandelijk gehandicapte kinderen. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 611-619.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant.
- Kohnstamm, R. (2002). *Kleine ontwikkelingspsychologie I*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Koomen, H.M. Y. & Thijs J.T. (2003). Sociaal- emotioneel functioneren en de leraar/leerling relatie: In *Jaarboek Ontwikkelingspsychologie, Orthopedagogiek en Kinderpsychiatrie*: In: Valk, I. (2007), *De sociaal- emotionele problemen van de leerlingen van de Mytyl- Tytylschool te Amsterdam*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Krom, H. (2010). Vygotski passend hervonden. Een theoretische zoektocht naar passend onderwijs in het werk van Vygotski. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 464-473.
- Kunnen, E.S. & Herwaarden, H. van (2003). *Sociaal-emotionele ontwikkeling en vaardigheden*. In: M.J. Meihuizen-de Regt, J.M.H. de Moor & A.H.M. Mulders (Eds.), *Kinderrevalidatie* (pp. 153-176). Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Memelink, D., & Bonthond-Oosterhaven, N. (1999). *Ontwikkelingsvolgmodel Jonge Kinderen*. Utrecht: Seminarium voor Orthopedagogiek.
- Onderwijsinspectie. (2012). *Analyse en waarderings van opbrengsten, primair onderwijs*. Utrecht: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Padmos, A. (2003). *Kinderen met verstandelijke beperkingen*. In: Janson, D., *Mogelijkheden voor kinderen met beperkingen* (pp. 117-139). Baarn: HBoekverders.
- Pameijer, N., & van Beukering, T. (2007). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de intern begeleider*. Leuven: Uitgeverij Acco.
- Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. Oxon: Routledge.

- Ras, M., Woittiez, I., & Oudijk, D. (2012). Zorg voor verstandelijk gehandicapten: wat zegt het IQ? *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 351-352.
- Reik. (2014, mei 9). *Een positive kijk op LVB*. Opgeroepen op mei 9, 2014, van <http://www.reik.nl/wij-zijn-reik/positieve-kijk-op-lvb>: <http://www.reik.nl/>
- Rigter, J. (2002). *Ontwikkelingspsychopathologie bij kinderen en jeugdigen*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- School Lyndensteyn. (2013, oktober 6). *www.schoollyndensteyn.nl*. Opgeroepen op oktober 6, 2013, van School Lyndensteyn: <http://www.schoollyndensteyn.nl/>
- Shaffer, D. (2005). *Social and Personality Development*. Belmont, CA: Thomson Wadsworth.
- Topicus. (2014, mei 28). <http://www.parnassys.nl/>. Opgeroepen op mei 28, 2014, van Leerlingvolgsysteem Parnassys Webbased Leerlingvolgsysteem: <http://www.parnassys.nl/>
- van Gemert, G., & Minderaa, R. (2000). *Zorg voor mensen met een verstandelijke beperking*. Assen: Uitgeverij Van Gorcum.
- World Health Organisation. (1980). *International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps*. Geneva: World Health Organisation.
- Zaal, S., Boerhave, M., & Koster, M. (2008). *Sociaal-emotionele ontwikkeling. Omschrijving fasen en bijbehorende begeleidingsstijl*. Amsterdam: Cordaan en Amsta.
- Zigler, E., & Hodapp, R. H. (1986). *Understanding Mental Retardation*. New York: Cambridge University Press.

Bijlage 1: Checklist documentanalyse

Checklist leerlijn en methodes sociaal-emotionele ontwikkeling

De onderwijsinspectie verwacht volgens indicator 1.5 (beoordeling sociale competentie) dat scholen niet alleen aandacht schenken aan de cognitieve ontwikkeling, maar ook aan de sociale competenties van hun leerlingen. Met indicator 1.5 beoordeelt de inspectie in hoeverre de sociale competenties van de leerlingen aan het eind van hun schoolloopbaan naar verwachting ontwikkelt zijn (Onderwijsinspectie, 2012). De inspectie gaat ervan uit dat scholen de sociaal- emotionele ontwikkeling volgen. De instrumenten waarmee de inspectie de resultaten kan beoordelen moeten in ieder geval voldoen aan de criteria van de Cotan (Onderwijsinspectie, 2012).

