

Praktijkgericht Onderzoek

Pedagogisch Klimaat

*Onderzoek naar een teamvisie op het pedagogisch klimaat op een
jenaplanschool*

Naam:	Jonne Krikke
Studentnummer:	2657147
Opleiding:	Fontys OSO Master Special Educational Needs (Master SEN)
Begeleider:	Pauline Bruinsma
Datum:	mei 2016

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	4
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.....	5
1.1 Inleiding.....	5
1.2 Passend onderwijs en groepsplan gedrag	6
1.3 Veiligheid	6
1.4 Aanleiding en vooronderzoek.....	7
1.5 Probleemstelling.....	8
1.6 Doel van het onderzoek	9
1.7 Relevantie van het onderzoek.....	9
1.8 Kernbegrippen	9
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader.....	10
2.1 Jenaplanonderwijs	10
2.2 Pedagogisch klimaat en het jenaplanconcept	11
2.2.1 De relatie tussen leerkracht en leerling	12
2.2.2 Onderlinge leerling-relaties.....	13
2.2.3 Structuur en orde in relatie tot veiligheid en persoonlijke groei	13
2.2.4 Belonen en straffen als middelen voor gedragsbeïnvloeding	14
2.3 Sociaal-emotionele ontwikkeling	14
2.4 Ontwikkelingsvolgmodel ZIEN!	15
2.5 Onderzoeksvraag en deelvragen	16
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.....	17
3.1 Onderzoeksthema.....	17
3.2 Onderzoeksstrategie	17
3.3 Methode van dataverzameling	19
3.4 Validiteit, betrouwbaarheid, ethische aspecten.....	20
3.5 Fasering	21
Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten.....	22
4.1 Structureren en analyse	22
4.2 Data vragenlijst	22
4.3 Data focusgroep-interviews.....	24
4.4 Data ZIEN!	25

4.5 Data schooldocument en voorbeelden van een pedagogisch klimaat.....	27
Hoofdstuk 5 Conclusie, discussie en aanbevelingen	28
5.1 Conclusies	28
5.2 Discussie.....	30
5.3 Aanbevelingen	31
Literatuurlijst	32
Bijlage 1 Feedback critical friends + feedbackformulieren werkveld	35
Bijlage 2 Verwerkingsverslag BBOP3: beleid en organisatie	43
Bijlage 3 Basisprincipes jenaplan	49
Bijlage 4 Vragenlijsten	51
Bijlage 5 Focusgroep-gesprekken	57
Bijlage 6 Groepsplan SEO waarmee is gewerkt	62

Samenvatting

Met de invoering van de wet passend onderwijs (Onderwijsinspectie z.d.) is het verplicht geworden voor basisscholen om aan iedere leerling een goede onderwijsplek te bieden. Dit heet zorgplicht. Dat betekent onder andere zorg dragen voor een stabiele sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. Een voorwaarde voor deze ontwikkeling is dat zij zich veilig voelen middels een goed pedagogisch klimaat waarbij oog is voor die sociaal-emotionele ontwikkeling. Gewenst gedrag wordt daardoor ontwikkeld en gestimuleerd (Kerpel, z.d.). Een pedagogisch klimaat waarin vertrouwen bestaat tussen leerkracht en leerlingen en leerlingen onderling en waarin sprake is van een gestructureerde klassenomgeving (Stevens, 1997). Een veilige leeromgeving kan verstoord worden door probleemgedrag van leerlingen. Voorkomen is dan beter dan genezen. Een vroegtijdige signalering kan dit in de hand houden. Een middel hiervoor is een sociaal-emotioneel leerlingvolgsysteem dat het gedrag van leerlingen in beeld brengt (Baar, z.d.). De aanpak van het probleemgedrag kan gerealiseerd worden via groepsplannen gedrag (Overveld, 2012).

Als leerkracht groep 3/4 ben ik werkzaam op een jenaplanschool. Het schoolteam wil zich in de nabije toekomst gaan oriënteren op het invoeren van groepsplannen gedrag. Dat is aanleiding voor mij om onderzoek te doen naar de visie van het team over het pedagogisch klimaat op onze jenaplanschool als “opmaat” naar deze plannen. Daarnaast wil ik in mijn groep 3/4 gaan onderzoeken hoe het gebruik van het ontwikkelingsmodel ZIEN! een aanpak kan bieden voor de sociaal-emotionele begeleiding van kinderen, zodat een veiliger pedagogisch klimaat kan ontstaan.

De centrale onderzoeksvraag luidt als volgt:

“Vanuit welke visie wil het team het pedagogisch klimaat binnen het jenaplanonderwijs vorm geven?”

Om dit kwalitatief praktijkgericht onderzoek uit te voeren is gebruik gemaakt van actieonderzoek.

Uit het onderzoek is gebleken dat het team het belangrijk vindt dat kinderen zich veilig voelen en met een prettig gevoel naar school kunnen gaan. Dat er een open sfeer is waarbij leerlingen, leerkrachten en T.S.O.-krachten (tussenschoolse opvang) samenwerken, waardoor het “samen school zijn” een begrip wordt. Verschillen tussen kinderen worden geaccepteerd. Er respect is voor ieders eigenheid.

Het team vindt duidelijkheid en structuur belangrijk in relatie tot een veilig werkklimaat. De school- en groepsafspraken worden samen met de kinderen gemaakt. Leerkrachten en T.S.O.-krachten vinden het belangrijk positief/gewenst gedrag te stimuleren. Een aantal teamleden gaf aan moeite te hebben met hun reactie op ongewenst gedrag. Vanuit de interviews binnen de focusgroep werd duidelijk dat een beter afstemming over gewenst gedrag van leerlingen tussen leerkrachten en T.S.O.-krachten wenselijk is. Uit het onderzoek naar het gebruik van het ontwikkelingsmodel ZIEN! kwam naar voren dat deze methode handelingssuggesties en een plan van aanpak kan bieden voor de ondersteuning van een groep leerlingen met sociaal-emotionele problematiek.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Inleiding

Momenteel werk ik als groepsleerkracht 3/4 op een katholieke jenaplanschool met 10 stamgroepen. Ik ben daar inmiddels bijna 10 jaar werkzaam. De eerste paar jaar als leerkracht in een combinatiegroep 1/2 en daarna 6 jaar in de combinatiegroep 3/4. De ervaring met gedragsproblemen van kinderen binnen mijn groepen en de ontwikkelingen rondom de invoering van passend onderwijs zijn de bedding waarin een onderzoekende houding is gegroeid. Ik wil vaardigheden ontwikkelen om huidige en toekomstige problemen aan te pakken.

“De ideale leraar van nu is een onderzoekende leraar. Hij denkt kritisch na over zijn ervaringen in het onderwijs, vraagt zich af of dat onderwijs wel goed genoeg is voor zijn leerlingen en verzamelt en bewerkt gegevens om daar een stevig antwoord op te krijgen. Hij doet praktijkonderzoek.” (Bruggink & Harinck, 2012, p. 46).

Mijn school besteedt veel aandacht aan handelingsgericht werken. Dat betekent duidelijk formuleren wat de leerkracht met de groep of een leerling wil bereiken (Overveld, 2012, p. 32). Vooralsnog ligt de nadruk op de cognitieve leervakken(taal, lezen en rekenen). Maar passend onderwijs vraagt ook om aandacht voor sociaal-emotioneel leren. Het gaat dan om het leren van vaardigheden zoals het herkennen van emoties bij jezelf en anderen, het omgaan met heftige emoties, voor anderen zorgen en gezonde relaties kunnen aangaan met anderen (Hogeschool Utrecht, z.d.).

Een veilig pedagogisch klimaat is een voorwaarde voor een stabiele sociaal-emotionele ontwikkeling (Kerpel, z.d.). Groepsplannen gedrag zijn een middel om sociaal gewenst gedrag te ontwikkelen, zodat een veilig klimaat kan ontstaan. Een volgmodel voor de sociaal-emotionele ontwikkeling geeft input voor te ontwikkelen groepsplannen. (Overveld, 2012)

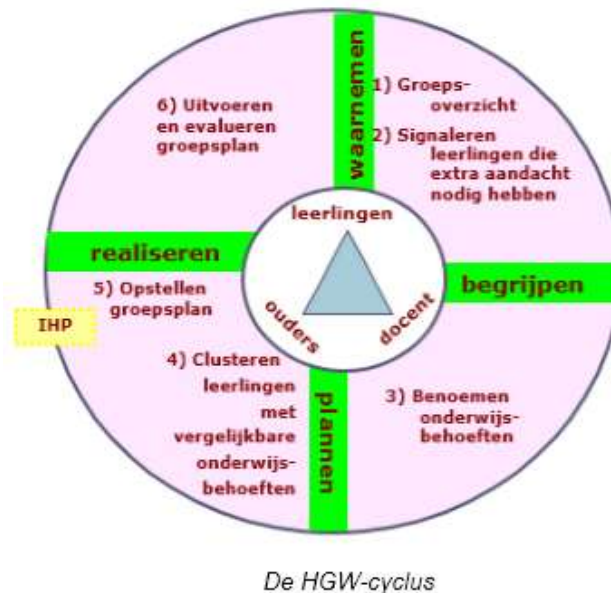
Het schoolteam wil zich in de nabije toekomst oriënteren op een wenselijk pedagogisch klimaat in de school als opmaat naar het invoeren van groepsplannen gedrag. Dat is voor mij aanleiding om praktijkonderzoek te doen naar de teamvisie over het pedagogisch klimaat op onze jenaplanschool om een bijdrage te leveren aan die oriëntatie. Wat is gewenst gedrag waardoor een veilige leeromgeving ontstaat.

Voor het ontwikkelen van een teamvisie op het pedagogisch klimaat is het nodig dat leerkrachten er zich van bewust zijn welke ideeën zij hebben over sociaal-emotioneel leren en hoe die praktisch vorm krijgen. Ongeveer drie jaar geleden is op school het ontwikkelingsvolgmodel ZIEN! geïntroduceerd. Het gebruik ervan stagneert (is gestopt), omdat de leerkrachten die ermee werkten de tijdsinvestering te groot vonden en te weinig aanknopingspunten zagen voor het ontwikkelen van groepsplannen gedrag.

Het schoolteam ziet wel het belang van de begeleiding van sociaal-emotioneel leren. Daarom wil ik in mijn groep 3/4 gaan onderzoeken hoe het gebruik van het ontwikkelingsvolgmodel ZIEN! een aanpak kan bieden voor de sociaal-emotionele begeleiding van kinderen.

1.2 Passend onderwijs en groepsplan gedrag

Met de invoering van de wet passend onderwijs (onderwijsinspectie, z.d.) in 2014 is het verplicht geworden voor basisscholen om aan iedere leerling een goede onderwijsplek te bieden. Oog hebben voor en afstemmen op diversiteit. Een middel om dit te realiseren is het werken met groepsplannen waardoor er meer handelings- en opbrengstgericht gewerkt kan worden (Overveld, 2012).



Figuur 1: Cyclus handelingsgericht werken.
Bron: KPC-groep 's Hertogenbosch

Voor de vakgebieden rekenen, spelling en lezen is dit inmiddels op onze school gerealiseerd. In het schooljaar 2016-2017 wil het team een begin maken met het planmatig begeleiden van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Sociaal-emotioneel leren is een ontwikkelingsproces. Je leert levensvaardigheden in de omgang met jezelf en anderen (Overveld, 2012). Die begeleiding kan plaatsvinden door middel van een groepsplan gedrag: een format op school- en groepsniveau waarbij de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen gevolgd wordt (Overveld, 2012).

1.3 Veiligheid

Een veilig en prettig leefklimaat is belangrijk op school (Van Eijkeren, 2008). Het 'met plezier naar school gaan' en 'zich prettig voelen' zijn waarden die, mijn inziens, belangrijk zijn, omdat ze een positief effect hebben op de ontwikkeling van het kind en het leerklimate in de groep (Kerpel, z.d.). Wanneer kinderen met plezier naar school gaan en lekker in hun vel zitten, kunnen zij zich optimaal ontwikkelen op verschillende vlakken. Kinderen leren het best in een omgeving waarin ze zich veilig en geaccepteerd voelen (Kerpel, z.d.). Een breed gedragen opvatting over een wenselijk pedagogisch klimaat in school dat daarvoor zorgt is daarom belangrijk. Kinderen kunnen vastlopen in hun ontwikkelingsproces van sociaal-emotioneel leren. Een groepssfeer die niet veilig en vertrouwd is kan daar de oorzaak van zijn.

In eerder onderzoek heb ik ervaring opgedaan met het onderzoeken van gedrag van een leerling met gedragsproblemen en de wisselwerking met de andere leerlingen (de invloed ervan op het groepsklimaat). Uit dit onderzoek bleek dat deze leerling zich niet veilig had gevoeld bij de leerkracht op een vorige school. Er werd veel op hem gemopperd. Hij vond geen aansluiting bij de groep en voelde zich erg onzeker. In de nieuwe schoolsituatie bleek dat hij erg met zichzelf bezig was en zich regelmatig “stoer” gedroeg naar andere kinderen die daar last van hadden. Geen veilige situatie voor zowel de leerling als de groep. Het onderzoek richtte zich dan ook in eerste instantie op het bespreekbaar maken van de ongewenste situatie. Hierdoor ontstond saamhorigheidsgevoel en een gevoel van respect en vertrouwen. Kinderen voelden zich veilig om zich te uiten. Met relatief kleine interventies is het daarna gelukt om de leerling meer inzicht te geven in zijn gedrag en het effect daarvan op anderen. Hij vond meer aansluiting bij zijn klasgenoten. Een gevoel van veiligheid is gebaat bij een goed klassenmanagement. Daarbij hoort, naar mijn mening, een pedagogische stijl waarin een combinatie van affectie, duidelijke grenzen, veelvuldig uitleggen en een zuinig gebruik van machtsmiddelen kan zorgen voor een klimaat met een ordelijke sfeer en duidelijke regels. Een sfeer waarin kinderen en leerkracht open met elkaar communiceren. Het bevorderen van de positieve interactie tussen kinderen en leerkrachten kan naar mijn mening door het praten met kinderen en het serieus luisteren naar wat zij te zeggen hebben. Een planmatige aanpak leidde tot een positief resultaat. Deze aanpak kenmerkte zich door eerst waar te nemen en te signaleren. Vervolgens de onderwijsbehoeften te benoemen (analyseren en begrijpen) en daarna een plan op te stellen om het probleem aan te pakken (Overveld, 2012). Het heeft mij gesterkt in de opvatting dat planmatig werken met groepsplannen gedrag van belang is.

1.4 Aanleiding en vooronderzoek

In de schoolgids staat een korte opmerking over het pedagogisch klimaat, maar hierin ontbreken duidelijke ideeën over de interpretatie van het gedrag van kinderen of een heldere visie op het pedagogisch klimaat.

Wanneer de kinderen zich veilig voelen op school, zullen vaak ook hun leerprestaties omhoog gaan (Geerts & Kralingen, 2013). Het is echter niet alleen van belang dat de kinderen zich prettig voelen. Dat is ook belangrijk voor de leerkrachten en de ouders. Wanneer we als school in kaart hebben gebracht wat onze visie op ons pedagogisch klimaat is, en hoe je dit positief kunt beïnvloeden, kan dit voor alle drie de partijen duidelijkheid verschaffen.

Bij teamgesprekken in het verleden over de begeleiding van kinderen met sociaal-emotionele problemen in onze school werd duidelijk dat er in de toekomst behoefte is aan het ontwikkelen van groepsplannen gedrag. In relatie daarmee is er in voorgaande jaren voor het volgen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen ervaring opgedaan met het ontwikkelingsvolgmodel ZIEN!. Een model waarbij via observatie van gedrag van leerlingen aanwijzingen kwamen in welke domeinen van de sociaal-emotionele ontwikkelingen er probleemgedrag voorkwam. Leerkrachten gaven aan dat ze moeite hadden met vervolgstappen. Na het invullen van de observatie-vragen door leerkrachten was er geen follow-up. Op dit moment wordt er geen gebruik meer gemaakt van het model.

In het schooljaar 2014-2015 is het onderwerp pedagogisch klimaat een gespreksthema geweest binnen het team: 'Hoe kijken we naar/ interpreteren we gedrag?', 'Wat wordt er verstaan onder de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen?' en 'Wat is onze visie op de omgang met elkaar op school?'. Onderwerpen als veiligheid in de klas, structuur en orde als voorwaarden voor veiligheid, belonen en straffen werden besproken. Er bleek behoefte om zich verder te oriënteren op pedagogische uitgangspunten en op leerkrachtgedrag ten aanzien van leerlingen met sociaal-emotionele problemen.

Vervolgens heb ik aan het team voorgesteld om in het kader van een praktijkonderzoek met elkaar een "gestructureerd" gesprek aan te gaan over die pedagogische uitgangspunten als opmaat naar groepsplannen gedrag. Hoe komen wij erachter wat wij als jenaplanschool waardevol vinden voor het formuleren van een visie op ons pedagogisch klimaat? Een gesprek tussen alle betrokken opvoeders op school: directeur, intern begeleider, leerkrachten en de coördinator tussenschoolse opvang (vanaf nu T.S.O. genoemd). Goede informatie en overleg vooraf is belangrijk. Daarmee wordt gezorgd voor betrokkenheid van de deelnemers. Informatie over de opzet van het onderzoek en overleg over het nut van het onderzoek voor de praktijkontwikkeling. Zo voorkom je dat het onderzoek niet ingebed is in de schoolrealiteit. (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). Bovendien creëert betrokkenheid draagvlak wanneer het onderzoek tijd en inspanning vraagt van leerkrachten.

1.5 Probleemstelling

Op dit moment staat er nergens een heldere visie op ons pedagogisch klimaat geformuleerd. Wel staat er een korte visie op de jenaplanprincipes en de sfeer op school in de schoolgids beschreven. Gezien de zorgplicht van scholen en de toename aan "gedragsdiversiteit" van leerlingen na de invoering van passend onderwijs is het belangrijk dat nauwkeurig beschreven wordt op welke wijze er planmatig aandacht wordt geschonken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling en gedragsproblematiek. Desondanks is er op veel scholen nog onvoldoende afstemming op verschillen tussen leerlingen. De planmatige ondersteuning voor zorgleerlingen is nog onvoldoende, terwijl veel leerkrachten moeite hebben met hun reactie op probleemgedrag (Smeet & Rispens, 2008, p. 59).

Beginsituatie: er is een korte en bondige missie en visie van de school beschreven, maar hierbij ontbreekt een concrete visie op het pedagogisch klimaat, die past bij ons als jenaplanschool. Ook wordt er niet planmatig gewerkt aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen.

Gewenste situatie: een helder geformuleerde visie op ons pedagogisch klimaat. Hoe kijken wij naar/ interpreteren we gedrag? En hoe komt dit tot uiting in de praktijk? Het feit dat wij een jenaplanschool zijn, zal zichtbaar dienen te zijn in onze visie op gedrag/pedagogisch klimaat. Via het gebruik van een ontwikkelingsvolgmodel zal er meer planmatig gewerkt moeten worden aan het volgen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen.

1.6 Doel van het onderzoek

Het doel van dit onderzoek heeft raakvlakken met:

- het verbeteren van de huidige praktijksituatie;
- het ontwikkelen van een visie/beleidsvorming;
- het onderzoeken en analyseren van meningen, visies en behoeftes;
- het combineren van praktijk en theorie.

Het doel is om erachter te komen wat wij als team waardevol vinden als we kijken naar het pedagogisch klimaat bij ons op school. Hoe gaan we met elkaar om? Welke waarden en normen vinden wij hierbij belangrijk? Hoe kijken we naar/interpreteren we gedrag? Welke visie past hierbij? En wat betekent dat voor het professioneel handelen van de leerkracht ?

