

Viseon, het houdt niet op bij registreren!

Van registreren naar
analyseren en gebruiken.



**Viseon, it should be more than collecting data!
From data collection to evaluation and application.**

Naam: Helen Wildeboer

Studentnummer: 495400

Plaats: Alkmaar

Afstudeermaand: juni 2012

Opleidingsvariant: Verkorte deeltijd

Begeleidend docent: Monique de Jong

Inhoudsopgave	1
Samenvatting	2
1. Inleiding	4
2. Theoretisch kader	5
2.1 Sociaal emotionele ontwikkeling volgen op de basisschool	5
2.1.1 Wat houdt de sociaal-emotionele ontwikkeling in?	5
2.1.2 Waarom aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling op de basisschool?	10
2.1.3 Wat houdt het onderwijs ter ondersteuning van de sociaal-emotionele ontwikkeling in binnen het basisonderwijs?	11
2.1.4 Waarom en op welke wijze volgen van de sociaal-emotionele ontwikkeling?	16
2.2 Wat houdt het instrument Viseon in?	18
2.2.1 Leerkrachtlijst	18
2.2.2 Leerlinglijst	19
2.2.3 Resultaten	20
2.2.4 Analyseren resultaten	21
2.2.5 Handelen	21
2.3 Onderzoeksvraag en deelvragen	22
3. Methode	23
4. Resultaten van het onderzoek	25
4.1 Resultaten interviews leerkrachten	25
4.1.1 De sociaal-emotionele ontwikkeling en het onderwijs	25
4.1.2 Het huidige gebruik van Viseon	28
4.1.3 Mogelijkheden en kansen om resultaten Viseon te gebruiken in de praktijk	31
4.2 Resultaten overleg directie en IB-er	35
5. Conclusies	37
6. Concept stappenplan Viseon met mogelijke handvatten en het handvat groepsplan SEO nader uitgewerkt	40
6.1 Concept stappenplan Viseon	40
6.2 Te ontwikkelen handvatten in concept stappenplan Viseon	43
6.3 Handvat groepsplan SEO nader uitgewerkt.	44
7. Discussie	46
8. Literatuurlijst	47
9. Bijlagen	49

Samenvatting

Op de Sint Maartenschool in Limmen wordt het sociaal-emotioneel volgsysteem Viseon van CITO gebruikt. Ter input van dit volgsysteem worden door de leerkrachten en vanaf eind groep 5 ook door de leerlingen vragenlijsten ingevuld. Voor de directie is niet goed duidelijk wat de verschillende leerkrachten vervolgens met de hieruit voortvloeiende resultaten van Viseon doen en wat ze ermee zouden willen doen in hun onderwijs en begeleiding van leerlingen. De onderwijsinspectie richtte zich bij zijn laatste bezoek niet alleen op het aanwezig zijn van het volgsysteem, maar heeft aangegeven zich in zijn onderzoek steeds meer te richten op wat er nu eigenlijk met de resultaten gebeurt en of het onderwijs op sociaal-emotioneel gebied op de school in groep 8 uiteindelijk resultaat blijkt te hebben.

Voorgaande was de aanleiding voor de volgende onderzoeksvraag:

Hoe kunnen de resultaten van Viseon in de praktijk worden ingezet om de begeleiding en het onderwijs op sociaal-emotioneel gebied verder te verbeteren voor de groepen 6 tot en met 8 van de Sint Maartenschool te Limmen?

Om een antwoord te krijgen op deze vraag heb ik literatuur bestudeerd waarvan de handleiding Viseon (Citogroep, 2003) een erg belangrijke bron was. Vervolgens heb ik met zeven leerkrachten van de verschillende groepen 6 tot en met 8 uitgebreide interviews gehouden. Over de resultaten van de interviews heb ik vervolgens overleg gehad met de directie en IB-er.