<i>Aandachtspunt</i>	<i>Score</i>	<i>Toelichting</i>
1. Is er een methode voor sociaal- emotionele ontwikkeling?	Ja / nee	
2. Zo ja, welke?		
3. Is er een leerlijn voor sociaal- emotionele ontwikkeling?	Ja/ nee	
4. Zo ja, welke?		

Bijlage 2: Interview Intern begeleiders

Interview Intern begeleiders		
Doel interview:		
Tijdsduur:	Aanwezig:	Datum:
De onderwijsinspectie verwacht volgens indicator 1.5 (beoordeling sociale competentie) dat scholen niet alleen aandacht schenken aan de cognitieve ontwikkeling, maar ook aan de sociale competenties van hun leerlingen. Met indicator 1.5 beoordeelt de inspectie in hoeverre de sociale competenties van de leerlingen aan het eind van hun schoolloopbaan naar verwachting ontwikkelt zijn (Onderwijsinspectie, 2012). De inspectie gaat ervan uit dat scholen de sociaal- emotionele ontwikkeling volgen. De instrumenten waarmee de inspectie de resultaten kan beoordelen moeten in ieder geval voldoen aan de criteria van de Cotan (Onderwijsinspectie, 2012).		
Hoe worden deze methodes PAD en Leefstijl, volgens de intern begeleiders, momenteel ingezet?	- Volgen leerkrachten de methodes? - Geven leerkrachten de lessen zelf vorm? - Zo ja, hoe?	
Hoe wordt een leerlijn sociaal- emotionele ontwikkeling momenteel ingezet op school Lyndensteyn?		
Het onderzoek richt zich op de onderwijsbehoefte tot sociaal- emotionele ontwikkeling van leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap. Volgens de literatuur zijn de onderwijsbehoeften van deze leerlingen: - Leren door concrete ervaringen (van Gemert & Minderaa, 2000). - Oefening en herhalen middels voordoen-nadoen, samen doel en zelf doen. - Visuele en auditieve ondersteuning bij de communicatie (Padmos, 2003). - Handeling in deelstappen inoefenen - Succeservaringen opdoen (Kunnen & Herwaarden, 2003). Spel is bij kinderen met een verstandelijke handicap goed te trainen en te stimuleren en een concrete oefensituatie om sociale vaardigheden te oefenen. Spelsituaties hebben een duidelijke sociale functie, ze leren kinderen samen-spelen, alledaagse ervaringen verwerken en geven inzicht in oorzaak en gevolg.		
Op welke wijze wordt er, volgens de intern begeleiders, tegemoet getreden aan de onderwijsbehoeften met betrekking tot sociaal- emotionele ontwikkeling van leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap?	- Zijn de onderwijsbehoeften bij leerkrachten bekend? - Hoe komen de leerkrachten tegemoet aan de onderwijsbehoeften? - Wordt er gebruik gemaakt van spelsituaties?	
Op welke wijze worden de leerkrachten begeleid in het aanbod met betrekking tot sociaal- emotionele ontwikkeling van leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke	- Is begeleiding structureel opgenomen in de planning? - Is begeleiding incidenteel? - Wie neemt het initiatief tot de	

handicap?	begeleiding? - Wie doet de begeleiding? - Gesprekken? - Observaties? - Is er een vorm van intervisie? - Hoe ervaren jullie de manier van begeleiden?
Zowel Koomen & Thijs (2003) als Meihuizen- de Regt, de Moor, & Mulders (1996) onderschrijven het belang van een goede, zo vroeg mogelijke, onderkenning van sociaal- emotionele problematiek. De mensen die het dichtste bij de ontwikkeling van een kind betrokken zijn, zoals ouders en later ook de leerkracht, spelen hierbij een belangrijke rol. Volgens Vygotsky (1983, zoals geciteerd in Krom, 2010) heeft een leerling met een beperking een ‘speciale’ leraar nodig. Hieronder verstaat hij een persoon met empathie, vakkennis, inzet, bezieling, volharding, enz. met betrekking tot het kind met een beperking. Inhoudelijk betekent dit dat het belangrijk is dat een leerkracht de verstandelijke en emotionele ontwikkelingsleeftijd van het kind kan inschatten (Padmos, 2003). De leerkracht past de leerdoelen en zijn aanpak aan aan het ontwikkelingsniveau, de specifieke mogelijkheden, behoeftes en interesses van het kind.	
Op welke wijze worden de leerkrachten geschoold met betrekking tot kennis en vaardigheden om leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap in hun sociaal- emotionele ontwikkeling te begeleiden?	- Is er een scholingsprogramma rondom: <u>Kennis</u> over sociaal- emotionele ontwikkeling bij om leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap? Kennis over de leerdoelen m.b.t. de sociaal- emotionele ontwikkeling? Kennis over de onderwijsbehoeften van deze leerlingen? <u>Vaardigheden</u> rondom het begeleiden van deze leerlingen in de sociaal- emotionele ontwikkeling?
Wilt u nog iets toevoegen aan dit interview wat van waarde kan zijn voor het onderzoek?	