1.7 Relevantie van het onderzoek

Dit onderzoek is relevant voor:

- ons team:
 - een leermoment om met elkaar in gesprek te kunnen gaan met behulp van een focusgroep.
 - de neuzen dezelfde kant op. Dit willen wij als school, als team uitstralen.
- de ouders van school: ouders kunnen zo mogelijk nog bewuster een keuze maken. Past deze school, met deze visie, wel goed bij ons kind?
- de kinderen: aan een visie liggen waarden en normen ten grondslag. Maar ook regels om te zorgen dat we allemaal op een prettige manier met elkaar omgaan. Het is van belang dat wij als leerkrachten de kinderen duidelijk maken hoe wij op school met elkaar samen willen leven.

1.8 Kernbegrippen

In dit hoofdstuk is een aantal kernbegrippen naar voren gekomen dat een relatie heeft met het onderzoek dat ik wil gaan instellen. Met name het begrip veilig pedagogisch klimaat.

In het volgende hoofdstuk zal ik dit begrip door middel van literatuuronderzoek verhelderen door aandacht te besteden aan de relatie tussen het pedagogisch klimaat en het jenaplanconcept, de onderlinge relaties (tussen leerkrachten en kinderen in de groep) en het onderwerp klassenmanagement.

Daarnaast wordt de waarde van het ontwikkelingsvolgmodel ZIEN! besproken in relatie tot het pedagogisch klimaat.

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

2.1 Jenaplanonderwijs

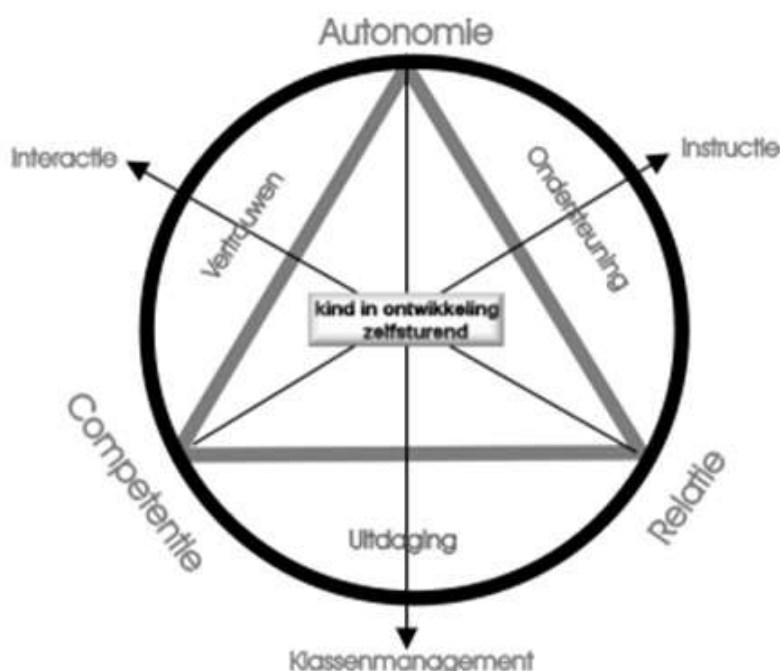
Rond 1900 ontstond er onvrede over het oude negentiende-eeuwse schoolsysteem. De keuzevrijheid daarin was beperkt, er waren veel strenge regels en er werd een strakke discipline gevraagd (Nederlandse Jenaplan Vereniging, z.d.). Andere ideeën over onderwijs en opvoeding werden vorm gegeven in de reformpedagogiek. De ontwikkeling van het kind stond daarin centraal, actief met de leerstof bezig zijn en meer aandacht voor creativiteit, lichamelijke opvoeding en sociale vorming. Rond 1927 sloot de Duitse pedagoog Peter Petersen zich aan bij deze beweging om het onderwijs anders te organiseren. Hij is ook de grondlegger die tussen 1920-1950 het jenaplanconcept heeft ontwikkeld in de Oost-Duitse plaats 'Jena' (Nederlandse Jenaplan Vereniging, z.d.).

Een jenaplanschool is een gemeenschap waarin kinderen, ouders en leerkrachten als het ware 'samenleven' met elkaar. Naast taal, spelling en rekenen wordt er op een jenaplanschool veel aandacht besteed aan de 4 basisactiviteiten: spel, werk, gesprek en viering. Deze activiteiten volgen elkaar ritmisch op. Een veelgehoorde term binnen het jenaplanonderwijs is dan ook dat er wordt gewerkt door middel van een 'ritmisch weekplan'.

De vier basisactiviteiten komen voort uit de twintig basisprincipes die de kern weergeven van waaruit goed jenaplanonderwijs wordt opgebouwd (zie bijlage 3). Eén van de meest bekende basisprincipes is: *"Elk mens is uniek, zo is er maar één"*. Belangrijk binnen het jenaplanonderwijs is dat er zoveel mogelijk heterogeen gegroepeerd wordt. Daarom hebben veel jenaplanscholen stamgroepen met 2 of 3 leerjaren. Die heterogeniteit is belangrijk om met en van elkaar te leren. Dit zullen kinderen later ook in de samenleving ervaren; in veel situaties werken mensen van verschillende leeftijden samen (Boer & Both, 2005). Overigens wordt over homogeen of heterogeen groeperen van leergroepen verschillend gedacht. Heterogene groeperingsvormen zijn interessant om ervoor te zorgen dat leerlingen de basisstof beheersen en dat leerlingen elkaar daarin leren helpen en de verschillen verkleinen. Er ontstaat daardoor een hechter groepsgevoel en leerlingen leren omgaan met sociale diversiteit (Duurzaam Onderwijs, z.d.). Een negatieve factor bij heterogeen groeperen kan zijn dat zwakke leerlingen te weinig leertijd krijgen. Een goed inzicht in de verschillen tussen leerlingen is daarbij cruciaal, vooral bij risicoleerlingen. Onderzoek heeft uitgewezen dat risicoleerlingen het beste in heterogeen samengestelde groepen leren, maar wel behoefte hebben aan meer instructietijd en verlengde instructie (Vernooij, 2009). Naar mijn mening is het hanteren van een goed klassenmanagement van belang bij het werken met meerdere jaargroepen in één stamgroep. Een strakke planning waarbij ruimte is voor verlengde instructie en individuele aandacht. Voorwaarde hierbij is wel dat de kinderen zelfstandig kunnen werken. Zowel heterogene als homogene groeperingsvormen kunnen – vind ik – hun leerpotentieel verliezen wanneer de leerkracht niet zorgt voor een veilig pedagogisch klimaat, voor een gedifferentieerde ondersteuning en voor constructieve feedback.

2.2 Pedagogisch klimaat en het jenaplanconcept

Het begrip pedagogisch klimaat in de school/groep is een complex begrip. Het omvat alle omgevingsfactoren die bijdragen aan het welbevinden van het kind, waardoor een kind zich verder kan ontwikkelen (Stevens, 1997). Het begrip wordt ook wel gezien als de sfeer in een klas. Het omvat dan de relaties die de leerkracht met zijn klas en de leerlingen heeft en de relaties van de leerlingen onderling (Naaijken, 2010). Door middel van het model hieronder wordt duidelijk welke componenten daarin belangrijk zijn: de interactie tussen leerlingen-leerkrachten en leerlingen onderling waarbij vertrouwen een rol speelt. Het kunnen ontwikkelen van autonomie en competentie. Dat vraagt aan de ene kant ondersteuning: structuur, hulp en bemoediging en aan de andere kant uitdaging: zelfstandig een taak op je nemen.



Figuur 2: Model van een pedagogisch basisklimaat
Bron, wij-leren.nl

In een goed pedagogisch klimaat binnen het jenaplanonderwijs zijn volwassenen en kinderen in elkaar geïnteresseerd. Kinderen gaan graag naar school en de leraar heeft plezier in zijn werk. Iedereen telt mee en verschillen tussen kinderen worden niet als hinderlijk ervaren, in tegendeel (Boes, 2008). Naast de relatievorming is binnen het jenaplanonderwijs de uniciteit van elk kind belangrijk. Kinderen verschillen in talent, tempo en temperament en hebben daarom individuele ondersteuning en uitdaging nodig. Naar mijn mening is dit een basishouding van de leraar; afstemming; voor elk kind dat puzzelstukje willen leggen. Een positieve leerkracht-leerling relatie kan, mijn inziens, bijdragen aan het voorkomen van gedragsproblemen. En wanneer leerlingen slechte onderlinge relaties hebben, kan ik me voorstellen dat dit het pedagogisch klimaat in de klas negatief beïnvloed.

Voor het ontwikkelen van een teamvisie op het pedagogisch klimaat is het, gezien de bovenstaande inzichten, nodig om zich te verdiepen in de relatie tussen leerkracht en

leerling en de leerlingen onderling. Ook de manier waarop binnen het klassenmanagement begrenzing, ondersteuning en uitdaging vormgegeven worden, zal helder moeten zijn.

2.2.1 De relatie tussen leerkracht en leerling

“In een Jenaplanschool hebben groepsleid(st)ers een pedagogische houding die gekenmerkt wordt door echtheid, belangstelling voor kinderen en hun leef- en belevingswereld, respect, fijngevoeligheid en wederkerigheid, uitdaging tot groei, maatschappelijk engagement en een democratische gezindheid, speelsheid en humor”. (Both,1997, p.87).

Bovenstaand citaat bevat belangrijke pedagogische voorwaarden voor het ontstaan van goede relaties. Basaal hierbij is het hebben van respect voor de eigenheid van ieder kind. Het kind moet het gevoel hebben dat je hem/haar serieus neemt en dat het herkend en erkend wordt (Wieneke & Messing, 2010). Zo groeit de vertrouwensband tussen het kind en de leerkracht. Leerkrachten en leerlingen hebben elkaar nodig en kunnen niet zonder elkaar. Allebei doen ze ertoe. Deze wederkerige betekenis, is een persoonlijke betekenis in de zin van welbevinden. Een positieve relatie is van belang voor een optimale sociaal-emotionele ontwikkeling. Stevens (2004) onderschrijft de natuurlijke basisbehoefte ‘relatie’ in zijn competentie-driehoek (zie figuur 2). Kinderen willen het gevoel hebben dat ze erbij horen, dat ze bij de jenaplan-gemeenschap horen.

De stijl van leidinggeven van leerkrachten kan invloed hebben op het gedrag van leerlingen. Die stijl zegt iets over de manier waarop leerkrachten leerlingen benaderen. Een autoritaire stijl waarbij de leerkracht de touwtjes in handen heeft, geeft de leerling weinig ruimte voor initiatief. Daarentegen verwacht de leerkracht bij een *laisser-faire* stijl weinig van zijn/haar invloed en kiest voor wachten op de natuurlijke ontwikkeling van het kind.

Het ontwikkelen van een democratische gezindheid (zie citaat Both hierboven) wordt bevorderd door een democratische stijl ,waarbij de leerkracht zowel ruimte geeft voor de inbreng van kinderen als voor het leren van volwassenen (Kerpel, z.d.).

Leerlingen worden hier aangesproken op hun mening en initiatief. Uit recent onderzoek naar onderwijsstijlen blijkt dat een goede onderwijsstijl moet kunnen inspelen op de individuele behoeften van leerlingen, maar dat er ook een aantal kenmerken is te noemen waar alle kinderen baat bij hebben (Verheul, 2012) Het eerste kenmerk is “positieve verwachtingen”. Het vertonen van een bepaald soort sociaal gedrag kan gestimuleerd worden door voorbeeldgedrag van de leerkracht. Deze gedraagt zich op een manier waarop hij/zij wil dat de leerlingen zich gedragen, om zo dat gedrag uit te lokken. Het geven van complimenten is daar een voorbeeld van. Een ander kenmerk van effectief leerkrachtgedrag is de “lesorganisatie”. Van belang is dat er rust en orde heerst tijdens het lesgeven en er moet ruimte zijn voor de inbreng van leerlingen (Beemen, 2006). Dit is een visie waarin ik mij kan vinden; tijdens mijn instructies sta ik model voor mijn leerlingen, bied ik structuur en ben ik voorspelbaar. Ik heb een vriendelijke en consequente houding en heb positieve verwachtingen van kinderen.

Uitspraken van leerkrachten over het ontwikkelen van een vertrouwensband met en de benadering van leerlingen horen thuis in een teamvisie op het pedagogisch klimaat.

2.2.2 Onderlinge leerling-relaties

Binnen de basisprincipes van het jenaplanonderwijs wordt de heterogene groep een belangrijk pedagogisch middel gevonden:

“In de school vindt overwegend heterogene groepering van kinderen plaats, naar leeftijd en ontwikkelingsniveau, om het leren en van en zorgen voor elkaar te stimuleren.” (Both, 1997, p.90).

Om relaties met leeftijdgenoten aan te kunnen gaan, is het belangrijk dat kinderen pro-sociaal gedrag vertonen en een moreel besef ontwikkelen. Het kind offert (delen van) zijn eigenbelang op ten gunste van medeleerlingen (samenwerken, speelgoed delen, voor een ander opkomen). Ook complimenten geven valt onder pro-sociaal gedrag (Verheul 2012).

Het geven en kunnen ontvangen van steun zijn belangrijke menselijke eigenschappen. Saamhorigheid wordt hierdoor bevorderd. Binnen het jenaplanconcept komt deze saamhorigheid onder andere terug tijdens de vieringen waarin we met elkaar vreugde maar ook verdriet delen. Door de aandacht en zorg voor elkaar te bevorderen wordt de kans op een positief en veilig groepsklimaat groter.

Voor het ontwikkelen van een teamvisie op het pedagogisch klimaat is het nodig dat leerkrachten er zich van bewust zijn welke ideeën zij hebben over sociaal-emotioneel leren en hoe die praktisch vorm krijgen.

2.2.3 Structuur en orde in relatie tot veiligheid en persoonlijke groei

Grenzen creëren een veilige sfeer waarin persoonlijke groei mogelijk is. Om die veiligheid te borgen is een gestructureerde klassenomgeving nodig. Regels en afspraken horen hierbij. Wieneke en Messing (2010) geven aan dat regels zorgen voor duidelijkheid en structuur. Ze geven ook aan dat kinderen hier juist om vragen. Ze willen weten wat we van ze verwachten en ze willen ook dat we handelen wanneer men zich niet aan de regels houdt. Welke consequenties zijn eraan verbonden? Effectief lesgeven biedt volgens Wieneke en Messing (2010) ook structuur. Het directe instructiemodel biedt vaste stappen op de stof eigen te maken. Als leerkracht doe je voor, ben je rolmodel. Ruimte scheppen voor leren maar ook regels en grenzen stellen.

Een goed klassenmanagement kan bijdragen aan het voorkomen van orde- en gedragsproblemen. Dat wil niet zeggen dat dat altijd zo werkt. Mijn ervaring is echter dat een duidelijke, vriendelijke, gestructureerde leerkracht die inzicht heeft in zijn groep, het onderwijs en de omgeving zeker een bijdrage kan leveren aan het voorkomen van probleemgedrag. “Een rommelpot vraagt om problemen”, (Wolf & Beukering, 2009, p.86). Goede leraren zorgen ervoor dat kinderen op school echt met leren bezig zijn. Een goede voorbereiding en organisatie is daarbij van belang.

2.2.4 Belonen en straffen als middelen voor gedragsbeïnvloeding

Kinderen hebben behoefte aan begrenzing om de wereld om zich heen overzichtelijk te houden. Het is een bekend gegeven dat kinderen in nieuwe situaties, bij een nieuwe leerkracht tot het uiterste kunnen gaan om te kijken waar de grenzen liggen. Een soort zoektocht naar zekerheid en veiligheid. Grensoverschrijdend gedrag is een spanningsveld waar leerkrachten en leerlingen dagelijks mee te maken hebben (But, 2001). Kinderen zijn op zoek naar grenzen en verwachten van leerkrachten dat zij deze duidelijk aangeven. Krijgen de leerlingen deze structuur en duidelijkheid dan zorgt dit voor een gevoel van veiligheid en rust.

De Gedragstheorie (Bolhuis, 2009) beschouwt leren als waarneembaar gedrag. Elk gedrag is (bijvoorbeeld door belonen) aan te leren. Ik denk dat je door middel van belonen en straffen gedrag kan beïnvloeden en bepalen. Benoemen wat goed gaat en positief belonen heeft meer effect, blijft langer hangen, dan straffen. Die beloning wil je immers nog een keer. Straffen onderdrukt het gedrag misschien even maar heeft niet als effect dat het negatieve gedrag wordt afgeleerd (Bolhuis, 2009). De dingen benoemen die goed gaan en het andere (negatieve) gedrag zoveel mogelijk negeren.

Kort gezegd leren de kinderen gewenst gedrag waardoor er een veilig leer- en leefklimaat ontstaat. Vanuit onderzoek (May et al, 2011) is aangetoond dat wanneer scholen veel aandacht besteden aan het stimuleren van positief gedrag, het positieve gedrag ook echt groeide binnen de school. Scholen die met name het negatieve gedrag aandacht gaven, daarbij groeide ook het negatieve gedrag.

Welke straffen zijn zinvol en effectief? Dat zijn straffen die horen bij een geplande actie op aanhoudend en storend probleemgedrag. Ze hebben ook een pedagogisch doel: het kind moet er van leren om zo zijn gedrag te verbeteren. Straffen moeten het liefst zo snel mogelijk toegepast worden en doordacht zijn op mogelijke gevolgen voor alle betrokkenen. Ook moet de straf passen bij de aard en de zwaarte van het ongewenste gedrag (Wolf & Beukering, 2009, p.129).

Hoe leerkrachten omgaan met belonen en straffen kan de teamvisie op het pedagogisch klimaat versterken.

2.3 Sociaal-emotionele ontwikkeling

Passend onderwijs vraagt ook om aandacht voor sociaal-emotioneel leren. Dit leren gaat over de ontwikkeling van cognitieve vaardigheden, gedragsvaardigheden, belevings- en houdingsvaardigheden. Kinderen leren ze in de omgang met zichzelf, anderen en de omgeving waarin ze zich bevinden (Deley, 2004).

Het pedagogisch klimaat is van groot belang voor de ontwikkeling van een kind, vooral voor de sociaal-emotionele ontwikkeling (Kerpel, z.d.).

De school moet een veilige plaats zijn waar kinderen zich op hun gemak voelen, zichzelf durven zijn, zich geaccepteerd voelen en vertrouwen in zichzelf en anderen hebben. Maar als dit niet lekker loopt, leren ze niet lekker, zien ze er tegenop om naar school te gaan, kunnen leerprestaties achter blijven en ontstaan er conflicten. Dit is niet goed voor de ontwikkeling van kinderen en voor het werkplezier van leerkrachten (SLO, z.d.).

Dat is reden genoeg om eens na te gaan of het sociaal-emotioneel klimaat, de sfeer op school en in de klas voor verbetering vatbaar is. Deze investering loont de moeite. Niet alleen omdat het werkplezier en de motivatie toenemen, maar ook omdat de

leerkracht minder tijd hoeft te besteden aan het oplossen van ruzies, het optreden tegen ordeverstoringen en het motiveren van kinderen. In klassen met een slechte sfeer blijkt alleen al 50 procent van de beschikbare onderwijstijd verloren te gaan aan ordehandhaving (SLO, z.d.).

Een manier om de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen systematisch in kaart te brengen is ZIEN!

2.4 Ontwikkelingsvolgmodel ZIEN!

Het instrument ZIEN! gaat uit van 7 dimensies. Er zijn twee graadmeters: welbevinden en betrokkenheid. Deze twee graadmeters hebben een signaalfunctie. De andere 5 zijn vaardigheidsdimensies. Zij geven relevante informatie over de ontwikkelbehoeften van leerlingen op sociaal-emotioneel gebied. Het zijn: sociaal initiatief, sociale flexibiliteit, sociale autonomie, impulsbeheersing en inlevingsvermogen. Welbevinden betekent het zich thuis voelen in het pedagogisch klimaat van de klas en in de schoolomgeving (ZIEN!, z.d.). Wanneer bij meerdere kinderen de betrokkenheid en het welbevinden beneden gemiddeld of laag is, is het verstandig dat een leerkracht voor zichzelf reflecteert of in de voorwaardelijke sfeer dingen aangepast kunnen worden. Bijvoorbeeld door een positief pedagogisch klimaat, door emotionele ondersteuning of door duidelijker regels (ZIEN!, z.d.). Overveld (2012) beschrijft 5 groepen sociaal-emotionele competenties: besef hebben van jezelf, besef hebben van de ander, keuzes kunnen maken, zelfregulatie en relaties kunnen hanteren. Volgens hem zijn dit 5 fundamentele levensvaardigheden die kinderen zouden moeten ontwikkelen. Ik denk dat deze 5 competenties alle aspecten van de sociaal-emotionele ontwikkeling helder weergeven. In onderstaand schema worden de dimensies van ZIEN! en de competenties van Van Overveld naast elkaar zichtbaar gemaakt.

5 vaardigheidsdimensies ZIEN! (graadmeters: betrokkenheid&welbevinden)	5 competenties Van Overveld
Sociale autonomie	Besef hebben van jezelf
Inlevingsvermogen	Besef hebben van de ander
Sociale flexibiliteit	Keuzes kunnen maken
Impulsbeheersing	Zelfregulatie
Sociaal initiatief	Relaties kunnen aangaan

Het volgmodel ZIEN! dat wij op school hanteren sluit goed aan bij de 5 competenties van Van Overveld. De graadmeters welbevinden en betrokkenheid en de vijf sociale vaardigheden sluiten goed aan bij het belang dat het jenaplanonderwijs hecht aan een veilig pedagogisch klimaat, met plezier naar school gaan en relatievorming.

2.5 Onderzoeksvraag en deelvragen

Naar aanleiding van het vooronderzoek en bovenstaand literatuuronderzoek heb ik de volgende onderzoeksvraag en deelvragen geformuleerd.

Vanuit welke visie wil het team het pedagogisch klimaat binnen het jenaplanonderwijs vorm geven?

Deelvragen:

1. A: Wat is de visie van het team op de relatie tussen leerkracht- leerling en leerlingen onderling?
B: Wat is de visie van het team op structuur en regels in school en in de groep in relatie tot een veilig werkklimaat?
C Wat is de visie van het team op belonen en straffen als middelen voor gedragsbeïnvloeding?
2. Hoe wordt deze visie door leerkrachten vertaald in het dagelijks handelen?
3. Hoe kan het team het ontwikkelingsvolgmodel ZIEN! in de praktijk zinvol inzetten om te werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van onze kinderen?

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1 Onderzoeksthema

Dit onderzoek heeft betrekking op de visie van het team van een school op een gewenst pedagogisch klimaat als voorbereiding op het invoeren van groepsplannen gedrag. Naast dit visieonderzoek wil ik in mijn groep (combinatiegroep 3/4) het ontwikkelingsvolgmodel ZIEN! toepassen om vast te stellen welke handelingssuggesties er geboden kunnen worden om planmatig aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de groep te werken.

3.2 Onderzoeksstrategie

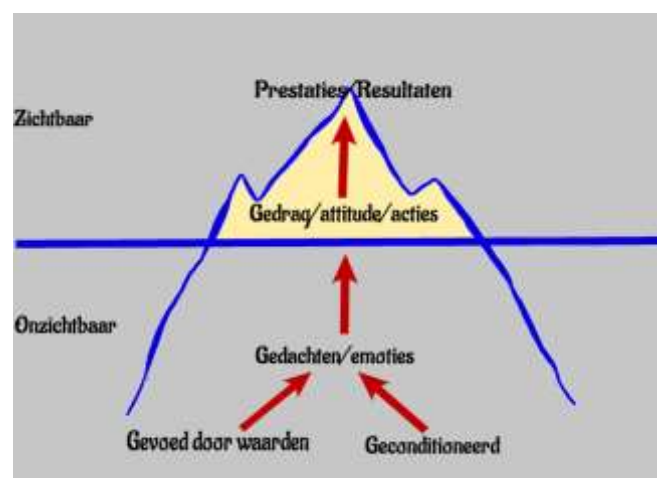
Onder water kijken

Er is gekozen voor Praktijk Gericht Actie Onderzoek. Deze vorm van onderzoek richt zich onder andere op de verbetering of vernieuwing van de beroepspraktijk. In dit soort onderzoek is het van belang dat alle betrokkenen meedoen en dat de uitkomsten ervan gevolgen hebben voor de organisatie. Reflectie speelt daarbij een belangrijke rol (De Lange et al., 2011, p. 52-54).

Bij dit onderzoek gaat het om reflectie met betrekking tot de pedagogische opvattingen van opvoeders. Die gezamenlijke opvattingen vormen de “pedagogische schoolcultuur”: zo doen wij dat hier! In de dagelijkse gang van zaken is echter niet altijd helder wat de motieven zijn voor een bepaald soort opvoedgedrag.

In de metafoor van de ijsberg (Spencer & Spencer, 1993) wordt dat probleem verhelderd. Daar wordt aangegeven dat het zichtbare deel van ons gedrag, dat relevant is voor een bepaalde taak, zich boven de waterspiegel bevindt.

Waarneembaar in concreet gedrag en lichaamstaal. Dit zichtbare resultaat is de uitkomst van de neerslag van ervaringen uit het verleden met betrekking tot opvoeding en ontwikkeling. Gevoelens, opvattingen en persoonlijkheidskenmerken spelen een rol. Dat gedeelte bevindt zich onder de waterspiegel (De Lange et al., 2011, p.56).



Figuur 3. De ijsberg
Bron: Spencer & Spencer, 1993

Wat zit er bij het team “onder water”? Bij het formuleren van een visie op het pedagogisch klimaat gaat het om de bewustwording van normen en waarden. Het gaat om begrijpen, verhelderen en mogelijk bijstellen van achterliggende motieven en meningen.

En wat zit er onder water bij mij, bij de onderzoeker. *“Het is niet alleen van belang zicht te krijgen wat zich afspeelt boven de waterlijn bij personen of organisaties waar het onderzoek zich op richt, maar ook wat zich afspeelt onder de waterlijn bij de onderzoeker zelf.”* (De Lange et al., 2011, p.58)

Wat zijn mijn standpunten bij de beantwoording van de onderzoeksvragen?
Hoe stel ik mij op wanneer opvattingen van andere bij het onderzoek betrokkenen afwijken van mijn opvattingen?

Kwalitatief onderzoek / Actie-onderzoek

Bij het “boven water krijgen” van normen en waarden in relatie tot het pedagogisch klimaat gaat het om de beleving van betrokken personen en om het ontwikkelen van een opinie. Het doel van dit onderzoek is inzicht te krijgen in de opvattingen van opvoeders over hun relatie met leerlingen, over de omgang van leerlingen met elkaar, de structuur en regels in de klassenomgeving en de rol die belonen en straffen daarbij speelt. Die opvattingen hebben consequenties voor het handelen. Gegevens verzamelen over die opvattingen kan het beste door middel van kwalitatief onderzoek, omdat die vorm van onderzoek het meest geschikt is om inzicht te krijgen in relaties, opinies en procedures (De Lange et al., 2011, p. 78).

Actie-onderzoek kenmerkt zich doordat de onderzoeker samen met betrokkenen een nieuwe aanpak ontwikkelt en uitprobeert. Het bestaat uit een onderzoekdeel en een handelingsdeel (Bruïne et al., 2011, p.6). Actieonderzoek wordt met name in samenspraak uitgevoerd en bij ontwerp-onderzoek wordt de input door de onderzoeker aangevoerd. De via het onderzoek verzamelde gegevens zijn het uitgangspunt om een eerste ontwerp (een document) te maken van een visie op het pedagogisch klimaat. Dit is het actie-/handelingsdeel.

Ontwerpgericht onderzoek is verwant met actieonderzoek, omdat het ook om het verbeteren van praktijkproblemen gaat. Bij dit soort onderzoek staat meer het verbreiden van overdraagbare theorie voorop, de ontwerpprincipes. Het wordt uitgevoerd door een team van onderzoekers en leraren. Actieonderzoek kan ook goed door de individuele leraar worden uitgevoerd (Bruïne et al., 2011, p. 28).

Aangezien er hierna sprake is van het begrip ontwerpen (van een visie) zou er wellicht misverstand kunnen ontstaan over de typering van het onderzoek.

De keuze is actieonderzoek dat uitmondt in het ontwerpen van een visie op het pedagogisch klimaat, een document dat richtingaanwijzers geeft voor het opstellen van groepsplannen gedrag. Onderzoeken en vervolgens ontwerpen.

De eerste fase is het vooronderzoek. Daarin wordt het verschil tussen de huidige situatie en de gewenste situatie benoemd (behoefteanalyse) en wordt bekeken of er schooldocumentatie over het onderwerp aanwezig is. Ook de acceptatie door het personeel is van belang (is wat we willen ook haalbaar?). Daarna wordt literatuur bestudeerd om theoretische uitgangspunten te kunnen verwoorden (Berg & Kouwenhoven, 2008).

In dit onderzoek is in hoofdstuk 1 de behoefteanalyse en de acceptatie door het personeel beschreven. De gewenste situatie werd geformuleerd als het ontwikkelen van een helder geformuleerde visie op het pedagogisch klimaat. Door middel van

literatuuronderzoek in hoofdstuk 2 is gespecificeerd welke aandachtsgebieden relevant zijn voor die visie. Hiermee is het vooronderzoek afgerond.

In de tweede fase wordt een begin gemaakt met de ontwikkeling van het eerste ontwerp. In het kader van dit onderzoek betekent dat het concretiseren van de opvattingen van het personeel met betrekking tot de genoemde aandachtsgebieden. Een goede manier hiervoor is brainstormen om de gedachten die binnen het team leven boven tafel te krijgen. De gedachten die het meest gedeeld worden, vormen het uitgangspunt voor de ontwikkeling van een eerste ontwerp (Berg & Kouwenhoven, 2008).

In de laatste fase wordt het “prototype” geëvalueerd en eventueel bijgesteld. Voor leraren lijkt ontwerponderzoek een richting met perspectief, omdat ze onderbouwd kunnen werken aan de verbetering van hun praktijk (Berg & Kouwenhoven, 2008).

3.3 Methode van dataverzameling

Voor het verhelderen van de ideeën van het personeel met betrekking tot de visie op het pedagogisch klimaat is gekozen voor de zogenaamde focusgroep. Deze past goed in een onderzoeks-benadering waarbij de betrokkenen bezig zijn met het ontwikkelen van een specifieke onderwijspraktijk. Belangrijk daarbij is het sociale proces waarbij het gaat om begrijpen en invoelen (De Lange et al., 2011, p 179). Het gebruik van de focusgroep als onderzoeksinstrument heeft voor- en nadelen. Het is een goed middel om kwalitatieve data te verzamelen, te reflecteren op wat zich onder de waterspiegel bevindt, stem te geven aan een groep en gezamenlijk richting te geven aan participatief onderzoek. Daarentegen zijn er ook risico's waar de onderzoeker op moet letten. Wanneer sommige standpunten niet naar voren komen kan er teveel consensus ontstaan en wanneer de groepsleider het proces niet goed in de hand heeft, wordt het doel niet bereikt en kunnen conflicten de discussie ontregelen (De Lange et al., 2011, p 184).

Aangezien in dit onderzoek de onderzoeker teamlid is en zelf deelneemt/leiding geeft aan de focusgroep-gesprekken en dus een rol speelt in de discussie, is zorgvuldigheid in relatie tot het brengen van de eigen mening van belang. Het (teveel) benadrukken van de eigen mening, in de verdediging schieten of niet respecteren van de mening van focusgroep-leden kan de meningsvorming zo beïnvloeden dat de uitkomsten van de discussie niet/minder betrouwbaar zijn. Omdat een focusgroep niet alle personeelsleden kan herbergen en het, zoals al aangegeven is, van belang is alle personeel bij het onderzoek te betrekken, is gekozen voor een vragenlijst. Deze biedt in relatief korte tijd de mogelijkheid om van een groter aantal mensen informatie te krijgen (De Lange et al., 2011 188). Een lijst met vragen over de genoemde aandachtsgebieden om van alle opvoeders, in een relatief korte tijd, een eerste indruk te krijgen van hun opvattingen.

Per aandachtsgebied worden in de vragenlijst gesloten vragen en één open vraag gesteld. De beantwoording van de gesloten vragen vindt plaats middels multiple choice volgens de Likertschaal (De Lange et al., 2011, p.196).

Omdat een vragenlijst redelijk oppervlakkig is en niet de diepere gevoelens en motieven naar boven brengt (De Lange et al., 2011, p.189), vormen de uitkomsten van deze lijst het uitgangspunt voor de discussie in de focusgroep. Hier zullen overeenkomsten en verschillen in opvattingen het startpunt van de discussie zijn.

De focusgroep zal bestaan uit een vertegenwoordiging van alle geledingen binnen het team: de T.S.O.-coördinator, de intern begeleider, een leerkracht uit de onder-, midden-, en de bovenbouw, de directeur en de onderzoeker.

Voor de verkenning van een praktijkprobleem is het vaak zinvol om relevante (situatie-gebonden) documenten te onderzoeken (De Lange et al., 2011, p.184-185). Het schoolplan en een voorbeeld van twee basisscholen van een ontwerp van een pedagogisch klimaat, worden onderzocht met betrekking tot de aanwezigheid van uitspraken over de vier te onderzoeken aandachtsgebieden.

De informatie vanuit de vragenlijst, de focusgroep-interviews, het schooldocument en de voorbeelden van twee basisscholen worden gebruikt om antwoord te geven op de deelvragen en vervolgens de hoofdvraag.

Naast bovenstaande methoden van data-verzameling wordt onderzocht hoe ZIEN! praktisch ingezet kan worden om aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de groep te werken. De graadmeters welbevinden en betrokkenheid en de vijf sociale vaardigheden worden “gemeten” door middel van een observatie-vragenlijst. Per leerling worden er 28 vragen door middel van een likert-schaal ingevuld. Aan de hand van de indicatie-uitspraken wordt duidelijk op welk van de graadmeters/vaardigheden de groep het meest uitvalt. Er wordt gekeken welke handelingssuggesties geboden worden om planmatig te werken. Wat biedt ZIEN! om praktisch een aantal weken groepsgewijs te werken aan de sociale vaardigheden van de leerlingen.

3.4 Validiteit, betrouwbaarheid, ethische aspecten

Door het inzetten van verschillende methoden van data-verzameling (in dit onderzoek: vragenlijsten, focusgroep-interviews, een schooldocument en twee ontwerpvoorbeelden) wordt onderzoek veelal nauwkeuriger en wordt de betrouwbaarheid vergroot (De Lange et al., 2011, p.27).

Door de onderzoeksvraag vanuit verschillende (theoretische) invalshoeken te bestuderen en door data via verschillende bronnen te verzamelen, wordt de triangulatie gewaarborgd en de geldigheid van de onderzoeksresultaten vergroot. Bij data-triangulatie worden verschillende bronnen zinvol gecombineerd (Baarda 2009).

Dit onderzoek is context-gebonden. Belangrijk voor de validiteit (meet je wat je wilt meten) is, dat aan het begin van het onderzoek helder wordt dat voor het team de juiste vragen aan de orde zijn gesteld. Dit wordt geverifieerd via de onderzoeksvragenlijst door aan het eind een open vraag op te nemen over de relevantie en compleetheid van de vragen. Wanneer teamleden een aandachtsgebied missen of aanvullende vragen/informatie aan de orde willen stellen, kunnen zij dat in die fase aangeven. Na het houden van de discussies in de focusgroep zullen de uitkomsten geïnventariseerd worden. De neerslag van de discussies is een eerste ontwerp van een pedagogisch klimaat zal met het team besproken worden om te verifiëren of de uitkomst een goede weergave is van de gesprekken. Bijstelling kan dan zo nodig plaatsvinden.

Dit praktijkgericht onderzoek waarin in groepsverband wordt gereflecteerd op waarden en normen, betreft het hele team. Om de reflectieve taak van de groep goed tot z'n recht te laten komen, moet er een klimaat van veiligheid in de

focusgroep zijn (De Lange et al., 2011, p 64). Dat klimaat van veiligheid wordt bereikt door :

- helder te zijn over wat het vraagt van de deelnemers en wat het op kan leveren;
- voorafgaand aan de discussie uit te leggen dat de deelnemers het niet met elkaar eens hoeven te zijn en deelnemers te vragen respect te hebben voor elkaars mening;
- duidelijkheid te geven over wat er met de uitkomsten van de vragenlijst gebeurt. Deze worden geanonimiseerd gebruikt als start van de discussie in de focusgroep;
- het gesprek in de focusgroep zo te organiseren dat er een notulant benoemd wordt, zodat ik mij als onderzoeker (inhoudelijk voorzitter) kan richten op de interactie en de inhoudelijke discussie;
- de focusgroep en de rest van het team na de verslaggeving om feedback te vragen, zodat alle opvoeders zich betrokken voelen.

3.5 Fasering

Onderzoek heeft altijd een goede tijdsplanning (De Lange et al., 2011, p 80). Het biedt structuur en helpt de onderzoeker controleren of alles nog volgens plan verloopt.

<u>Tijdsplanning</u>	<u>Wat</u>	<u>Inhoud</u>
Oktober 2015 November 2015	Vooronderzoek	Behoeftetepeiling Document-onderzoek
December 2015 Januari 2016 Februari 2016	Schrijven hoofdstuk 1-2-3 onderzoek. Invullen vragenlijsten ZIEN! eigen groep.	Probleemanalyse Theoretisch kader Onderzoeksvraag Onderzoeksstrategieën- en methoden. ZIEN!
Februari 2016 Maart 2016	Uitvoering	Vragenlijsten invullen/analyseren. Focusgroep-gesprekken. Handelingssuggesties die ZIEN! biedt uitproberen in eigen praktijk.
Maart 2016 April 2016 Mei 2016	Schrijven hoofdstuk 4-5 Terugkoppeling onderzoek naar team Afronding	Afrondingsfase van het onderzoek. Data-analyse Conclusie Reflectie Rapportage uitkomsten onderzoek naar team Inleveren onderzoek

Figuur 4. Tijdsplanning

Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten

4.1 Structurering en analyse

De data van de methoden worden gepresenteerd. Schematisch (vragenlijst) en beschrijvend (focusgroep).

Als eerste worden per deelvraag de data uit de vragenlijst gepresenteerd. Deze worden gerubriceerd aan hand van de onderzoeks-deelvragen 1 A, B en C uit hoofdstuk 2. Vervolgens wordt verslag gedaan van de uitkomsten van de focusgroep. Daarbij worden ook de opvattingen over deelvraag 2 (vertaling naar dagelijks handelen) weergegeven. De verslaggeving over de toepassing van hoe ZIEN! (deelvraag 3) praktisch ingezet kan worden om aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van een groep te werken, volgt daarna. Als laatste wordt verslag gedaan van het onderzoeken van een schooldocument en een tweetal voorbeelden van een ontwerp van een pedagogisch klimaat.