Bijlage 3: Interview Gedragsdeskundigen

Interview Gedragsdeskundigen		
Doel interview:		
Tijdsduur:	Aanwezig:	Datum:
De onderwijsinspectie verwacht volgens indicator 1.5 (beoordeling sociale competentie) dat scholen niet alleen aandacht schenken aan de cognitieve ontwikkeling, maar ook aan de sociale competenties van hun leerlingen. Met indicator 1.5 beoordeelt de inspectie in hoeverre de sociale competenties van de leerlingen aan het eind van hun schoolloopbaan naar verwachting ontwikkelt zijn (Onderwijsinspectie, 2012). De inspectie gaat ervan uit dat scholen de sociaal- emotionele ontwikkeling volgen. De instrumenten waarmee de inspectie de resultaten kan beoordelen moeten in ieder geval voldoen aan de criteria van de Cotan (Onderwijsinspectie, 2012).		
Hoe worden deze methodes PAD en Leefstijl, volgens de gedragsdeskundigen, momenteel ingezet?	- Volgen leerkrachten de methodes? - Geven leerkrachten de lessen zelf vorm? - Zo ja, hoe?	
Hoe wordt een leerlijn sociaal- emotionele ontwikkeling momenteel ingezet op school Lyndensteyn?		
Het onderzoek richt zich op de onderwijsbehoefte tot sociaal- emotionele ontwikkeling van leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap. Volgens de literatuur zijn de onderwijsbehoeften van deze leerlingen: - Leren door concrete ervaringen (van Gemert & Minderaa, 2000). - Oefening en herhalen middels voordoen-nadoen, samen doel en zelf doen. - Visuele en auditieve ondersteuning bij de communicatie (Padmos, 2003). - Handeling in deelstappen inoefenen - Succeservaringen opdoen (Kunnen & Herwaarden, 2003). Spel is bij kinderen met een verstandelijke handicap goed te trainen en te stimuleren en een concrete oefensituatie om sociale vaardigheden te oefenen. Spelsituaties hebben een duidelijke sociale functie, ze leren kinderen samen-spelen, alledaagse ervaringen verwerken en geven inzicht in oorzaak en gevolg.		
Op welke wijze wordt er, volgens de gedragsdeskundigen, tegemoet getreden aan de onderwijsbehoeften met betrekking tot sociaal- emotionele ontwikkeling van leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap?	- Zijn de onderwijsbehoeften bij leerkrachten bekend? - Hoe komen de leerkrachten tegemoet aan de onderwijsbehoeften? - Wordt er gebruik gemaakt van spelsituaties?	
Op welke wijze worden de leerkrachten begeleid in het aanbod met betrekking tot sociaal- emotionele ontwikkeling van leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke	- Is begeleiding structureel opgenomen in de planning? - Is begeleiding incidenteel? - Wie neemt het initiatief tot de	