De resultaten uit het onderzoek bestaan uit tekstmateriaal over de opvattingen van het team. Bij de analyse hiervan is het van belang om oog te hebben voor de frequentie van uitspraken en voor verschillen en overeenkomsten. Welke opvattingen worden gedeeld en waar liggen verschillen (Sools, 2010). Dit is van belang omdat het hier gaat om bewustwording van normen en waarden. Het gaat om begrijpen, verhelderen en mogelijk bijstellen van achterliggende motieven en meningen, zoals in hoofdstuk 3 beschreven. In de bijlagen 4 en 5 zijn de vragenlijsten (analyse) en verslagen van de focusgroep-gesprekken opgenomen.

4.2 Data vragenlijst

De gesloten vragen werden door middel van een 5-punts-schaal beantwoord. De betekenis van de nummers:

- 1 Altijd (A)
- 2 Vaak (V)
- 3 Soms (S)
- 4 Zelden (Z)
- 5 Nooit (N)

1.A.1 Relatie tussen leerkracht en leerling

Relatie leerkracht-leerling:	A	V	S	Z	N
Ik geef ruimte voor ideeën en meningen van kinderen.	0	15	0	0	0
Er heerst een open, vertrouwelijke sfeer in mijn stamgroep, waardoor kinderen zich op hun gemak voelen.	4	11	0	0	0
Omgangsregels in de stamgroep maak ik bespreekbaar.	7	8	0	0	0
Ik grijp in als ik tijdens het speelkwartier, storend/ongewenst gedrag signaleer.	7	8	0	0	0

Relatie T.S.O. kracht – leerling:	A	V	S	Z	N
Ik geef ruimte voor ideeën en meningen van de kinderen.	2	6	1	0	0
Er heerst een open, vertrouwelijke sfeer tijdens het overblijven, waardoor de kinderen zich op hun gemak voelen.	6	3	0	0	0
Omgangsregels tijdens het overblijven maak ik bespreekbaar.	5	3	0	1	0
Ik grijp in als ik tijdens het overblijven ,storend/ongewenst gedrag signaleer.	8	1	0	0	0

1.A.2 Relatie tussen leerlingen onderling

Relatie leerlingen onderling (Leerkracht)	A	V	S	Z	N
Ik laat kinderen van de jongste en oudste groep bewust samenwerken.	1	8	6	0	0
Bij conflicten tussen leerlingen in de stamgroep laat ik ze dit in eerste instantie zelf oplossen.	1	6	8	0	0
In mijn groep accepteren kinderen verschillen tussen elkaar.	3	12	0	0	0
De kinderen in mijn stamgroep kunnen goed met elkaar spelen.	1	12	2	0	0

Relatie leerlingen onderling (T.S.O.-kracht)	A	V	S	Z	N
De kinderen helpen elkaar.	1	6	2	0	0
De kinderen houden tijdens het spelen rekening met elkaar.	0	6	3	0	0
Kinderen respecteren en accepteren verschillen tussen elkaar.	0	6	3	0	0
Bij conflicten tussen kinderen tijdens het overblijven laat ik ze dit in eerste instantie zelf oplossen.	0	8	1	0	0

1.B Structuur en regels in relatie tot een veilig pedagogisch klimaat

Structuur en regels in relatie tot een veilig werkklimaat (leerkracht):	A	V	S	Z	N
De kinderen in mijn stamgroep voelen zich veilig.	2	13	0	0	0
Duidelijkheid en structuur helpen ongewenst gedrag te voorkomen.	4	11	0	0	0
De kinderen in mijn stamgroep weten welke gedragsregels er gelden.	6	9	0	0	0
Ik stel duidelijk grenzen aan ongewenst gedrag van kinderen.	6	9	0	0	0

Structuur en regels in relatie tot een veilig klimaat tijdens het overblijven (T.S.O-kracht):	A	V	S	Z	N
De kinderen in mijn stamgroep voelen zich veilig tijdens het overblijven.	4	4	1	0	0
Duidelijkheid en structuur helpen ongewenst gedrag te voorkomen.	5	4	0	0	0
De kinderen in mijn stamgroep weten welke gedragsregels er gelden tijdens het overblijven.	4	5	0	0	0
Ik stel duidelijk grenzen aan ongewenst gedrag van kinderen.	7	2	0	0	0

1.C Belonen straffen als middelen voor gedragsbeïnvloeding

Belonen en straffen (leerkracht):	A	V	S	Z	N
Ik stimuleer positief/wenselijk gedrag.	7	8	0	0	0
Het negeren van negatief/ongewenst gedrag vind ik moeilijk.	0	5	9	0	1
Ik maak gebruik van straffen in mijn stamgroep.	0	0	9	6	0
Ik maak gebruik van belonen in mijn stamgroep.	0	9	4	2	0

Belonen en straffen tijdens het overblijven (TSO-kracht):	A	V	S	Z	N
Ik stimuleer positief/wenselijk gedrag.	5	4	0	0	0
Het negeren van negatief/ongewenst gedrag vind ik moeilijk.	0	3	4	0	2
Ik maak gebruik van straffen tijdens het overblijven.	0	2	4	3	0
Ik maak gebruik van belonen tijdens het overblijven.	2	3	4	0	0

4.3 Data focusgroep-interviews

1.A.1. Relatie leerkracht-leerling.

Gedeelde opvattingen

De groep vindt het belangrijk dat er ruimte gegeven wordt aan ideeën en meningen van kinderen. Er heerst een open en respectvolle sfeer waarbij er aandacht is voor alle leerlingen.

Vertaling naar het dagelijks handelen

Vragen naar de thuissituatie.

Oprechte belangstelling tonen.

Omgangsregels bespreken in de groep.

Handelingsverlegenheid en verschillen in opvatting

Er zijn grenzen aan het ruimte geven aan kinderen. Afhankelijk van de samenstelling van de groep en de persoon (stijl van leidinggeven) van de leerkracht/T.S.O.-kracht is die ruimte groter of kleiner. Dit moet bespreekbaar zijn in het team.

1.A.2 Relatie leerlingen onderling.

Gedeelde opvattingen.

Of je de kinderen zelf conflicten laat oplossen hangt af van de grootte van het conflict en de leeftijd van de kinderen.

Vertaling naar het dagelijks handelen

Eerst kijken of de kinderen het probleem zelf kunnen oplossen.

Bij een conflict beide kinderen aanhoren en helpen bij het vinden van een oplossing.

Handelingsverlegenheid en verschillen in opvatting

Bij conflicten tussen leerlingen laat ik ze het in eerste instantie zelf oplossen.

(vragenlijst 15 altijd of vaak, 9 soms). Dit hangt af van de grootte van het conflict en de leeftijd van de kinderen. De start van het overblijven ervaren kinderen als een “vrijer” moment en ze gedragen zich anders (meer conflicten) dan bij de groepsleerkracht.

1.B. Structuur en regels in relatie tot een veilig pedagogisch klimaat.

Gedeelde opvattingen

De noodzaak om grenzen te stellen aan ongewenst gedrag wordt breed gedeeld.

Men is er zich van bewust dat er dit niet altijd even consequent gebeurt. Afhankelijk van de persoon reageert de één direct, geeft strikt leiding en is de ander terughoudender.

Vertaling naar het dagelijks handelen

Kinderen betrekken bij het opstellen van groep/school regels.

Duidelijkheid, rust en structuur bieden.

Handelingsverlegenheid en verschillen in opvatting

Er is soms een spanningsveld tussen wel of niet reageren op ongewenst gedrag als de leerkracht nog even in de klas is. T.S.O.-krachten vinden het niet altijd prettig wanneer de leerkracht dan reageert op het gedrag van leerlingen. De kaart met omgangsregels/afspraken die in de klas hangt is niet bekend bij de T.S.O.-krachten

1.C. Belonen en straffen als middelen voor gedragsbeïnvloeding.

Gedeelde opvattingen

Gewenst gedrag complimenteren en positieve feedback geven vinden we belangrijk. We proberen een kind een op een aan te spreken/te straffen. Collectief straffen wijze we in principe af.

Vertaling naar het dagelijks handelen

De kinderraad betrekken bij het vaststellen van groepsregels.

Tijdens stamgroep-vergaderingen kritisch naar de omgangsregels kijken en bespreken welk gedrag daar bij hoort.

Concrete beloningen werken: bijvoorbeeld 5 minuten een spelletje doen, filmpje kijken of even 10 minuten naar buiten.

Handelingsverlegenheid en verschillen in opvatting

Een aantal leerkrachten/ T.S.O.-krachten geeft aan vaak moeite te hebben om hun reactie te bepalen met betrekking tot ongewenst gedrag. Sommige TSO-krachten spreken kinderen bij ongewenst gedrag niet/onvoldoende aan. Bang om een grote mond te krijgen.

Soms kun je collectief straffen niet uit de weg gaan. Bijvoorbeeld als een groot deel van een groep ongewenst gedrag vertoont.

4.4 Data ZIEN!

Vragenlijst:

ZIEN!	A	V	S	Z	N
Ik vind het belangrijk om de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen systematisch te volgen.	2	6	3	0	0
Er is een format nodig om over deze ontwikkeling te rapporteren.	2	4	5	0	0
Het ontwikkelingsmodel ZIEN! helpt mij de sociaal-emotionele ontwikkeling van mijn stamgroepkinderen in kaart te brengen.	0	0	3	4	2
Het ontwikkelingsmodel ZIEN! geeft mij handelingsadviezen ter bevordering van de sociaal-emotionele ontwikkeling.	0	0	3	4	2

Vanuit de vragenlijst wordt duidelijk dat 8 van de 11 leerkrachten die de eerste vraag beantwoord hebben, aangeven het belangrijk te vinden dat de sociaal-emotionele ontwikkeling gevolgd wordt. 6 van de 11 zijn ook geïnteresseerd in een ontwikkelingsmethode om gedrag vast te leggen en handelingsadviezen te vertalen naar een groepsplan gedrag. De waardering van de ondersteuning die ZIEN! nu biedt, is laag.

Focusgroep-interviews:

Nauwelijks gedeelde opvattingen

Het ontwikkelingsmodel ZIEN! helpt mij de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen in kaart te brengen.

Het ontwikkelingsmodel ZIEN! geeft mij handelingsadviezen ter bevordering van de sociaal-emotionele ontwikkeling .

Handelingsverlegenheid

De leerkrachten in de focusgroep die (zij het kort) met ZIEN! gewerkt hebben, geven aan dat de signaleringsmethode resultaten geeft die ze niet verwacht hadden. Ze vragen zich af of de methode zelf of hun hantering ervan daar debet aan is.

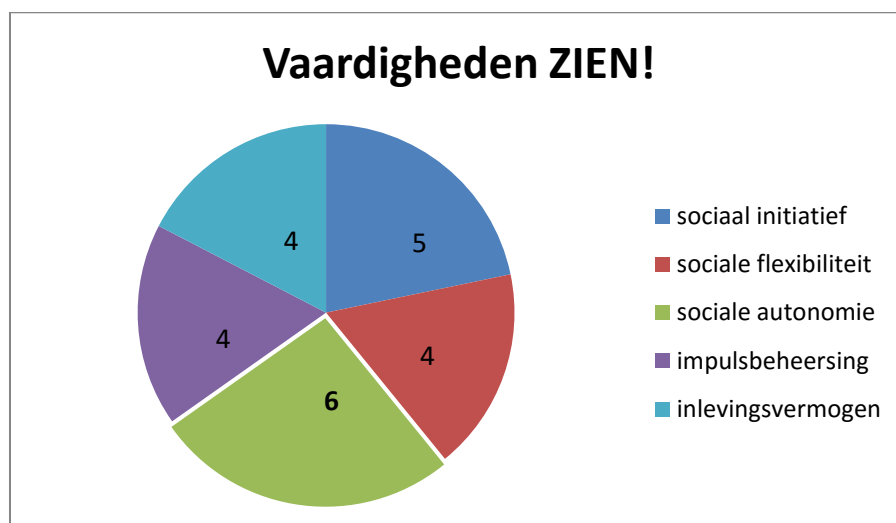
We doen het omdat het moet.

Het programma leent zich er niet voor om snel in te zetten.

De signalering kost veel tijd.

ZIEN! in de groep:

Uit de signalerings- en observatielijst die de onderzoeker bij haar eigen groep heeft afgenomen, bleek dat een aantal van 6 kinderen uitviel op de Sociale Autonomie (zie figuur 5). De onderzoeker is vervolgens in kaart gaan brengen wat ZIEN! biedt om met haar groep aan dit onderdeel van de sociaal-emotionele ontwikkeling te werken. ZIEN! biedt handelingssuggesties en een plan van aanpak om deze groep te ondersteunen . De uitkomsten hiervan staan in volgend hoofdstuk.



Figuur 5. Vaardigheden sociaal-emotionele-competenties ZIEN!

4.5 Data schooldocument en voorbeelden van een pedagogisch klimaat

Met betrekking tot drie thema's (1.A.1, 1.A.2, 1B) en ZIEN! is in de ontwerpen van een pedagogisch klimaat van twee basisscholen het volgende weergegeven:

1.A

- Vertrouwen in je leerkracht en/of je medeleerling is van belang om tot leren te komen (De Balans, z.d.).
- De school streeft naar een open sfeer waarbinnen kinderen, ouders en leerkrachten samenwerken (De Sterrenboog, z.d.).

1.B

- Voorwaarden om tot een leer- en ontwikkelingsproces te komen worden zichtbaar in duidelijke afspraken over gedrag, het voorkomen van pesten en school- en klassenregels (De Sterrenboog, z.d.)

ZIEN!

- Wij werken met het programma ZIEN. Aan de hand van een vragenlijst kan de leerkracht het sociaal-emotionele functioneren van een kind in kaart brengen. Hierna worden er suggesties gegeven aan de leerkracht hoe hij of de groep of een kind kan ondersteunen (De Balans, z.d.).

In het Schoolplan van de onderzoeksschool staan één opmerking in relatie tot 1.A.1:

- Openheid tussen stamgroepleiders en kinderen is een belangrijk uitgangspunt.

Hoofdstuk 5 Conclusie, discussie en aanbevelingen

In dit hoofdstuk wordt aan de hand van de verzamelde informatie antwoord gegeven op de deelvragen en de centrale hoofdvraag van het onderzoek. Daarnaast worden er een aantal adviezen gegeven en wordt er afgesloten met aanbevelingen voor mogelijk vervolgonderzoek.

5.1 Conclusies

In hoofdstuk 2 is er een hoofdvraag geformuleerd met daaraan gekoppeld een aantal deelvragen. Als eerst zal er antwoord worden gegeven op de deelvragen, waarna de hoofdvraag beantwoord zal worden: de visie op het pedagogisch klimaat.

Deelvraag 1A:

Wat is de visie van het team op de relatie tussen leerkracht- leerling en leerlingen onderling?

Na de analyse van de vragenlijst en de focusgroep-interviews kan geconcludeerd worden dat aandacht en respect voor elkaar en elkaars eigenheid een belangrijke waarde voor ons team is. Deze conclusie sluit aan bij het eerste basisprincipe van het jenaplanonderwijs: “Elk mens is uniek; zo is er maar 1”. Leerkrachten en leerlingen staan open voor elkaar en elkaars verschillen, proberen zo goed mogelijk naar elkaar te luisteren en creëren zo een prettige sfeer. Hierdoor wordt een klimaat geschapen waarbij de kinderen, maar ook de teamleden zich veilig voelen. Een positieve relatie die Stevens (2004) beschrijft in zijn competentiedriehoek, is van belang om te komen tot een optimale sociaal-emotionele ontwikkeling.

Deelvraag 1B:

Wat is de visie van het team op structuur en regels in school en in de groep in relatie tot een veilig werkklimaat?

Duidelijkheid en structuur wordt belangrijk gevonden in relatie tot een veilig (werk)klimaat. Dit kan helpen ongewenst gedrag te voorkomen. Een voorspelbare leerkracht geeft houvast en de kinderen weten waar ze aan toe zijn. Rust tijdens werk- en ontspanmomenten is nodig om alle kinderen de mogelijkheid te geven goed te kunnen werken. Er zijn school- en groepsafspraken die vaak samen met de kinderen worden gemaakt en sturing geven aan gedrag. Kinderen hebben hierdoor zelf een aandeel en voelen zich hierdoor meer verantwoordelijk voor hun eigen gedrag.

Deelvraag 1C:

Wat is de visie van het team op belonen en straffen als middelen voor gedragsbeïnvloeding?

Het woord straffen klinkt te “zwaar”. Dit wordt meestal niet zo naar de kinderen benoemd. Deze ervaren het wel als een soort straf. Dit zijn consequenties van het zich niet houden aan afspraken (ongewenst gedrag). Uit de vragenlijsten kan geconcludeerd worden dat het team meer beloont dan straft: benadrukken wat er wel goed gaat. Gewenst gedrag complimenteren en positieve feedback geven (dit

wordt ook als belonen gezien) werkt ook positief door op de hele groep. Straffen onderdrukt het gedrag misschien even maar heeft niet als effect dat het negatieve gedrag wordt afgeleerd (Bolhuis, 2009). Het team probeert een kind 1 op 1 te straffen/aan te spreken. Soms is dit erg lastig, omdat er vanuit de emotie gereageerd wordt. Van het ene kind kan men nu eenmaal wat meer hebben dan van een ander. Als na een waarschuwing een kind toch door blijft gaan wordt het soms lastig gevonden om het kind nogmaals 1 op 1 te corrigeren. Soms wordt er dan klassikaal een opmerking gemaakt.

Deelvraag 2:

Hoe wordt deze visie door leerkrachten vertaald in het dagelijks handelen?

Deels is de beantwoording in bovenstaande vragen 1A,B,C al terug te vinden. Nog een aanvulling vanuit de focusgroep-gesprekken:

De waarden en normen van teamleden met betrekking tot opvoeden en onderwijs kunnen van elkaar verschillen. Gedachten en emoties – het deel dat zich onder de waterspiegel bevindt – hebben invloed op het zichtbare gedrag (metafoor van de ijsberg, Spencer & Spencer, 1993). Het zijn persoonskenmerken die mede de stijl van leidinggeven bepalen. De één grijpt van nature wat sneller in en de ander wacht liever wat langer af. Het is zeker niet erg dat daarin verschillen geconstateerd worden, maar consistentie in hoe regels en afspraken gehanteerd worden is belangrijk. De nadruk moet liggen op het iets opbouwen als team (leerkrachten/T.S.O.-krachten) en open naar elkaar zijn. Elkaar aanspreken als dat nodig is. Het is niet de bedoeling om iemand af te vallen.

Deelvraag 3:

Hoe kan het team het ontwikkelingsvolgmodel ZIEN! in de praktijk zinvol inzetten om te werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van onze kinderen?

Het team kan ZIEN! zinvol in de praktijk inzetten door na het invullen van de observatielijsten te kijken op welke van de 5 sociaal-emotionele competenties zijn/haar groep het “zwakst” scoort. De onderzochte groep viel uit op de ‘Sociale Autonomie’. ZIEN! biedt een toelichting op dit onderdeel waarin doelen en handelingssuggesties staan op groepsniveau. Ook biedt ZIEN! de mogelijkheid deze direct in een handelingsplan te zetten. Dit kan nu echter alleen bij een individueel kind ingevuld worden. Er kan dan wel aangegeven worden dat het een plan is voor de hele groep of een deel daarvan. Bij de aanbevelingen wordt er verder ingegaan op hoe het binnen ZIEN! mogelijk is ook een groepsplan kan opstellen. In bijlage 6 bevindt zich het plan waarmee in de groep is gewerkt.

Hoofdvraag:

Vanuit welke visie wil het team het pedagogisch klimaat binnen het jenaplanonderwijs vorm geven?

Het antwoord op de hoofdvraag is zodanig geformuleerd dat het als document opgenomen kan worden in de schoolgids.

Passend onderwijs – oog en aandacht voor diversiteit – zal zorg moeten dragen voor een stabiele sociaal-emotionele ontwikkeling. Een goed pedagogisch klimaat binnen onze school zal die ontwikkeling ondersteunen. We willen dat onze kinderen zich

veilig voelen en met een prettig gevoel naar school kunnen gaan. Op onze school heerst een open sfeer waarbij kinderen, ouders, T.S.O.-krachten en leerkrachten samenwerken, waardoor het “samen school zijn” een begrip wordt. Er is respect voor ieders eigenheid. Het eerste basisprincipe van het jenaplanonderwijs luidt dan ook: “Elk mens is uniek; zo is er maar 1. Een veilig pedagogisch klimaat is een klimaat waarin kinderen aandacht hebben voor elkaar, elkaar respecteren en verschillen accepteren. Dit gebeurt op verschillende manieren: door het samenwerken tijdens wereldoriëntatie, maatjeswerk tijdens het blokuur, elkaar helpen bij de creatieve vakken, elkaar ondersteunen in de gymzaal en bij het samen buitenspelen. Duidelijkheid en structuur vinden wij belangrijk als we kijken naar een veilig (werk)klimaat. Een voorspelbare leerkracht geeft houvast en de kinderen weten waar ze aan toe zijn. Rust tijdens werk- en ontspanmomenten zijn nodig om alle kinderen de mogelijkheid te geven goed te kunnen werken. De mening van de kinderen doet ertoe. Er zijn school- en groepsafspraken die vaak samen met de kinderen worden gemaakt. Zij hebben hierdoor zelf een aandeel en voelen zich hierdoor meer verantwoordelijk voor hun eigen gedrag.

Deze visie wordt door de onderzoeker naar het team teruggekoppeld met de vraag of dit een goede weergave is van de visie op het pedagogisch klimaat.

5.2 Discussie

Ik heb er bij de dataverzameling voor gekozen om te starten met een vragenlijst met gesloten en open vragen om alle opvoeders in school de gelegenheid te geven zich uit te spreken. Dat is niet volledig gelukt, omdat een aantal respondenten de vragenlijst niet op tijd inleverde. Hierdoor waren er minder data beschikbaar en zijn de conclusies die ik getrokken heb misschien minder krachtig. De betrouwbaarheid zou groter geweest zijn wanneer dit wel gebeurd was.

Mijn inzet was om de informatie uit de vragenlijsten te gebruiken als richtinggevend voor de discussie in de focusgroep-gesprekken. De participanten konden met de uitkomsten ervan in relatief korte tijd hun ideeën en gevoelens en opvattingen met elkaar delen, waardoor er een heldere lijn zichtbaar werd met betrekking tot de pedagogische visie. Wel bleek de tijdsinvestering te beperkt om in het tweede focusgroep-gesprek de topic belonen en straffen voldoende uit te diepen. Met meer tijd zou de handelingsverlegenheid die hier tot uitdrukking kwam mogelijk nog duidelijker overeenkomsten en verschillen in opvatting hierover bloot hebben kunnen leggen. De beperkte tijdsinvestering heeft er ook toe geleid dat de relatie tussen ZIEN! en het pedagogisch klimaat in de focusgroep nauwelijks aan de orde is geweest. Wel is er uitgesproken dat deze discussie alsnog gevoerd gaat worden. Dit onderzoek kan een ondersteuning zijn voor teams van basisscholen om tot een visie op het pedagogische klimaat te komen en deze geschikt te maken voor vervolgstappen (bijvoorbeeld de ontwikkeling van groepsplannen gedrag of de opvatting van de school hierover duidelijk te maken in de schoolgids).

Afstemming is en blijft naar mijn mening ontzettend belangrijk. Afstemmen op de onderwijsbehoeften van de kinderen. Oog en oor hebben voor de signalen die de kinderen uitzenden. Afstemming is ook van belang binnen de communicatie met en tussen alle andere betrokken opvoeders (ouders, collega's, T.S.O.-krachten). Kritisch blijven kijken en reflecteren op ons handelen; doen we nog steeds de juiste dingen?

5.3 Aanbevelingen

Als eerste adviseer ik het team het initiatief te nemen om de regels die in elke stamgroep hangen (de rode kaart regels) te herzien. Nu er een heldere teamvisie is op het pedagogisch klimaat, is het van belang dat er in samenspraak met de kinderen een “nieuw A4 “ komt met een aantal omgangsregels die gelden op school. Aan het begin van aankomend schooljaar kan dit onderwerp in de teamvergadering/T.S.O.-vergadering aan de orde worden gesteld. In de verschillende groepen kan erover na worden gedacht en in de kinderraad kan daar samen met de directeur bijvoorbeeld een top 3 van gemaakt worden. Maar ook: welk gedrag hoort daar dan bij. De belangrijkste omgangsregels worden naar ouders gecommuniceerd. Tijdens het eerste focusgroep-interview kwam de soms niet duidelijke communicatie tussen leerkrachten en T.S.O.-krachten aan de orde. Mijn aanbeveling is om de notulen van de T.S.O.-vergadering ook onder de teamleden te verspreiden. Zo komt er meer openheid en transparantie en zijn de leerkrachten beter op de hoogte van wat er speelt tussen de middag.

Tijdens het tweede focusgroep-interview kwam de onrust tijdens de start van het overblijven ter sprake. Het idee ontstond om de kinderen eerst naar buiten te laten gaan (zo kunnen ze even lekker bewegen na een ochtend hard werken) om daarna misschien wat rustiger te eten. Mijn advies is om dit nog voor het einde van het lopende schooljaar uit te proberen, zodat er aan het begin van komend schooljaar een besluit over genomen kan worden.

Aanbeveling voor vervolgonderzoek:

Mijn laatste aanbeveling betreft ZIEN! De directeur gaf tijdens het laatste focusgroep-gesprek aan dat ZIEN! nog een tweede kans zou moeten krijgen. Zijn motivering was dat de onderzoeker duidelijk heeft gemaakt dat er met relatief kleine interventies aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van haar groep gewerkt kon worden. Ik zou het team adviseren om volgend schooljaar ZIEN! toe te passen in de (een aantal) groepen en daarna de discussie te voeren of ZIEN! geschikt is om de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen te begeleiden. Daarbij zal dan ook de visie op het pedagogisch klimaat een rol moeten spelen (naar welk gedrag wordt er gekeken).

Literatuurlijst

Baard, M. (z.d.). *Interventie bij gedragsproblemen - De eerste stap*. Geraadpleegd op 20 maart 2016 van <http://wij-leren.nl/interventies-bij-gedragsproblemen.php>

Baarda, B. (2009). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*. Noordhoff Uitgevers B.V.

Beemen, L. (2006). *Ontwikkelingspsychologie*. Groningen: Wolters-Noordhoff Uitgevers.

Berg, E, van den & Kouwenhoven, W. (2008). Ontwerponderzoek in vogelvlucht. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 29(4), 20-26.

Boer, T. de en Both, K. *Jenaplan in een notendop*. Baarn: Bekadidact.

Boes, A. (2008). Het pedagogisch klimaat. *Mensenkinderen*. 23(4), 2-4.

Bolhuis, S. (2009). *Leren en veranderen*. Bussum: Coutinho.

Both, K. (1997). *Jenaplan 21. Een concept voor Jenaplanbasisonderwijs*. Hoogeveen: Van Genne.

Bruggink, M., Harinck, F. (2012). De onderzoekende houding van leraren: wat wordt daaronder verstaan? *Tijdschrift voor lerarenopleiders* (33) 3, 46-53.

Bruïne, E. de, Evereart, H., Harinck, F., Riezenbos-de Groot, A., Ven, A. de. (2011). *Bronnenboek onderzoeksstrategieën*. LEOZ

But, A.J. en anderen. (2001). *Veiligheid op school: een andere kijk op agressie*. Uitgeverij Samsom: Alphen a/d Rijn. p. 49-50.

De Balans (z.d.). *Pedagogisch Klimaat*. Geraadpleegd op 13 maart 2016 van <http://www.debalanssbo.nl/Onderwijs/Pedagogisch-Klimaat>

Dede, C. (2004). Commentaries: If Design-Based Research is the Answer, What is the Question? *Journal of the learning sciences*, (13), 1, p. 105-114.

Deley, T. (2004). *Denken Voelen Doen. Sociaal-emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs*. Antwerpen / Apeldoorn: Garant.

De Sterrenboog (z.d.). *Onze school*. Geraadpleegd op 13 maart 2016 van <http://desterrenboog.nl/onze-school/>

Duurzaam Onderwijs. *Homogene of heterogene groepen?* Geraadpleegd op 30 januari 2016 van <https://duurzaamonderwijs.com/2015/01/18/homogene-of-heterogene-groepen/>

Eijkeren, M. van (2008). *Pedagogisch-didactisch begeleiden*. Baarn: HBUitgevers.

Geert, W., Kralingen, R. (2013). *Handboek voor leraren*. Bussum: Coutinho.

Greven, L. (2007). Passend Onderwijs als uitdaging. *VHZ artikelen*, 2, 10-13.

Hogeschool Utrecht. *Sociaal-Emotioneel-Leren*. Geraadpleegd op 2 februari 2016 van <http://www.hu.nl/Onderwijsweb/Dossiers/Passend%20Onderwijs/Sociaal-emotioneel%20leren>

Kerpel, A. (z.d.). *Het pedagogisch klimaat*. Geraadpleegd op 22 december 2015 van <http://wij-leren.nl/pedagogisch-klimaat-artikel.php>

Kerpel, A. (z.d.). *De pedagogische opdracht van de basisschool*. Geraadpleegd op 30 december van <http://wij-leren.nl/pedagogische-opdracht-basisschool.php>

Klimaatschaal. *Algemene informatie*. Geraadpleegd op 29 december 2015 van <https://www.klimaatschaal.nl/Klimaatschaal>

Lange, R. de, Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2010). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen /Apeldoorn: Garant.

May, S. Swain/Bradway, J., Tobin, T., _ Mays. (2011). Disciplinary Referrals for Culturally and Linguistically Diverse Students with and without Disabilities± Patterns Resulting from School/Wide Positive Behavior Support. Geraadpleegd op 23 december 2015 van <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09362835.2011.579936#preview>

Mol Lous, A. (2011). *Ex-ante evaluatie Passend Onderwijs. Studie in opdracht van ECPO*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Naaijken, H. (2010). De klimaatschaal dwingt de docent tot reflectie. *Vector Magazine*, (14), p.23-24.

Nederlandse Jenaplan Vereniging. *Introductie*. Geraadpleegd op 23 december 2015 van <http://www.jenaplan.nl/nl/introductie.html>

Onderwijsinspectie, (z.d.). *Het toezicht op passend onderwijs in schooljaar 2014-2015*. Geraadpleegd op 29 december 2015 van <http://www.onderwijsinspectie.nl/nieuwsbriefbijlage/2014/het-toezicht-op-passend-onderwijs-in-schooljaar-2014-2015.html>

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

Schoolplan Koning David School 2015-2019.

SLO. *Sociaal-emotionele ontwikkeling*. Geraadpleegd op 2 februari 2016 van http://sociaalemotioneel.slo.nl/thema/algemeen/soc-emot_klimaat/

Smeets, E.F.L., Rispens, J. (2008). Op zoek naar passend onderwijs. *Overzichtsstudie van de samenhang tussen regulier en speciaal (basis)onderwijs*. Nijmegen : ITS.

Sools, A.M. (2010). *De ontwikkeling van narratieve competentie. Bijdrage aan een methodologie voor de bestudering van een gezond leven*. Den Haag: Albani

Spencer, L. & Spencer, S. (1993). *Competence at Work*. New York: Basic Books.

Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen: een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs.

Stevens, L. (2004). *Zin in school*. Amersfoort: CPS.

Stevens, L. (z.d.). *De betekenis van leerlingen en leraren van elkaar*. Geraadpleegd op 23 december 2015 van <http://wij-leren.nl/leraren-leerlingen.php>

Timmermans, F. (2015). *Broederschap. Pleidooi voor verbondenheid*. Amsterdam: Podium.

Verheul, S. (2012). *Wat je zegt ben jezelf*. Masterscriptie Orthopedagogiek, universiteit van Amsterdam.

Vernooij, K. (2009). Onderwijs maak je samen. *Omgaan met verschillen nader bekeken. Wat werkt?* Geraadpleegd op 30 januari 2016 van <http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/actueel/omgaan-met-verschillen-nader-bekeken-wat-werkt/>

Wieneke, D., & Messing, C. (2010). Een veilig pedagogisch schoolklimaat in het voortgezet onderwijs: Omgaan met grensoverschrijdend pubergedrag in het onderwijs, *JeugdenCO*, 4(3), p.8-17.

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

ZIEN!. (z.d.). *Wat is ZIEN!?* Geraadpleegd op 24 december 2015 van http://www.zienvooronderwijs.nl/Wat_is_ZIEN_PO

Bijlage 1 Feedback critical friends + feedbackformulieren werkveld

Er zijn verschillende personen betrokken geweest bij het schrijven van mijn PGO-verslag. Mijn vader heeft mij geholpen op het gebied van taal/spelling. Ook een aantal personen vanuit het werkveld en mijn studiegroep heeft feedback gegeven.

Letterlijke feedback directeur Werner de Geest:

Jonne heeft tijdens het schrijven van haar PGO steeds goed feedback gezocht binnen haar eigen functioneren in de groep, de praktijk en de theorie. Ze stond open voor feedback en durfde daarin ook haar eigen functioneren bespreekbaar te maken. Een prima houding voor een goed vervolg.

Vanuit haar onderzoekende houding heeft ze het team goed meegenomen in haar eigen ontwikkeling en op welke wijze zij vanuit haar onderzoek iets kan betekenen voor de collega's en de school in het bijzonder.

Het is voor onze school fijn om een collega te hebben die goed verbanden legt uit de theorie en dit koppelt aan onze praktijk.

Hierdoor heeft ze niet alleen zich zelf sterker gemaakt en ontwikkeld, maar ook vanuit deze houding het team geholpen zich verder te ontwikkelen.

Het is voor een schoolleider fijn om zulke kundige collega's aan boord te hebben, wij zullen in de toekomst hier zeker nog veel profijt van hebben.

Letterlijke feedback intern begeleider Tamara Joosten:

Jonne maakt een koppeling tussen literatuur, praktijk, Jenaplanonderwijs en haar eigen rol als leerkracht en teamlid.

Tijdens het onderzoek ontstond er een interessante dialoog in de school over ons pedagogische klimaat.

Jonne heeft mensen aan het denken gezet. Er is iets in beweging gezet wat zeer waardevol voor de school is.

Jonne heeft alle betrokkenen steeds goed geïnformeerd over de verschillende fasen van haar onderzoek.

Werner en Tamara zijn nauw betrokken geweest bij mijn onderzoek. Het was heel prettig hen tussendoor stukken van mijn PGO te laten lezen. Dit altijd met een aantal kritische vragen van mij. Bijvoorbeeld: zie je de triade terug? Laat ik een kritisch reflecterende houding zien? Is de rode draad goed te volgen?

Letterlijke feedback studiegenoot Suzanne van der Tol:

1.

Ik heb nog een paar opmerkingen in je stuk geplaatst, ik stuur hem mee.

Wat me opvalt is dat je een andere schrijfstijl dan Vivian hebt, die het veel zakelijker heeft. Heb je van Pauline of Karin feedback gehad hierop? Vivian gaf feedback op mijn stuk dat er geen 'ik' 'mijn onderzoek' en dergelijke in hoorde en dit: Losse woordjes zoals, ook, vooral daarna, moet je proberen te vermijden. Schrijf concreet en maak niet te lange zinnen.

Ik vind je stuk heel prettig lezen, dus ben benieuwd wat je hierover van de docenten hebt gehoord. Daarnaast vind ik je onderwerp sterk, een visie met elkaar formuleren is super belangrijk voor een school, dus knap dat je dit op je neemt!

2.

Ik heb vanaf het begin een aantal versies met je pgo meegelezen. Jouw onderzoeksthema, het beschrijven van een visie, is een pittig thema. Je hebt het zeer gestructureerd aangepakt. Hierdoor is het een heel waardevol thema voor jouw school geworden.

Als ik naar de triade kijk, vind ik dat je theorie en praktijk heel natuurlijk gekoppeld hebt. Jouw persoon komt terug wanneer je expliciet je mening verwoord. In h1 beschrijf je een onderzoek dat je zelf eens uitgevoerd hebt. Hier zou eventueel jouw persoon nog wat sterker gemaakt kunnen worden, hoe was het voor jou als leerkracht om dit gedrag zo planmatig aan te pakken? Wat neem je hiervan mee binnen dit onderzoek? Ik lees dit tussen de regels door.

Je vroeg mij om je APA-normen te checken omdat je hier eerder feedback op gekregen hebt. Bij 'Elbers, cultures in the classroom' mist een uitgeverij. Voor de rest ziet het er compleet uit.

Een mooi, waardevol onderzoek voor jouw school! Succes! groet, Suzanne

Naar aanleiding van de feedback van Suzanne heb ik meer woorden als ik, mijn, wij zoveel geprobeerd te verwijderen. Hierdoor werd ik gedwongen om zakelijker, en in onderzoekstermen, te schrijven. Ook heb ik geprobeerd zoveel mogelijk overbodige woorden (heel, erg, ook) uit mijn verslag te schrappen. In de literatuurlijst heb ik 'Elbers' verwijderd. Het bleek dat Suzanne één van mijn eerdere versies PGO had gelezen en dat ik inmiddels na het herschrijven dat stukje theorie eruit heb gehaald. Niet meer nodig dus.

Feedback studiebegeleider Pauline Bruinsma:

Mijn studiebegeleider heeft mij vanaf november steeds feedback gegeven op de verschillende hoofdstukken. Daarbij was het zakelijker proberen te schrijven een terugkomend punt. Ik heb geprobeerd zoveel mogelijk overbodige woorden te verwijderen er ook geprobeerd woorden als 'ik' en 'wij' anders te formuleren. Soms vond ik dat best lastig. Vooral bij stukken waarbij je iets over jezelf als persoon wil vertellen. Ook het kritisch beschouwen door middel van de triade en steeds de relatie leggen met de topics heeft mijn aandacht gehad. Dit om het verslag helder en volgend te houden voor de lezer.

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Jonne Krikke
	Datum presentatie	19-04-16
	Naam toehoorder	Werner de Geest
	Titel presentatie	
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Goede dialoog gevoerd binnen het team. Er worden goede vragen gesteld, waarop helder en goed wordt gereageerd door Jonne, en goed wordt teruggepakt op de inhoud.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Duidelijk en helder.
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Goede koppeling met de theorie, Jonne kan daar ook goed op terugpakken en verbanden leggen met haar eigen praktijk en handelen.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Een goede koppeling tussen bronnen en theorie, waar door het onderzoek ook voor ons een goede manierwaarde heeft.
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Duidelijk.
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Jonne heeft ons goed meegenomen in de onderzoeksvraag en op welke wijze zij vanuit de verzameling van gegevens ze tot deze onderzoeksvraag is gekomen en een vervolg geeft met deze gegevens.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van de onderzoek voor jouw praktijk?	Het onderzoek is zeer relevant voor onze Janaplanschool waarin pedagogisch klimaat een zeer belangrijke rol in neemt. Vanuit deze visie, gaan wij verder in en met de praktijk aan de slag.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Het onderzoek geeft een extra bijdrage aan de ontwikkeling van ons pedagogisch klimaat en handelen van de leerkracht. We realiseren ons al dat dit een belangrijk onderdeel is van de praktijk. Hierdoor kunnen wij nog meer winst halen uit ons contact met kinderen en ouders en het pedagogisch klimaat verder verankeren in ons handelen en betekenis geven aan de praktijk.
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Prima presentatie, goede opbouw, collega's werden goed meegenomen, veel ruimte voor vragen en dialoog en uiteindelijk een goede opbrengst.