handicap?	begeleiding? - Wie doet de begeleiding? - Gesprekken? - Observaties? - Is er een vorm van intervisie? - Hoe ervaren jullie de manier van begeleiden?
Zowel Koomen & Thijs (2003) als Meihuizen- de Regt, de Moor, & Mulders (1996) onderschrijven het belang van een goede, zo vroeg mogelijke, onderkenning van sociaal- emotionele problematiek. De mensen die het dichtste bij de ontwikkeling van een kind betrokken zijn, zoals ouders en later ook de leerkracht, spelen hierbij een belangrijke rol. Volgens Vygotsky (1983, zoals geciteerd in Krom, 2010) heeft een leerling met een beperking een ‘speciale’ leraar nodig. Hieronder verstaat hij een persoon met empathie, vakkennis, inzet, bezieling, volharding, enz. met betrekking tot het kind met een beperking. Inhoudelijk betekent dit dat het belangrijk is dat een leerkracht de verstandelijke en emotionele ontwikkelingsleeftijd van het kind kan inschatten (Padmos, 2003). De leerkracht past de leerdoelen en zijn aanpak aan aan het ontwikkelingsniveau, de specifieke mogelijkheden, behoeftes en interesses van het kind.	
Op welke wijze worden de leerkrachten geschoold met betrekking tot kennis en vaardigheden om leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap in hun sociaal- emotionele ontwikkeling te begeleiden?	- Is er een scholingsprogramma rondom: <u>Kennis</u> over sociaal- emotionele ontwikkeling bij om leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap? Kennis over de leerdoelen m.b.t. de sociaal- emotionele ontwikkeling? Kennis over de onderwijsbehoeften van deze leerlingen? <u>Vaardigheden</u> rondom het begeleiden van deze leerlingen in de sociaal- emotionele ontwikkeling?

Bijlage 4: Interview Teamleider

Interview Gedragsdeskundigen		
Doel interview:		
Tijdsduur:	Aanwezig:	Datum:
De onderwijsinspectie verwacht volgens indicator 1.5 (beoordeling sociale competentie) dat scholen niet alleen aandacht schenken aan de cognitieve ontwikkeling, maar ook aan de sociale competenties van hun leerlingen. Met indicator 1.5 beoordeelt de inspectie in hoeverre de sociale competenties van de leerlingen aan het eind van hun schoolloopbaan naar verwachting ontwikkelt zijn (Onderwijsinspectie, 2012). De inspectie gaat ervan uit dat scholen de sociaal- emotionele ontwikkeling volgen. De instrumenten waarmee de inspectie de resultaten kan beoordelen moeten in ieder geval voldoen aan de criteria van de Cotan (Onderwijsinspectie, 2012).		
Hoe worden deze methodes PAD en Leefstijl, volgens de teamleiders, momenteel ingezet?	- Volgen leerkrachten de methodes? - Geven leerkrachten de lessen zelf vorm? - Zo ja, hoe?	
Hoe wordt een leerlijn sociaal- emotionele ontwikkeling momenteel ingezet op school Lyndensteyn?		
Het onderzoek richt zich op de onderwijsbehoefte tot sociaal- emotionele ontwikkeling van leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap. Volgens de literatuur zijn de onderwijsbehoeften van deze leerlingen: - Leren door concrete ervaringen (van Gemert & Minderaa, 2000). - Oefening en herhalen middels voordoen-nadoen, samen doel en zelf doen. - Visuele en auditieve ondersteuning bij de communicatie (Padmos, 2003). - Handeling in deelstappen inoefenen - Succeservaringen opdoen (Kunnen & Herwaarden, 2003). Spel is bij kinderen met een verstandelijke handicap goed te trainen en te stimuleren en een concrete oefensituatie om sociale vaardigheden te oefenen. Spelsituaties hebben een duidelijke sociale functie, ze leren kinderen samen-spelen, alledaagse ervaringen verwerken en geven inzicht in oorzaak en gevolg.		
Op welke wijze wordt er, volgens de teamleiders, tegemoet getreden aan de onderwijsbehoeften met betrekking tot sociaal- emotionele ontwikkeling van leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap?	- Zijn de onderwijsbehoeften bij leerkrachten bekend? - Hoe komen de leerkrachten tegemoet aan de onderwijsbehoeften? - Wordt er gebruik gemaakt van spelsituaties?	
Op welke wijze worden de leerkrachten begeleid in het aanbod met betrekking tot sociaal- emotionele ontwikkeling van leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke	- Is begeleiding structureel opgenomen in de planning? - Is begeleiding incidenteel? - Wie neemt het initiatief tot de	