Dit formulier maakt onderdeel uit van de training behorend bij de opleiding Fontys DSO tot zater 1534



Fontys

Opvoedingscentrum
Voor de leerkracht
Wat is de rol van
feedback op het
onderzoek?

Goed onderzoek die ons verder helpt in ons pedagogisch
handelen en handvatten geeft voor de praktijk.

Hoe laat de student met
dit onderzoek naar jouw
maning zien een Master
Special Educational
Needs te zijn?

Jonne heeft laten zien dat ze in twee jaar zich heeft
ontwikkelt tot een collega die theorie, praktijk en eigen
ontwikkeling inzet in haar stamgroep, maar het laatste
jaar ook verder kijkt dan haar eigen stamgroep. Ze zet
collega's aan het denken en ontwikkelt daarmee ook een
proces bij de collega's. Een prima ontwikkeling.
We zullen nog veel plezier en profijt hebben van Jonne in
onze schoolorganisatie als Master Special Educational
Needs.

Handtekening:

Werner de Geest
Koning David School Ede

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	anne
	Datum presentatie	13-4-16
	Naam toehoorder	Antje Metzelaars
	Titel presentatie	
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	ja, duidelijke dialoog, vragen komen goed naar voren en is duidelijk gemaakt wat nodig is
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	ja + goede uitleg
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	ja, duidelijke vertaling naar praktijk
	Is duidelijk rondom welke beelden en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	ja, meerdere koppelingen gemaakt naar theorie en onderzoek
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	ja, duidelijk
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	ja, de data vormen een belangrijke bron en komen terug binnen het onderzoek
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	relevant is het zeker, zorgt voor bewustwording + het zorgt voor handelen
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	dit onderzoek draagt bij aan de bewustwording
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	duidelijk + goede motivatie + veel praktijk voorbeelden gebruikt
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	prima onderzoek, die goed aansluit bij de vraag van het team
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	- koppeling theorie/praktijk - adequaat handelen op vragen uit het team

Handtekening:  21-04-2016

Dit formulier maakt onderdeel uit van de toetsing behorend bij de opleiding Fontys OSO Master SEN

**Fontys**Opbldingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Jonne Koudje
	Datum presentatie	15.8.2016
	Naam toehoorder	Clementine Eversen - TBO coördinator
	Titel presentatie	
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Jonne terugkijkt duidelijk en direct op vragen.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Jonne heeft het duidelijk beschreven
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Ja.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgehouwd?	Ja, duidelijk. Jonne heeft het ook toegeelicht
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja, heel duidelijk.
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	de verzamelde gegevens zijn beknopt maar duidelijk beschreven in de documenten. Het is een prettig leesbaar verslag v.h. onderzoek.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Het onderzoek sluit prima aan bij ons jeunplan basisprincipe. Het geeft ook het team houvast om op dezelfde positieve manier verder te gaan.
Algemene feedback	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Kinden en mensen politiek benaderen. Eerder belonen dan "straffen" men in eigen woorden laten.
	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Jonne had haar presentatie prima voorbereid en uitgewerkt. Ze kan opmerkingen heeft ze meegenomen in het 2e jeunplan en verslag.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Een prima onderzoek wat ook erg aan sluit bij de jeunplangedachte.
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Jonne heeft veel praktijkkennis en kan dat goed overbrengen. kan opmerkingen, dat ze wat meer positief ingesteld men.

Handtekening

Eversen - TBO

Op formulier wordt onderkend dat een de toehoorder heeft de volledige Fontys OOI Manual 2016



Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Jonne Krikke
	Datum presentatie	19-04-2016
	Naam toehoorder	Tamara Josten
	Titel presentatie	Pedagogisch klimaat
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?	Ja er is sprake van dialoog. Het onderzoek heeft door de hele school een dialoog in gang gezet met het pedagogische klimaat.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Ja, heel duidelijk
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Ja.
	Is duidelijk raamwerk welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Ja.
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Ja, dit heeft Jonne ons vooral verteld. Ze heeft alle betrouwbare steeds op de hoogte gehouden.
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	De onderzoeksvraag wordt beantwoord.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Zeer relevant. Het pedagogisch klimaat is de basis / fundament van ons onderwijs.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Het is heel belangrijk om met elkaar in gesprek te blijven over het pedagogisch klimaat.
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Duidelijke en inhoudelijk goede presentatie.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Waardvolle opbrengst!
	Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	- koppeling praktijk - literatuur - doorvragen - dialoog op gang brengen

Handtekening:

Dit formulier mag u niet afgeven aan de toetsing behorend bij de opleiding Fontys OSO Master SEN

**Fontys**Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Feedbackformulier presentatie Praktijkgericht onderzoek

Gegevens	Naam student	Jonne Kinnas
	Datum presentatie	19-4-2016
	Naam toehoorder	Sandra Stuurvorberg
	Titel presentatie	pedagogisch klimaat
Communicatie	Is er sprake van dialoog? Resgeert de student adequaat op vragen?	Er is sprake van dialoog tussen Jonne en de toehoorders. Ze luistert goed en geeft duidelijke antwoorden op vragen.
Theoretische onderbouwing	Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?	Ja alle kernbegrippen zijn duidelijk.
	Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?	Er is goed nagedacht over de theoretische onderbouwing en deze sluit aan op de praktijk.
	Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?	Ja deze worden duidelijk weergegeven in het onderzoek.
Onderzoeksstrategie	Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?	Aan het begin van het onderzoek geeft Jonne duidelijk aan hoe de opzet van haar onderzoek eruit ziet.
Data-verzameling / verwerking	Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?	Ja. De verzamelde gegevens worden in het 4 geanalyseerd en in het 5 worden de d.h.v. de gegevens conclusies getrokken en aanbevelingen gedaan.
Relevantie voor praktijk	Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?	Zeer relevant. Het is goed dat er een keer wordt genomen naar het pedagogisch klimaat op onze school, in nabestans handelen.
	Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?	Door dit onderzoek is er weer goed genomen naar het pedagogisch klimaat en hoe te handelen. Dit kan heel zo weer de nieuw gezette richting op.
Algemene feedback	Wat is je algemene feedback op de presentatie?	Zeer goede en duidelijke presentatie. Goede opbouw en goede antwoorden op de gestelde vragen.
	Wat is je algemene feedback op het onderzoek?	Goed en onderbouwd onderzoek. Duidelijke opzet.
	Hoe last de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?	Jonne laat zien dat ze het onderzoek theoretisch goed kan onderbouwen en kan uitbreiden.

Handtekening: S. Stuurvorberg

Dit formulier maakt onderdeel uit van de toetsing behorend bij de opleiding Fontys OSO Master SCM

Bijlage 2 Verwerkingsverslag BBOP3: beleid en organisatie

Kwaliteitszorg

Het beleid van een school wordt voor een groot deel bepaald door de missie/visie. Maar ook het bovenschools beleid (het bestuur, de overheid, de inspectie) bepaalt wat er in scholen gebeurt. Als leerkracht heb ik eveneens van doen met beleid op school. Beleidsstukken “komen langs” om kritisch doorgelezen te worden.

Bijvoorbeeld een beleidsstuk over ‘vieringen’, het ‘schoolplan’ of het ‘Schoolondersteuningsprofiel’ (SOP). Het stuk wordt gepresenteerd, rondgestuurd en er worden wijzigingen aangebracht. Vervolgens is het wel de bedoeling dat het stuk “blijft leven” en dat de inhoud regelmatig wordt geëvalueerd. Doen we dit nog steeds of moeten er zaken aangepast worden? Evaluatie en borging zijn belangrijk bij beleidsplannen, anders verdwijnen ze onder een laagje stof in de kast.

Als ik mijn schoolorganisatie in ogenschouw neem, zijn er verbeteringen mogelijk op het gebied van *kwaliteitszorg & evaluatie*. Deze conclusie komt voort uit het ‘pré-pilot’ bezoek van de inspectie in april 2015. Het programma van het inspectiebezoek startte met verschillende klassenbezoeken. Deze werden begeleid door de directeur en de Intern Begeleider. Via een kijkwijzer werd het onderwijs in de verschillende groepen gevolgd. Hierna volgde een gesprek met de directie, waarbij ook een aantal teamleden betrokken werd. Het gesprek – ik was hierbij aanwezig – heb ik als bijzonder prettig ervaren. Voor mij was deze ervaring nieuw en ik was nieuwsgierig naar de bevindingen van de inspectie. Het gesprek was een soort dialoog waarbij er ruimte was voor de opvattingen van de teamleden. Vervolgens werd er nog een gesprek gevoerd met een aantal ouders en leerlingen uit de bovenbouw.

Uit het rapport van de inspectie over de kwaliteitszorg op onze school bleek dat wij deze op orde hebben en dat de inspectie het basisarrangement handhaaft.

Onderdelen zoals resultaten, klassenmanagement en schoolklimaat werden positief beoordeeld. Dit was ook mijn verwachting. Ook zag ik in het eindverslag een aantal opmerkingen terug, die tijdens het dialoog-gesprek met de inspectie en teamleden besproken waren. Namelijk: de fijne sfeer en het directe-instructiemodel dat overal toegepast werd. Het onderdeel kwaliteitszorg & ambitie kreeg een onvoldoende, omdat de inspectie vond dat we ons onderwijs nog onvoldoende systematisch evalueerden en verbeterden. Afspraken zouden nog beter kunnen worden nageleefd en gewaarborgd. Ik denk hierbij aan het cyclisch verloop van onze plannen volgens de ‘plan-do-check-act- methode’.



Figuur 1: plan-do-check-act-cyclus. Bron: manage.itnow.nl

Met name het gedeelte 'check' en 'act', waarbij er wordt geëvalueerd en bijgestuurd, is een aandachtspunt voor mijn schoolorganisatie. Creemers & Sleegers (2009) geven aan dat een systeem waarbij wordt nagegaan of de doelen bereikt worden en de afspraken over werkwijzen worden nagekomen (evaluatie en monitoring), ontzettend belangrijk is voor de *effectiviteit* van het onderwijs. Op schoolniveau zijn we hier nu heel gericht mee bezig: het analyseren van opbrengsten teambreed, maar ook op bouw- en groepsniveau. Wat zijn de streefdoelen; zijn deze gehaald? Wat ga je nu inzetten? In mijn eigen groep doe ik dat al, maar meer onbewust. Ik zou nog bewuster en met meer regelmaat, zelf mijn onderwijsleerproces kunnen evalueren. Ik denk hierbij aan de effectiviteit van mijn instructies, de vooruitgang van individuele leerlingen en mijn klassenmanagement. Dit komt nu tijdens functionerings- en beoordelingsgesprekken ter sprake.

SWOT-analyse

Een **SWOT**–analyse (**S**tengths, **W**eaknesses, **O**pportunities en **T**hreats), ook wel een sterkte-zwakteanalyse genoemd, is een bedrijfskundig model dat intern de sterktes en de zwaktes analyseert en extern kijkt naar de omgeving en welke kansen en bedreigingen daar liggen (Wikipedia, z.d.).

Mijn Praktijkgericht Onderzoek (PGO) richt zich op de opvattingen van het team over het '*pedagogisch klimaat*', In relatie met het inspectiebezoek en in het kader van informatieverwerving tijdens het vooronderzoek vond ik het interessant om de kwaliteitszorg aan een SWOT-analyse te "onderwerpen" en uit te vinden welke sterke en zwakke punten er met betrekking tot het pedagogisch klimaat naar voren zouden komen. Waar liggen kansen en bedreigingen voor de toekomst? Wat past er bij ons als jenaplanschool? In onderstaand overzicht heb ik geprobeerd dit schematisch weer te geven.

<i>Visie Ambitie Doelen Resultaten</i>	<i>Interne analyse</i>	
	Sterke punten	Zwakke punten
	- Een positief, stimulerend en respectvol schoolklimaat; - Duidelijke school- en groepsregels; - Open sfeer op school (geen deuren en gemeenschappelijke ruimte 'de Meent'); - Bosrijke speelruimte; - Kinderen voelen zich veilig; - Leerkrachten tonen voorbeeld-gedrag; - Stamgroep-vergaderingen waarbij o.a. sociale vaardigheden worden getraind; - Goed klassenmanagement en taakgerichte werksfeer; - Jenaplanonderwijs; combinatiegroepen; kinderen leren van en met elkaar. - Maatjeswerk en groeps-overstijgend werken; - Door de open schoolcultuur ervaren men een grote mate van verbondenheid; - Collega's leren van en met elkaar (collegiale consultaties).	- Tussen de middag (het overblijven tussen 12.00-13.00) zijn er veel incidenten; - Het lijkt dat overblijfkrachten het lastig vinden om op te treden bij ongewenst gedrag; - Er is nog geen duidelijke visie op ons pedagogisch klimaat geformuleerd dat past bij ons als Jenaplanschool; - Er wordt niet gewerkt met een duidelijk methodiek om de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen in kaart te brengen. ZIEN werkt (nog) niet in de praktijk; - Leerkrachten ervaren werkdruk;
<i>Externe analyse</i>		
Kansen	Strategieën obv combinatie Sterkten en kansen	Strategieën obv combinatie Sterkten en zwakten
- Meer de focus op de ontwikkeling van kinderen mrt specifieke onderwijsbehoeften; - Een team dat competent, gemotiveerd, enthousiast en betrokken is en open staat voor professionalisering; - De school heeft een goede naam in de omgeving; - Door mogelijk extra VVE-gelden (subsidie voor RT-er) meer handen in de klas; - Groei in nieuwe wijk kazerneterrein; - Op een heldere en duidelijk manier wordt er gecommuniceerd met ouders.	<i>Meer 'bovengeschoolde' professionele leerkrachten</i> <i>Ouderparticipatie</i>	<i>Meer structuur/regels tijdens het overblijven. Afstemmen stamgroepleider/overblijfkraft</i> <i>De sterke punten uitwerken naar een teamvisie pedagogisch klimaat.</i> <i>Werkdruk laten afnemen door gesprekken met elkaar en regelmatig terug laten komen op teamvergaderingen. Hoe kunnen we elkaar hierin steunen</i> <i>Het meer en bewust inzetten van maatjeswerk, ook tijdens het overblijven</i>
Bedreigingen	Strategieën obv combinatie Sterkten en bedreigingen	Strategieën obv combinatie Zwakten en bedreigingen
- Door de groei in de wijk kunnen we te maken krijgen met grotere klassen en dit komt het klassenmanagement mogelijk niet ten goede. - Leerkrachten ervaren, ondanks de 40-urige werkweek, nog steeds een hoge werkdruk. - Door de bezuinigingen is er weinig geld voor extra materialen, extra handen in de klas;	<i>Aandacht blijven houden voor naleving directe instructiemodel en een taakgerichte werksfeer. Dit terug laten komen en evalueren tijdens studiedagen</i> <i>Werkdruk laten afnemen door gesprekken met elkaar en regelmatig terug laten komen op teamvergaderingen. Hoe kunnen we elkaar hierin steunen</i> <i>Ideeën voor didactische hulpmiddelen delen met elkaar</i>	

Gebruikte documenten voor het invullen van het SWOT-format:

- *Kwaliteitsonderzoek inspectie april 2015 (pilot);*
Het onderwerp 'schoolklimaat en veiligheid' werd hierin zeer positief beoordeeld. Aangezien dit onderwerpen zijn die ook een rol spelen binnen het pedagogisch klimaat en het een actueel kwaliteitsonderzoek is, vond ik het zeer bruikbaar als bron.
- *Tevredenheidsenquête maart 2015 onder personeel, ouders en leerlingen;*
Deze 3 pijlers zijn enorm belangrijk als het gaat om het pedagogisch klimaat op school. Zij kunnen ons informatie/wensen/ideeën geven over de huidige of gewenste situatie. De positieve/negatieve aspecten kunnen meegenomen worden in de analyse.
- *Schoolplan 2015-2019;*
Hierin staan o.a. speerpunten voor de toekomst. We willen werken aan een brede schoolontwikkeling. Kansen en bedreigingen worden in dit document genoemd en kunnen gebruikt worden voor de SWOT-analyse.
- *SOP 2014;*
In het SOP staan stukken geschreven over ons schoolklimaat en de sfeer op school. Bruikbare onderwerpen voor een SWOT-analyse als je kijkt naar het pedagogisch klimaat.
- *Gesprekken met directie en team tijdens studiedagen/vergaderingen;*
Samen als team staan we met de neuzen dezelfde kant op. Waar willen we naar toe? Waar zien wij kansen/bedreigingen in de toekomst kijkend naar onze schoolpopulatie/omgeving?

De opmerkingen van de inspectie over het onvoldoende systematisch evalueren en de SWOT-analyse hebben mij geholpen bij de keuze van het onderwerp van mijn PGO : een onderzoek naar de pedagogische kwaliteit. De analyse geeft zicht op sterke en zwakke punten. De opmerkingen van de inspectie maken ook dat mijn onderzoek een relatie krijgt met het schoolbeleid en dat het personeel er meer bij betrokken is.

Literatuurlijst

Creemers, B. en Sleegers, P. (2009). *De school als organisatie*. In Verloop, N. en Lowyck, J. *Onderwijskunde*. Noordhoff uitgevers Groningen/Houten.

Wikipedia. *Sterkte-zwakteanalyse*. Geraadpleegd op 25-02-2016 van <https://nl.wikipedia.org/wiki/Sterkte-zwakteanalyse>

[http://manage.itnow.nl/Mindmap/Figuur%201.6%20\(PPT\)%20De%20pdca-cyclus%20in%20uitgebreide%20vorm.jpg](http://manage.itnow.nl/Mindmap/Figuur%201.6%20(PPT)%20De%20pdca-cyclus%20in%20uitgebreide%20vorm.jpg)

Critical Friends

Mijn vader heb ik gevraagd te kijken naar de taal/spelling in dit verslag. Naar aanleiding van zijn feedback heb ik een aantal woorden en zinnen veranderd.

Feedback directeur Werner de Geest:

Ik heb je verwerkingsverslag met veel interesse gelezen.

Je legt een goede koppeling tussen jezelf, de praktijk en de theorie.

De verwoording van het traject op het gebied van kwaliteitszorg en evaluatie is goed geformuleerd. Beleid maak je met elkaar, dit toets je aan de praktijk, theorieën en gebruik je binnen je eigen mogelijkheden in de groep. Hierin valt winst te behalen en kunnen we ons echt nog verbeteren. Het is fijn dat je het bezoek en het gesprek met de inspectie als een goede ervaring meeneemt.

De inspectie is er niet om ons af te serveren, maar neemt ons aan de hand mee en wil ons zicht geven op ontwikkelgebieden. Jij ziet ze ook, het team ook en gezamenlijk kunnen we er mee aan de slag. Het verder implementeren van de PDCA cyclus is een belangrijk onderdeel en we zijn er mee aan de slag.

Je verwijst in je stuk goed naar de theorie die hierover is beschreven en geeft ook goed daarin aan waar wij in de school mee bezig zijn.

Op het eind van je verhaal heb je het ook nog over jezelf. Dat is mooi en goed dat je dat ziet en nog mooier dat je er mee aan de slag gaat!

Werner de Geest

Koning David School Ede

Feedback medestudent Suzanne van der Tol

De verwerkingsopdracht vind ik sterk geschreven. Op een heldere manier laat je de triade zien: jouw ervaringen, de praktijk in samenhang met theorie over modellen. Vanuit de inspectie zijn aandachtspunten aangegeven. Deze heb je duidelijk in een SWOT-analyse gezet. Hierbij laat je een kritische houding t.o.v. de praktijk zien. De theorie heb je hierbij als middel ingezet, mooi.