handicap?	begeleiding? - Wie doet de begeleiding? - Gesprekken? - Observaties? - Is er een vorm van intervisie? - Hoe ervaart u de manier van begeleiden?
Zowel Koomen & Thijs (2003) als Meihuizen- de Regt, de Moor, & Mulders (1996) onderschrijven het belang van een goede, zo vroeg mogelijke, onderkenning van sociaal- emotionele problematiek. De mensen die het dichtste bij de ontwikkeling van een kind betrokken zijn, zoals ouders en later ook de leerkracht, spelen hierbij een belangrijke rol. Volgens Vygotsky (1983, zoals geciteerd in Krom, 2010) heeft een leerling met een beperking een 'speciale' leraar nodig. Hieronder verstaat hij een persoon met empathie, vakkennis, inzet, bezieling, volharding, enz. met betrekking tot het kind met een beperking. Inhoudelijk betekent dit dat het belangrijk is dat een leerkracht de verstandelijke en emotionele ontwikkelingsleeftijd van het kind kan inschatten (Padmos, 2003). De leerkracht past de leerdoelen en zijn aanpak aan aan het ontwikkelingsniveau, de specifieke mogelijkheden, behoeftes en interesses van het kind.	
Op welke wijze worden de leerkrachten geschoold met betrekking tot kennis en vaardigheden om leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap in hun sociaal- emotionele ontwikkeling te begeleiden?	- Is er een scholingsprogramma rondom: <u>Kennis</u> over sociaal- emotionele ontwikkeling bij om leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap? Kennis over de leerdoelen m.b.t. de sociaal- emotionele ontwikkeling? Kennis over de onderwijsbehoeften van deze leerlingen? <u>Vaardigheden</u> rondom het begeleiden van deze leerlingen in de sociaal- emotionele ontwikkeling?

Bijlage 5: Vragenlijst Leerkrachten

Beste collega,

In samenwerking met de masteropleiding Special Educational Needs en het managementteam van School Lyndensteyn wordt er een praktijkgericht onderzoek rondom het aanbod sociaal-emotionele ontwikkeling op School Lyndensteyn. Dit onderzoek heeft als doel om een bijdrage te leveren aan het inzicht in de onderwijsbehoeften van leerlingen met een licht verstandelijke handicap op School Lyndensteyn op het gebied van sociaal emotionele ontwikkeling. Daarnaast willen de onderzoekers de ondersteuningsbehoeften van de leerkrachten om aan die onderwijsbehoeften tegemoet te komen, in kaart brengen. Onder leerlingen met een licht verstandelijke handicap verstaat de literatuur kinderen met een IQ tussen 70 en 50. Op School Lyndensteyn zijn dat leerlingen in de leerroute 50 % en MG ZML A.

Omdat het personeel op School Lyndensteyn breed inzetbaar is worden alle leerkrachten gevraagd om deze vragenlijst in te vullen. Het invullen van de vragenlijst neemt ongeveer 15 minuten in beslag. De antwoorden worden anoniem verwerkt. Mocht u nog aanvullingen hebben op de vragen in de vragenlijst kunt u dat bij de vragen of aan het einde van de vragenlijst kwijt. Wilt u de vragenlijst voor DATUM in te leveren in postvakje nr. 38? De terugkoppeling van dit onderzoek zal tijdens een teamvergadering plaatsvinden.

Alvast bedankt voor uw medewerking en het invullen van de vragenlijst.

Met vriendelijke groeten, Anke Dijkstra
Leerkracht LG/MG 4

Algemeen

1. Hoe lang ben je werkzaam op School Lyndensteyn?

- 1 ☐ 1 - 5 jaar
- 2 ☐ 6 - 10 jaar
- 3 ☐ 11 - 15 jaar
- 4 ☐ 16 - 20 jaar
- 5 ☐ langer dan 20 jaar

2. In welke bouw ben je werkzaam?

- 1 ☐ onderbouw
- 2 ☐ middenbouw
- 3 ☐ bovenbouw

3. In welke route ben je werkzaam?

- 1 ☐ LG
- 2 ☐ LG/MG
- 3 ☐ beide

Huidige aanbod sociaal emotionele ontwikkeling

School Lyndensteyn beschikt over de methodes Leefstijl en PAD om de sociaal- emotionele ontwikkeling bij leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap te bevorderen.

4. Welke methode gebruik jij om de sociaal emotionele ontwikkeling bij de leerlingen te bevorderen?

1 ☐ Leefstijl

2 ☐ PAD

3 ☐ Beide

4 ☐ Geen van beide, ik vul de lessen rondom sociaal-emotionele ontwikkeling zelf in.