Interessant om te lezen hoe je het gesprek met inspectie ervaren hebt. Je schrijft dat er ruimte voor ideeën van teamleden was, wat werd er precies met die ideeën gedaan? Was er iets terug te vinden in de beoordeling over jullie visie en keuzes?' Voor mijn gevoel schrijf je echt steeds makkelijker, het ziet goed in elkaar wat mij betreft!

Ik heb naar aanleiding van de feedback van Suzanne nog twee zinnen toegevoegd:
'Ook zag ik in het eindverslag een aantal opmerkingen terug, die tijdens het dialoog-
gesprek met de inspectie en teamleden besproken waren. Namelijk: de fijne sfeer en
het directe-instructiemodel dat overal toegepast werd'.

Bijlage 3 Basisprincipes jenaplan

01. Elk mens is uniek; zo is er maar 1. Daarom heeft ieder kind en elke volwassene een onvervangbare waarde.
02. Elk mens heeft het recht een eigen identiteit te ontwikkelen. Deze wordt zoveel mogelijk gekenmerkt door: zelfstandigheid, kritisch bewustzijn, creativiteit en gerichtheid op sociale rechtvaardigheid. Daarbij mogen ras, nationaliteit, geslacht, seksuele gerichtheid, sociaal milieu religie, levensbeschouwing of handicap geen verschil uitmaken.
03. Elk mens heeft voor het ontwikkelen van een eigen identiteit persoonlijke relaties nodig: met andere mensen; met de zintuiglijke waarneembare werkelijkheid van natuur en cultuur; met de niet zintuiglijk waarneembare werkelijkheid.
04. Elk mens wordt steeds als totale persoon erkend en waar mogelijk ook zo benaderd en aangesproken
05. Elk mens wordt als een cultuurdrager en -vernieuwer erkend en waar mogelijk ook zo benaderd en aangesproken.
06. Mensen moeten werken aan een samenleving die ieders unieke en onvervangbare waarde respecteert.
07. Mensen moeten werken aan een samenleving die ruimte en stimulansen biedt voor ieders identiteitsontwikkeling.
08. Mensen moeten werken aan een samenleving waarin rechtvaardig, vreedzaam en constructief met verschillen en veranderingen wordt omgegaan.
09. Mensen moeten werken aan een samenleving die respectvol en zorgvuldig aarde en wereldruimte beheert.
10. Mensen moeten werken aan een samenleving die de natuurlijke en culturele hulpbronnen in verantwoordelijkheid voor toekomstige generaties gebruikt.
11. De school is een relatief autonome coöperatieve organisatie van betrokkenen. Ze wordt door de maatschappij beïnvloed en heeft er zelf ook invloed op.
12. In de school hebben de volwassenen de taak de voorgaande uitspraken over mens en samenleving tot (ped)agogisch uitgangspunt voor hun handelen te maken.
13. In de school wordt de leerstof zowel ontleend aan de leef-en beleavingswereld van de kinderen als aan de cultuurgoederen die in de maatschappij als belangrijke middelen worden beschouwd voor de hier geschetste ontwikkeling van persoon en samenleving.
14. In de school wordt het onderwijs uitgevoerd in pedagogische situaties en met pedagogische middelen.
15. In de school wordt het onderwijs vorm gegeven door een ritmische afwisseling van de basisactiviteiten gesprek, spel, werk en viering.
16. In de school vindt overwegend heterogene groepering van kinderen plaats, naar leeftijd en ontwikkelingsniveau, om het leren van en zorgen voor elkaar te stimuleren.
17. In de school worden zelfstandig spelen en leren afgewisseld en aangevuld door gestuurd en begeleid leren. Dit laatste is expliciet gericht op niveauverhoging. In dit alles speelt het initiatief van de kinderen een belangrijke rol.
18. In de school neemt wereldoriëntatie een centrale plaats in met als basis ervaren, ontdekken en onderzoeken.
19. In de school vinden gedrags- en prestatiebeoordeling van een kind zoveel mogelijk plaats vanuit de eigen ontwikkelingsgeschiedenis van dat kind en in samenspraak met hem.

20. In de school worden verandering en verbeteringen gezien als een nooit eindigend proces. Dit proces wordt gestuurd door een consequente wisselwerking tussen doen en denken.

Bijlage 4 Vragenlijsten

Analyse vragenlijst Pedagogisch klimaat team Koning David School

-(N)= 15

-De 5 onderdelen van de vragenlijst hebben ieder een eigen kleur

	A	V	S	Z	N
	1	2	3	4	5
Relatie leerkracht-leerling:					
Ik geef ruimte voor ideeën en meningen van kinderen.	0	15	0	0	0
Er heerst een open, vertrouwelijke sfeer in mijn stamgroep, waardoor kinderen zich op hun gemak voelen.	4	11	0	0	0
Omgangsregels in de stamgroep maak ik bespreekbaar.	7	8	0	0	0
Ik grijp in als ik tijdens het speelkwartier, storend/ongewenst gedrag signaleer.	7	8	0	0	0
Relatie leerlingen onderling:					
Ik laat kinderen van de jongste en oudste groep bewust samenwerken.	1	8	6	0	0
Bij conflicten tussen leerlingen in de stamgroep laat ik ze dit in eerste instantie zelf oplossen.	1	6	8	0	0
In mijn groep accepteren kinderen verschillen tussen elkaar.	3	12	0	0	0
De kinderen in mijn stamgroep kunnen goed met elkaar spelen.	1	12	2	0	0
Structuur en regels in relatie tot een veilig werkklimaat:					
De kinderen in mijn stamgroep voelen zich veilig.	2	13	0	0	0
Duidelijkheid en structuur helpen ongewenst gedrag te voorkomen.	4	11	0	0	0
De kinderen in mijn stamgroep weten welke gedragsregels er gelden.	6	9	0	0	0
Ik stel duidelijk grenzen aan ongewenst gedrag van kinderen.	6	9	0	0	0
Belonen en straffen					
Ik stimuleer positief/wenselijk gedrag.	7	8	0	0	0
Het negeren van negatief/ongewenst gedrag vind ik moeilijk.	0	5	9	0	1
Ik maak gebruik van straffen in mijn stamgroep.	0	0	9	6	0
Ik maak gebruik van belonen in mijn stamgroep.	0	9	4	2	0
ZIEN! (n.v.t. voorleerkrachten groep 1/2) niet alle vragen zijn beantwoord door iedereen					
Ik vind het belangrijk om de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen systematisch te volgen.	2	6	3	0	0
Er is een format nodig om over deze ontwikkeling te rapporteren.	2	4	5	0	0
Het ontwikkelingsmodel ZIEN! helpt mij de sociaal-emotionele ontwikkeling van mijn stamgroepkinderen in kaart te brengen.	0	0	3	4	2
Het ontwikkelingsmodel ZIEN! geeft mij handelingsadviezen ter bevordering van de sociaal-emotionele ontwikkeling.	0	0	3	4	4

Hieronder per vraag een korte samenvatting van de gegeven antwoorden en bijzonderheden per vraag:

Open vragen:
1. Wat versta jij onder een goed pedagogisch klimaat?
1. <i>Fijne sfeer</i>
2. <i>Je veilig voelen</i>

3. *Jezelf kunnen zijn*
4. *Betrokkenheid*
5. *Consequent, duidelijkheid en structuur*
6. *Optimale ontwikkeling voor de kinderen*
7. *Goede relatie tussen Ik-II*

Enkelen: stimuleren zelfstandigheid, op eigen niveau kunnen ontwikkelen, erkenning, acceptatie

2. Hoe typeer je jouw relatie met de kinderen in je stamgroep?

1. *Open/prettige relatie en toegankelijk*
2. *Kinderen komen naar me toe als er iets is*
3. *Respect tonen voor de kinderen*
4. *Oprechte belangstelling*

Enkelen: tijd voor een grapje, streng als het moet, ik bepaald wel de regels, ik luister, ik stimuleer, ik bied duidelijkheid en structuur, kinderen voelen zich veilig bij mij, persoonlijke band belangrijk.

3. Welke activiteiten organiseer jij in je stamgroep waardoor kinderen van verschillende leeftijden samen spelen/samen werken?

W.O., Crea, kring, gym, spelletjes tussendoor, tafelgroepjes, KLS-uurtje, samen lezen-flitsen, taal, buitenspelen, tijdens het blokuur. Heel veel.

Enkelen: bij de kleutergroepen eigenlijk altijd, behalve bij een aantal opdrachten zoals schrijven. Engels: gesprekken in duo's.

1. Welke regel(s) in relatie tot een veilig werk- en leefklimaat vind je belangrijk in je stamgroep?

1. *Respectvol met elkaar omgaan*
2. *Duidelijkheid (groepsafspraken), eerlijkheid/openheid, structuur*
3. *Luisteren naar elkaar*
4. *Stilte en rust tijdens werkmomenten*
5. *Met een fijn gevoel van school naar huis*

Enkelen: stop hou op, goed op je stoel zitten, we lachen samen en niet alleen, niet aan andermans spullen zitten, we sluiten niemand buiten, verantwoordelijkheid van de groep bespreken, elkaar helpen, aardige dingen zeggen, elkaar in de waarde laten

In de verschillende klassen hangen de groepsregels zichtbaar.

2. Wat zou jou helpen om ZIEN! zinvol in te zetten in de praktijk?

Opmerkingen over ZIEN!:

- Doen het nu omdat het moet.

- Zou liever een soort naslagwerk hebben waarbij je info kunt opzoeken over de problematiek v/h kind. Iemand die komt observeren en samen de tips vanuit ZIEN! bespreken.
- Ik heb nog weinig ervaring met ZIEN! en het wordt nu ook niet gebruikt.
- Het kost veel tijd.
- De handelingsuggesties lijken me zinvol.
- Korte gerichte lessen die ik voor een groepje/individu kan inzetten.
- Groepsdoel?
- De formulering kan strakker. Een objectievere manier van signaleren.
- Concrete handelingssuggesties in stappen.
- Format voor handelingsplannen.
- Handelingsadviezen voor de hele groep.
- Kinderen clusteren met dezelfde adviezen?
- Materiaal aanwezig wat je gelijk kan inzetten.
- In ZIEN! staan ideeën om te werken aan SEO vaardigheden. Maar het programma leent zich niet om dit snel in te zetten...TIJD
- Een werkbaar document om het pedagogisch klimaat binnen de stamgroep en school te verbeteren.
- Een doorgaande lijn binnen de verschillende stamgroepen. Overal worden dezelfde hoofdregels/afspraken gehanteerd.

Overige vragen:

3. Mis je aandachtsgebieden of vragen over het pedagogisch klimaat in de vragenlijst?

- Wat zijn belangrijke vd leerkracht om een goed pedagogisch klimaat te krijgen?
- Misschien vragen over schoolbreed klimaat?
- Moet de rol van de ouders hierin ook betrokken worden?
- Welke schoolafspraken zijn van belang om te zorgen voor een fijn pk?

4. Overige opmerkingen:

Uitkomsten/analyse vragenlijst T.S.O.-krachten

(n)=9

Onderstreepte vragen hebben een interessante uitslag.

Elke categorie heeft een eigen kleur.

	A	V	S	Z	N
	1	2	3	4	5
Relatie T.S.O. kracht – leerling:					
Ik geef ruimte voor ideeën en meningen van de kinderen.	2	6	1	0	0
Er heerst een open, vertrouwelijke sfeer tijdens het overblijven, waardoor de kinderen zich op hun gemak voelen.	6	3	0	0	0
Omgangsregels tijdens het overblijven maak ik bespreekbaar.	5	3	0	1	0
Ik grijp in als ik tijdens het overblijven ,storend/ongewenst gedrag signaleer.	8	1	0	0	0
Relatie leerlingen onderling:					
De kinderen helpen elkaar.	1	6	2	0	0
De kinderen houden tijdens het spelen rekening met elkaar.	0	6	3	0	0
Kinderen respecteren en accepteren verschillen tussen elkaar.	0	6	3	0	0
Bij conflicten tussen kinderen tijdens het overblijven laat ik ze dit in eerste instantie zelf oplossen.	0	8	1	0	0
Structuur en regels in relatie tot een veilig klimaat tijdens het overblijven:					
De kinderen in mijn stamgroep voelen zich veilig tijdens het overblijven.	4	4	1	0	0
Duidelijkheid en structuur helpen ongewenst gedrag te voorkomen.	5	4	0	0	0
De kinderen in mijn stamgroep weten welke gedragsregels er gelden tijdens het overblijven.	4	5	0	0	0
Ik stel duidelijk grenzen aan ongewenst gedrag van kinderen.	7	2	0	0	0
Belonen en straffen tijdens het overblijven:					
Ik stimuleer positief/wenselijk gedrag.	5	4	0	0	0
<u>Het negeren van negatief/ongewenst gedrag vind ik moeilijk.</u>	<u>0</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>0</u>	<u>2</u>
<u>Ik maak gebruik van straffen tijdens het overblijven.</u>	<u>0</u>	<u>2</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>0</u>
<u>Ik maak gebruik van belonen tijdens het overblijven.</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>0</u>	<u>0</u>

Hieronder per vraag een korte samenvatting van gemeenschappelijke antwoorden en eventuele bijzondere/afwijkende antwoorden van de T.S.O.-krachten:

Open vragen
4. Wat versta jij onder een goed pedagogisch klimaat tijdens het overblijven? 1. Gezelligheid 2. Veiligheid 3. Respect 4. Fijne sfeer

Enkelen: duidelijke regels en grenzen binnen/buiten

5. Hoe typeer je jouw relatie met de leerlingen tijdens het overblijven?

1. Warm/zorgzaam
2. Goed.

Enkelen: duidelijkheid, structuur en consequent zijn is belangrijk.

6. Welke regel(s) in relatie tot een veilig klimaat, tijdens het overblijven, vind je belangrijk?

1. Respect voor elkaar (iedereen mag er zijn)
2. Aan regels houden
3. Elkaar helpen

Enkelen: rustig, kalm, niet rennen, niet schreeuwen, het 'gezellig' hebben.

7. Hoe ga je om met conflictsituaties tijdens het overblijven?

1. Helpen met uitpraten
2. Kijken of de kids zelf het conflict kunnen oplossen
3. Beide partijen aanhoren (BELANGRIJK!)

Enkele: overdracht naar leerkracht,

8. Waar ben je trots op/tevreden over tijdens het overblijven? Wat zijn aandachts- of ontwikkelpunten?

Trots:

1. Als ze gezellig en rustig eten (gezellige en fijne sfeer)
- 2.

Enkelen: Dat kinderen expliciet aangeven dat ze het fijn vinden om je te zien en dat ze vragen wanneer je weer komt. Belonen werkt.

Ontwikkelpunt:

1. Het blijven zitten aan tafel
2. Iets 'strakker' zijn. Kinderen moeten beter luisteren

Enkelen: in de korte tijd die er is er toch voor zoveel mogelijk kinderen zijn. Luisteren als iemand iets wil zeggen. Bijzonderheden m.b.t. gezinssituaties of gedrag bespreken met T.S.O.-kracht zo dat zij een kind eventueel anders kan benaderen.

Overige vragen:

9. Mis je aandachtsgebieden of vragen over het pedagogisch klimaat in de vragenlijst?

- Relatie leerkracht-overblijfkraft? Hoe is dit in de verschillende groepen?*
- Verschil tussen 4 en 12 jarigen komt niet echt naar voren*

10. Overige opmerkingen:

- *Het is hard werken en consequent zijn maar de vasthoudendheid werpt zijn vruchten af.*
- *We hebben een fijne school waar veel aandacht is voor het pedagogisch klimaat, het kind en ook de ouders. Ook de T.S.O.-krachten worden niet vergeten en betrokken bij het schoolgebeuren.*
- *Er zou een soort meldpunt moeten komen, naar bijv. de TSO-coördinator, waar je conflictsituaties en ernstige ongelukken kunt melden. Zo houd je een soort overzicht. Zijn het steeds dezelfde kinderen die betrokken zijn bij een conflict? Hoe is het kind geholpen na het ongeluk/conflict? Hiermee voorkom je misschien aansprakelijkheid van de school wanneer er iets fout gaat.*

Bijlage 5 Focusgroep-gesprekken

Verslag Focusgroep-gesprek op dinsdag 1 maart

Aanwezig: Werner (directeur), Tamara (Intern Begeleider), Marieke (leerkracht 1/2), Alice (leerkracht 3/4), Sandra (leerkracht 5/6), Nel (leerkracht 7/8), Clementine (coördinator T.S.O.), Gaby (notulist) en Jonne (onderzoeker en gespreksleider).

Start: Welkom, introductie onderwerp (waarom dit onderzoek/doelstelling), tijdsduur, verslag van deze bijeenkomst zal gemaild worden. Vragen voordat we beginnen?

Doel: Het uitwisselen van en het inzicht krijgen in ideeën, meningen, opvattingen en overtuigingen m.b.t. het pedagogisch klimaat op de Koning David School. Het is een gesprek waarbij er informatie wordt uitgewisseld en de deelnemers op elkaar kunnen reageren.

Jonne geeft aan dat de vragenlijst 5 'topics' bevat en dat er vandaag 3 'topics' besproken worden, waarbij de nadruk ligt op het praktisch handelen van leerkrachten en TSO-begeleiders.

Introductie kernvraag relatie leerkracht-leerling

Hoe ervaart men het ruimte geven aan ideeën en meningen van kinderen? Er wordt in de vragenlijsten aangegeven dat we dit vaak doen. Waar ligt het spanningsveld? Wanneer kan dat wel en wanneer niet? Hoe is jouw relatie met de kinderen?

Men geeft aan dat het ruimte geven en het laten meedenken heel regelmatig voorkomt. We geven de kinderen keuzes. Maar er zijn ook grenzen aan die ruimte. Bij de ene leerkracht/TSO-kracht is die grens sneller bereikt dan bij de ander. Dit is persoonsafhankelijk en heeft ook te maken met jouw stijl van leidinggeven. De één laat wat makkelijker de touwtjes vieren dan de ander. Ook geeft men aan dat er goed naar het belang van de (samenstelling van) de groep moet worden gekeken bij het wel of niet geven van bepaalde ruimte. De ene groep kan dit aan, een andere groep niet.

Men geeft aan dat er over het algemeen een open, respectvolle sfeer heerst waarbij er aandacht is voor alle kinderen. Er is belangstelling voor de kinderen en niet alleen voor hoe het op school gaat maar ook voor de thuissituatie. De kinderen komen naar ons toe met vragen en zijn blij om ons weer te zien. Duidelijkheid en structuur kunnen helpen een klimaat te scheppen waarbij kinderen zich veilig voelen in de groep.

Introductie kernvraag relatie leerlingen onderling

Hoe ga je om met conflicten tussen kinderen? Er wordt in de vragenlijsten aangegeven dat we de kinderen conflicten grotendeels zelf laten oplossen. In welke situatie laat je kinderen een conflict wel en wanneer niet oplossen? Accepteren kinderen verschillen tussen elkaar?

Dit hangt o.a. af van de grootte van het conflict en ook wel van de leeftijd van het kind. In de onderbouw kun je sommige onenigheden nog wel sussen, in de bovenbouw wordt de verantwoordelijkheid ook meer bij de kinderen gelegd en anders kom je maar na 15:00 bij de leerkracht. Vaak is het probleem dan al opgelost. Als leerkracht/T.S.O.-kracht proberen we wel altijd na te vragen of en hoe het is opgelost > complimenteren.

Bij conflicten tijdens het overblijven proberen de TSO krachten beide kinderen aan te horen bij het helpen oplossen van het conflict. Bijzonderheden worden doorgegeven aan de leerkracht.

Kinderen zijn soms erg druk bij de start van het overblijven. Op één of andere manier zien de kinderen het overblijven toch als een wat 'vrijer' moment en gedragen ze zich anders dan bij de groepsleerkracht. Voorstel is om de kinderen eerst naar buiten te laten gaan en daarna te laten eten. Voor de kinderen, leerkrachten en TSO krachten misschien prettiger en er is een wat rustiger moment voor de overdracht. Clementine en Werner bespreken dit met elkaar.

Er zijn veel verschillen tussen kinderen en hier is aandacht en ruimte voor. We maken dit bespreekbaar en leggen dit uit (dyslectisch, bril, huidskleur, hobby's etc.). Kinderen mogen zijn wie ze zijn. Vervelende reacties hierop drukken we meteen de kop in. We vinden dat kinderen zich veilig moeten voelen. Regels over hoe we met elkaar omgaan helpen hierbij.

Introductie kernvraag structuur en regels in relatie tot een veilig klimaat:

Bij de vraag over het duidelijk grenzen stellen aan ongewenst gaf men aan dit altijd of vaak te doen. Hoe typeer je ongewenst gedrag en waar liggen jouw grenzen? Wat is jouw reactie?

Het heeft vaak te maken met hoe consequent je je aan de regels houdt. Kinderen voelen heel goed aan wie dit wel of wie dit niet doet. De één reageert direct en geeft heel strikt leiding, een ander trekt zich wat terug en wacht nog even af. Er is soms een spanningsveld tussen het wel/niet reageren op ongewenst gedrag tussen de middag als de leerkracht nog even in de klas is en de TSO kracht is gestart met het overblijven. De ene leerkracht doet dit wel en een ander niet. Overblijfkrachten vinden het lastig als een leerkracht nog even in de klas blijft om 12:00. Ze zien het als 'hun uurtje' en vinden het niet altijd prettig als de leerkracht reageert op gedrag van kinderen. Er zijn een aantal bescheiden overblijfkrachten en die durven niet altijd wat te zeggen als de leerkracht nog in de klas is. Bang dat ze het misschien niet goed doen? Van belang is dat we samen iets opbouwen en open zijn naar elkaar. Dus ook in het elkaar aanspreken. Het is niemands bedoeling om iemand anders af te vallen. Het idee is om ook de notulen van de TSO-vergadering naar de leerkrachten te sturen. Dan zijn we nog meer van elkaar op de hoogte van wat er speelt tijdens het overblijven en welke afspraken er zijn gemaakt.

In elke stamgroep hangt een (rode)kaart met schoolregels. Deze worden het begin van het schooljaar samen met de kinderen besproken. Met name het betrekken van de kinderen bij het maken van (groeps)regels werkt motiverend. Ze hebben zelf een aandeel en zijn zelf ook verantwoordelijk.

Afronding:

Jonne vat één en ander samen en geeft aan dat volgende week de 'topics' belonen/straffen en ZIEN! centraal staan. Clementine geeft aan dat ze dit een prettig gesprek vond en vraagt zich af waarom dit niet eerder is gedaan.

Fijn dat iedereen zich open heeft opgesteld en ook concrete praktijkvoorbeelden heeft kunnen geven.

Bedankt en tot volgende week.

Verslag Focusgroep-gesprek op dinsdag 8 maart

Aanwezig: Werner (directeur), Tamara (Intern Begeleider), Marieke (leerkracht 1/2), Sandra (leerkracht 5/6), Clementine (coördinator T.S.O.), Gaby (notulist) en Jonne (onderzoeker en gespreksleider).

Afwezig: Nel (leerkracht 7/8) en Alice (leerkracht 3/4)

Doel: Het uitwisselen van en het inzicht krijgen in ideeën, meningen, opvattingen en overtuigingen m.b.t. het pedagogisch klimaat op de Koning David School.

Vandaag staan de topics belonen/straffen en ZIEN! centraal.

Verslag van het vorige focusgroep-gesprek is door iedereen gelezen en goedgekeurd.

Introductie kernvraag relatie belonen en straffen:

De TSO krachten geven aan verdeeld te zijn over het geven van straffen; sommigen vaak, sommigen soms en sommigen zelden. Bij de leerkrachten heeft er niemand soms. Waar zit dat verschil in?

Is het belonen/straffen een vervolg op het duidelijk stellen van grenzen aan ongewenst gedrag? TSO krachten geven bijna allemaal aan dit altijd te doen.

Hoe ziet een beloning/straf er tijdens het overblijven uit?

Vind je het lastig en laat je het daarom wel eens lopen. Heeft het te maken met dat je het zelf ook niet prettig vindt?

Groepsbeloning/individuele beloning? Wat zeg je in welke context (klassikaal waar iedereen bij is of doe je dit bewust 1 op 1?)

Leerkrachten geven aan vaak te belonen. Kun je concrete voorbeelden noemen?

Wat is onze visie op straffen/belonen op de KDS?

Is consistentie belangrijk in hoe we omgaan met conflicten?

De TSO geeft aan dat de kinderen het overblijven toch als een wat 'vrijere' situatie zien. Er is minder structuur en hierdoor ontstaan er mogelijk meer conflicten. Hierdoor zal er tussen de middag wat meer ongewenst gedrag gecorrigeerd moet worden. TSO geeft aan dat er soms met een leerkracht afspraken worden gemaakt over een individuele leerling. Bijv. naar binnen sturen. Het woord 'straffen' vinden we een wat zwaar woord. De kinderen ervaren het meestal wel als een straf. Bijv. even op het randje zitten en niet meer spelen. Of, om 15:00 even blijven. Of, even in een andere groep plaatsen. Dit zijn consequenties van het je niet houden aan afspraken (ongewenst gedrag) en eigenlijk wel een soort straf. Kinderen die buiten met takken spelen, worden hier door sommige leerkrachten /TSO-krachten wel op aangesproken, door anderen weer niet. Bang om een grote mond te krijgen of het zelf ook niet prettig vinden als iemand dat bij jou doet? Dit heeft ook te maken met je eigen waarden en normen. We vinden het allemaal van belang dat we een aantal dezelfde regels hanteren en daar op een dezelfde manier naar handelen, consequenties aan verbinden. Consistentie in hoe we hiermee omgaan vinden we belangrijk. De rode kaart met schoolregels (die in elke groep behoort te hangen) zouden ook bekend moeten zijn bij de TSO. Zo kunnen we één lijn trekken door de school. Kinderraad hierin betrekken en de afspraken/regels ook naar ouders toe. Dit is iets om het einde van dit schooljaar of begin volgend jaar op te pakken. Kritisch naar de regels/ 'richtlijnen voor de omgang met elkaar' kijken en welk gedrag hoort daarbij. Dit ook bijv. tijdens de stamgroep-vergaderingen laten terugkomen. We proberen een kind 1 op 1 te straffen/aan te spreken. Soms is dit erg lastig, je

reageert ook vanuit emotie. Van het ene kind kun je nu eenmaal wat meer hebben dan van een ander. Als na een waarschuwing een kind toch door blijft gaan vinden we het soms lastig om het kind nogmaals 1 op 1 te corrigeren. Soms wordt er dan klassikaal een opmerking gemaakt. Ook wordt soms het gedrag van een kind klassikaal besproken om er lering uit te trekken. Ook als wake-up call voor de rest. Dat de andere kinderen ook weer even horen/weten welke afspraken er zijn en hoe we met elkaar omgaan. Men geeft aan dat het erg belangrijk is te benoemen wat wel goed gaat. Dit blijft vaak beter hangen dan het mopperen op het ongewenste gedrag. Soms echter kan je het niet negeren (groepsbelang). Collectief straffen vinden we geen goed idee maar soms ontkom je er niet aan. Dan moeten alle kinderen bijv. even met de armen over elkaar of nog 5 minuten langer doorwerken. Belonen doen we meer dan straffen. Dit vinden we ook belangrijker; benadrukken wat er wel goed gaat. Gewenst gedrag complimenteren en positieve feedback geven (dit zien wij ook als belonen) werkt ook positief door op de hele groep. Belonen kan zijn even 5 minuten een spelletje doen, filmpje kijken of even 10 minuten naar buiten. Bij individuele beloningen is het belangrijk ook gerichte feedback te geven; wat heeft een kind goed gedaan? Individuele beloningen (bijv. een beloningskaart met stickers) komen incidenteel voor bij enkele leerlingen.

ZIEN!

De meeste collega's geven aan dat ze het over het algemeen belangrijk vinden dat de seo-ontwikkeling gevolgd moet(1) worden. Men is echter niet tevreden over de signalering middels ZIEN!(2) Het merendeel geeft aan dat ZIEN! zelden of nooit helpt bij het in kaart brengen van je groep of het bieden van concrete handelingsadviezen(3). Hoe kunnen we dit middels een format, groepsplan?(4) vastleggen en evalueren/borgen?(5) Vertellen over mijn eigen mini-onderzoekje in de groep.

Jonne vertelt over haar onderzoekje SEO in ZIEN! Het is haar gelukt om een aantal weken aan één van de seo-competenties van haar groep te werken. ZIEN! heeft haar handelingssuggesties op groepsniveau geboden en ze heeft het gevoel gehad dat het haar iets heeft opgeleverd.

De directeur geeft aan dat er misschien een valse start geweest is en dat we het een tweede kans moeten geven.

Hoe vaak vullen we de lijnen in? Sept-jan en Feb-juni. Dan zou je 2 groepsplannen hebben. Vul je bij de evaluatie van je plan alleen de kinderen nogmaals in die rood gescoord hebben of alle kinderen?

Omdat er bij deze bijeenkomst weinig leerkrachten waren die met ZIEN! hebben gewerkt, komt dit onderwerp a.s. maandag ook nog terug op de teamvergadering.

Collega's over ZIEN!:

- *Doen het nu omdat het moet.*
- *Zou liever een soort naslagwerk hebben waarbij je info kunt opzoeken over de problematiek v/h kind. Iemand die komt observeren en samen de tips vanuit ZIEN! bespreken.*
- *Ik heb nog weinig ervaring met ZIEN! en het wordt nu ook niet gebruikt.*
- *Het kost veel tijd.*

- *De handelingssuggesties lijken me zinvol.*
- *Korte gerichte lessen die ik voor een groepje/individu kan inzetten.*
- *Groepsdoel?*
- *De formulering kan strakker. Een objectievere manier van signaleren.*
- *Concrete handelingssuggesties in stappen.*
- *Format voor handelingsplannen.*
- *Handelingsadviezen voor de hele groep.*
- *Kinderen clusteren met dezelfde adviezen?*
- *Materiaal aanwezig wat je gelijk kan inzetten.*
- *In ZIEN! staan ideeën om te werken aan SEO vaardigheden. Maar het programma leent zich niet om dit snel in te zetten...TIJD*
- *Een werkbaar document om het pedagogisch klimaat binnen de stamgroep en school te verbeteren.*
- *Een doorgaande lijn binnen de verschillende stamgroepen. Overal worden dezelfde hoofdregels/afspraken gehanteerd.*

Men geeft aan dat het prettig is om eens op deze manier over onderwijs te praten. Prettig om te horen hoe ook een andere collega's iets doet of aanpakt.

Allemaal bedankt voor jullie persoonlijke inbreng!

Bijlage 6 Groepsplan SEO waarmee is gewerkt

Onderwijsbehoeften

Zorgbehoefte op gebied van de sociale autonomie (B)

Met sociale autonomie wordt de eigenheid van de leerling bedoeld. Die komt tot uitdrukking in de eigen inbreng binnen de groep, in eigen ideeën, verhalen, meningen, hobby's, enzovoort. Beschikken over voldoende eigenheid is nodig om zelfstandig te kunnen functioneren. Op latere leeftijd is het ook nodig om groepsdruk goed te kunnen weerstaan, bijvoorbeeld bij de eigen mening te kunnen blijven. Kinderen met onvoldoende eigenheid zijn in sociaal opzicht vaak afhankelijk, bijvoorbeeld van de goedkeuring van medeleerlingen. Als deze leerlingen niet worden ondersteund, dan lopen deze kinderen het gevaar meeloper te worden

Doelen

12 Zegt dat hij iets niet leuk vindt

Leerlingen met weinig sociale autonomie (eigenheid) zijn feitelijk onvoldoende weerbaar. Het is belangrijk deze kinderen te leren om het te zeggen als ze iets niet leuk vinden. We hebben allemaal wel ervaren dat het je gevoel voor zelfrespect vergroot wanneer je op een goede manier 'voor jezelf opkomt'. Zeggen dat je iets niet leuk vindt, is daarbij een belangrijke stap. Desgewenst kan dit doel kleiner gemaakt worden: laat non-verbaal merken dat hij iets niet leuk vindt. Of: zoekt steun bij de leerkracht als iets gebeurt wat hij niet leuk vindt. Voor sommige kinderen zou dat immers al een hele stap zijn. Voor jonge kinderen is dit hoog gegrepen. Het kan zijn dat de taalontwikkeling een belemmering vormt, maar het kan ook zo zijn dat het kind niet weet hoe het zich moet uiten. Let dan op klachten als buikpijn en probeer erachter te komen waardoor deze pijn veroorzaakt wordt.

13 Benoemt zijn gevoelens direct en concreet (ik ben boos!)

Dit gaat verder dan het doel "zeggen dat je iets niet leuk vindt" (12). De leerling zegt nu ook wat hij hierbij voelt en geeft een ik-boodschap af. Dit helpt de leerling om zijn eigen grens niet te laten overschrijden, iets waar leerlingen met weinig sociale autonomie toe geneigd zijn. Voorwaarde is dat aan het doel "zeggen dat je iets niet leuk vindt" met succes is gewerkt.

NB: Houdt rekening met de ontwikkeling van het kind. Hier volgt een overzicht van de gevoelens die je kunt verwachten bij een bepaalde leeftijd:

4;6-5;0 jaar: kan aspecten van het eigen gedrag benoemen, bijv. waar het bang voor is.

5;6-6;0 jaar: kan boos, blij, bang bij zichzelf onderscheiden

6;0-6;6 jaar: kan gevoelens van trots, schuld en schaamte bij zichzelf onderscheiden.

6;6-7;0 jaar: begrijpt meer van de oorzaak van de eigen gevoelens.

7;0-8;0 jaar: herkent de volgende gevoelens bij zichzelf en kan deze adequaat uiten: boosheid, schuld, schaamte, jaloezie, frustratie, verdriet en blijdschap.

NB: Houdt daarnaast rekening met de taalontwikkeling van een kind. Een kind dat moeite heeft met het formuleren van zinnen, zal weinig ervaringen vertellen. In een dergelijke situatie kan er gewerkt worden met bijvoorbeeld de emotiepicto's.

Het is dus van belang om de zorgbehoefte van het kind nauwkeurig te bepalen en aan te sluiten bij zijn interesses en ontwikkeling.

Aanpak

Geef beknopt aan hoe u aan dit doel gaat werken:

1. Introduceer

(Maak vooraf een pictogram met daarop een stopteken, bijvoorbeeld in de vorm van een opgevouwen hand, met de vingers tegen elkaar.) Kinderen hebben allemaal wel meegemaakt dat er een medeleerling tijdens het spel of tijdens het werk iets deed wat ze niet leuk vonden. Vraag kinderen voorbeelden te noemen. Vraag steeds: "wat deed je toen dat gebeurde?" Vraag bij minder handige reacties aan de groep: "wat zou Pietje of Jantje ook kunnen doen?" Ga met de groep na: wat kun je nu het beste doen? Laat het pictogram zien. Vraag: "wat vertelt dit plaatje?" (Het plaatje vertelt eigenlijk: stop! Informeer: dit teken gebruiken politieagenten in het verkeer.) Vertel: "jullie hebben net dingen genoemd die niet fijn waren. Tegen die dingen mag jij STOP zeggen. Dit wil ik niet!" Trek de lijn eventueel door: wat als een politieagent STOP laat zien en je gaat toch door? Dan krijg je een bekeuring. Dat is in de klas ook zo. Oefen het geven van het stopteken: arm naar voren, onderarm omhoog, hand omhoog. Daarbij zeggen: "dit vind ik niet leuk!"

2. Afspraak maken

Spreek af dat we hier in komende paar weken op gaan letten:

o er gebeurt iets wat ik niet leuk vind

o ik kijk de ander recht aan

o ik geef het STOP-teken

o ik zeg: "dit vind ik niet leuk"

o (uitbreiding: ik vertel waarom niet en/of wat niet) **ik zeg: "dit vind ik niet leuk ... Ik voel me ..." • "ik vind het niet dat je, want"**

(uitbreiding: ik vertel waarom ik me zo voel) •

-als de ander niet stopt, ga ik naar de leerkracht.

o als de ander niet stopt, ga ik naar de leerkracht

3. Koppel terug

Zorg voor regelmatige terugkoppeling. Bij voorkeur kom je er elke dag even op terug. Het is sterk als je hierbij ook de pleinsituaties betreft. Bij leerlingen die in deze extra aandacht nodig hebben, vraag je nadrukkelijk na. Je kunt met deze leerlingen ook af en toe even oefenen. Je speelt daarbij een leerling, die bijvoorbeeld steeds liniaal of speelgoed afpakt. Het minimale dat je wilt zien, is dat deze leerlingen het STOP-teken geven (non-verbaal!).

Bijzonderheden tijdens de uitvoering in jan-feb 2016:

-Om de dag het 'stop-hou-op' terug laten komen in de kring.

-Kinderen geven aan het toe te passen en kunnen voorbeelden hiervan geven.

-Een enkele leerling vergeet nog het handgebaar. Dit nogmaals benadrukt en geoefend.

-Ik signaleer als leerkracht in de stamgroep en tijdens het buitenspelen dat kinderen het ook echt toepassen. (Ik zie ze het doen)

-Kinderen geven aan dat in de meeste gevallen er ook echt wordt gestopt.

De eerste 2 a 3 weken geoefend met het Stop Hou Op (teken en woorden).

Daarna week 4-5 ook geoefend met het zeggen WAT je niet leuk vindt en hoe je je daarbij VOELT.

Veel kinderen konden dit al goed

Evaluatie 22-2-2016

12 Zegt dat hij iets niet leuk vindt

Doel 12 is door alle kinderen bereikt

13 Benoemt zijn gevoelens direct en concreet (ik ben boos!).

Doel 13 door de meesten.

Kinderen geven vaker en duidelijker aan dat ze iets niet leuk vinden.

We zijn begonnen met alleen het 'stop-hou-op teken'. Handgebaar en de woorden.

Daarna uitgebreid met zeggen *wat* je niet leuk vindt

Het ene kind vindt dit makkelijker om te doen dan het andere. Met name het stukje zeggen hoe je je erbij voelt.

Tijdens de oefensituaties in de klas laten de meeste kinderen zien dat ze weten hoe het moet.

Met name de kinderen die op het onderdeel autonomie rood scoorden heb ik aan bot laten komen bij de oefeningen.

Het lukte deze kinderen het gebaar te laten zien en de woorden te zeggen. Voor een aantal was het lastig om te

vertellen hoe ze zich daarbij voelden. Groep 4 kon dat al beter dan groep 3. Dat is ook te verklaren vanuit de theorie;

Een kind kan vanaf zo'n 7 jaar ook pas echt de gevoelens (boosheid, angst, jaloezie, blij, verdrietig) bij zichzelf herkennen en dus ook verbaal uiten.

Door eenvoudige kringactiviteiten en korte terugkoppeling is het gelukt om aan een klein stukje van de seo van mijn klas te werken.

ZIEN! heeft voor dit onderdeel korte en concrete handelingssuggesties geboden die ik makkelijk in de praktijk kan inzetten.

Ik kon ze ook makkelijk kopiëren en plakken in dit HP binnen Parnassys.