5. Geef aan of je de methode structureel, incidenteel of nooit gebruikt en in welke mate jij tevreden bent over de methode. Wil je je (on)tevredenheid toelichten onder de tabel?

Methode	Mate van gebruik	Tevredenheid 1 = zeer ontevreden 2= ontevreden 3= tevreden 4= zeer tevreden
Leefstijl	Structureel / incidenteel /nooit	1 - 2 - 3 - 4
PAD	Structureel / incidenteel/ nooit	1 - 2 - 3 - 4

Toelichting (on)tevredenheid Leefstijl:.....

Toelichting (on) tevredenheid PAD:.....

6. Op dit moment maakt School Lyndensteyn geen gebruik van een leerlijn sociaal- emotionele ontwikkeling. Wat verwacht jij van de toekomstige leerlijn sociaal- emotionele ontwikkeling voor leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een verstandelijke handicap?

1 ☐ Inzicht in de ontwikkelingslijn sociaal- emotionele ontwikkeling

2 ☐ Inzicht in de ontwikkelingsniveaus van mijn leerlingen

3 ☐ Dat ik mijn aanbod beter kan laten aansluiten bij de ontwikkeling van mijn leerlingen

3 ☐ Anders nl.....

Onderwijsbehoeften m.b.t. sociaal emotionele ontwikkeling

Het onderzoek richt zich op de onderwijsbehoefte tot sociaal- emotionele ontwikkeling van leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap. Volgens de literatuur zijn de onderwijsbehoeften van deze leerlingen:

- Leren door concrete ervaringen (van Gemert & Minderaa, 2000).
- Oefening en herhalen middels voordoen-nadoen, samen doen en zelf doen.
- Visuele en auditieve ondersteuning bij de communicatie (Padmos, 2003).
- Handeling in deelstappen inoefenen
- Succeservaringen opdoen (Kunnen & Herwaarden, 2003).

Spel is bij kinderen met een verstandelijke handicap goed te **trainen** en te **stimuleren** en een concrete oefensituatie om sociale vaardigheden te oefenen. Spelsituaties hebben een duidelijke sociale functie, ze leren kinderen samen-spelen, alledaagse ervaringen verwerken en geven inzicht in oorzaak en gevolg.

7. Wordt er, volgens jou, op School Lyndensteyn voldoende toegekomen aan de onderwijsbehoeften van leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een verstandelijke beperking met betrekking tot de sociaal- emotionele ontwikkeling?

- 1 O ja, voldoende
2 O nee, onvoldoende
3 O weet ik niet.

Zo nee of weet ik niet, wat is daarvan, volgens jou, de oorzaak?.....
.....
.....

8. Hebben leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een verstandelijke beperking met betrekking tot de sociaal- emotionele ontwikkeling nog andere onderwijsbehoeften, volgens jou?

- 1 O ja
2 O nee
3 O weet ik niet

Zo ja, welke?.....
.....
.....

9. Komen de methodes Leefstijl en Pad voldoende toe aan de onderwijsbehoeften van deze leerlingen met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling?

Methode	Mate van tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften
Leefstijl	Niet /nauwelijks / voldoende/ helemaal
PAD	Niet /nauwelijks / voldoende/ helemaal

10. Wordt er, volgens jou, op School Lyndensteyn voldoende toegekomen aan de onderwijsbehoeften van leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een verstandelijke beperking om in spelsituaties/ concrete oefensituaties sociale vaardigheden te oefenen?

- 1 O ja
- 2 O nee
- 3 O weet ik niet

Wil je je antwoord toelichten?

.....

.....

.....

Ondersteuningsbehoefte m.b.t. het bevorderen van de sociaal- emotionele ontwikkeling

Voel jij je als leerkracht competent met betrekking tot kennis en vaardigheden om leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap in hun sociaal- emotionele ontwikkeling te begeleiden?

11. Kennis: heb je voldoende kennis over de ontwikkelingslijn, leerstijlen en onderwijsbehoeften met betrekking tot het bevorderen van de sociaal- emotionele ontwikkeling?

- 1 O ja, voldoende
- 2 O nee, onvoldoende
- 3 O weet ik niet

Zo nee, waar zou jij nog meer kennis van willen opdoen?.....

.....

.....

12. Hoe ervaar je de scholing rondom het ontwikkelen van je kennis over de ontwikkelingslijn, leerstijlen en onderwijsbehoeften met betrekking tot het bevorderen van de sociaal- emotionele ontwikkeling?

- 1 O Voldoende
- 2 O Onvoldoende

Indien onvoldoende, wat zou je graag aan scholing aangeboden willen krijgen?.....

.....

.....

13. Vaardigheden: beschik jij over voldoende vaardigheden met betrekking tot het bevorderen van de sociaal- emotionele ontwikkeling?

- 1 O ja, voldoende
- 2 O nee, onvoldoende
- 3 O weet ik niet

Zo nee, welke vaardigheden zou jij nog verder willen ontwikkelen?.....
.....
.....

14. Hoe ervaar je de scholing rondom het ontwikkelen van je vaardigheden met betrekking tot het bevorderen van de sociaal- emotionele ontwikkeling?

- 1 O Voldoende
- 2 O Onvoldoende

Indien onvoldoende, wat zou je graag aan scholing aangeboden willen krijgen?.....
.....
.....

15. Welke handelingsverlegenheid ervaar jij als leerkracht om leerlingen met een licht verstandelijke handicap van 6 tot en met 13 jaar in hun sociaal- emotionele ontwikkeling te begeleiden?
(meerdere antwoorden mogelijk)

- 1 O methodes sluiten niet goed aan
- 2 O ik heb te weinig tijd om de lessen voor te bereiden
- 3 O de groepen zijn te groot
- 4 O ruimtegebrek
- 5 O binnen de groep zijn er te veel verschillende niveaus m.b.t. soc. emotionele ontwikkeling
- 6 O ik mis een gemeenschappelijke visie
- 7 O ik zou graag meer willen sparren met mijn collega's (intervisie)
- 8 O ik zou graag meer begeleiding willen vanuit.....
- 9 O ik ervaar geen handelingsverlegenheid
- 10 O Anders nl.....

16. Hoe ervaar jij de ondersteuning door je directe collega's, intern begeleiders, gedragsdeskundigen en teamleider om leerlingen van 6 tot en met 13 jaar met een licht verstandelijke handicap in hun sociaal- emotionele ontwikkeling te begeleiden?

Experts	Tevredenheid 1 = zeer ontevreden 2= ontevreden 3= tevreden 4= zeer tevreden	Verbetering Hoe kunnen we de ondersteuning voor jou verbeteren?	Tevredenheid Wat gaat goed? Kun je aangeven waar jij tevreden over bent?
Directe collega's	1 - 2 - 3 - 4		
Intern begeleiders	1 - 2 - 3 - 4		
Gedrags- deskundigen	1 - 2 - 3 - 4		
Teamleider	1 - 2 - 3 - 4		

17. Welke ondersteuningsbehoefte heb jij als leerkracht om leerlingen met een licht verstandelijke handicap van 6 tot en met 13 jaar in hun sociaal- emotionele ontwikkeling te begeleiden?
(meerdere antwoorden mogelijk)

- 1 ☐ Ik wil meer kennis opdoen over sociaal- emotionele ontwikkeling bij deze doelgroep
- 2 ☐ Ik wil meer kennis opdoen over de verschillende leerstijlen
- 3 ☐ Ik wil mijn vaardigheden meer ontwikkelen
- 4 ☐ Ik heb meer tijd nodig om de lessen voor te bereiden
- 5 ☐ Ik heb meer input nodig vanuit een methode
- 6 ☐ Ik heb meer input nodig vanuit een leerlijn
- 7 ☐ Ik zou graag meer willen sparren met mijn collega's (intervisie)
- 8 ☐ Ik zou graag meer begeleiding willen vanuit.....
- 9 ☐ Anders nl.....

18. Wat is je wens m.b.t. het aanbod voor zowel leerkrachten als leerlingen met een licht verstandelijke handicap van 6 tot en met 13 jaar in hun sociaal- emotionele ontwikkeling te begeleiden?

.....

.....

.....

19. Tot slot, heb je nog aanvullingen of heb je wat gemist in deze vragenlijst?

.....

.....

.....

Bedankt voor het invullen.

Groeten,
Anke Dijkstra