Uit de interviews is gebleken dat 70% (5 van de 7) van de geïnterviewde leerkrachten niets gedaan heeft met de resultaten van Viseon. Alle leerkrachten zien echter wel diverse mogelijkheden en kansen om de resultaten van Viseon in te zetten in de praktijk ter verbetering van het onderwijs op sociaal-emotioneel gebied. Deze mogelijkheden lopen uiteen van het nemen van diverse analysestappen tot het uitvoeren van diverse acties op groeps- en individueel niveau in het geval er sprake is van D of E scores (25% van de leerlingen met de laagste schaalscores van de normgroep).

De aangegeven acties bestaan uit:

- Ouderavonden rond een thema;
- Klassengesprekken in grote of kleine kring;
- (Aangepaste) lessen Vreedzame School;
- Specifieke lessen over pesten, faalangst etc.;
- Gesprekken met individuele leerlingen en het gebruik van een plan van aanpak.

Op basis van alle resultaten van de interviews, het overleg met de directie en IB-er en de bestudeerde literatuur heb ik een concept stappenplan Viseon ontwikkeld met daarbij een advies over mogelijk te ontwikkelen handvatten voor toepassing van dit stappenplan.

Tevens heb ik op verzoek van de directie één van deze handvatten, het concept groepsplan sociaal-emotionele ontwikkeling nader uitgewerkt. Het concept stappenplan Viseon en het concept groepsplan sociaal-emotionele ontwikkeling zullen dienen als uitgangspunt om met het gehele team van leerkrachten tot een definitief stappenplan Viseon met bijbehorende handvatten te komen.

Het gebruik door alle leerkrachten van dit definitieve stappenplan met de daarbij ontwikkelde handvatten zal zorgen voor een doorgaande lijn en zal er waarschijnlijk toe bijdragen dat de begeleiding en het onderwijs op sociaal-emotioneel gebied verder zal verbeteren voor alle groepen (en dus niet alleen de groepen 6 tot en met 8) van de Sint Maartenschool te Limmen.

1. Inleiding

In dit hoofdstuk schets ik allereerst de aanleiding en het doel van het onderzoek.

Vanuit de wetgeving bestaat er de verplichting om als basisschool een volgsysteem te gebruiken voor het volgen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Door de Sint Maartenschool te Limmen wordt Viseon van CITO gebruikt. Voor alle leerlingen uit de groepen 3 tot en met 8 wordt door de leerkracht eens per jaar (november) een lijst ingevuld met vragen over deze kinderen op sociaal-emotioneel gebied. In de groepen 6 tot en met 8 wordt er ook eenmaal per jaar (november) door de leerlingen een lijst ingevuld.

Door de directie worden de afnamen en de daaruit voortvloeiende resultaten momenteel gebruikt om voor de inspectie te voldoen aan de verplichting om een sociaal-emotioneel volgsysteem te hanteren. De inspectie gaat zich echter steeds meer richten op wat er nu eigenlijk met de resultaten gebeurt en of het onderwijs op sociaal-emotioneel gebied op de school in groep 8 uiteindelijk resultaat blijkt te hebben. Tijdens het laatste inspectiebezoek zijn door de inspecteur kritische vragen gesteld over de manier waarop de resultaten van Viseon in de praktijk worden gebruikt.

De resultaten in Viseon komen tot stand door een enorme tijdsinvestering van leerkrachten en in de bovenbouw ook van leerlingen.

Onder andere om deze redenen is het wenselijk dat het afnemen van alle vragenlijsten verder strekt dan alleen het vullen van een administratief volgsysteem. Voor de directie is dit momenteel een belangrijk vraagstuk waar op korte termijn iets mee moet gebeuren. Toen ik aangaf op zoek te zijn naar een onderwerp voor mijn afstudeeronderzoek op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling (deze wens komt vanuit mijn achtergrond als trainer sociale weerbaarheid en vaardigheid) was deze dus snel gevonden.

Momenteel is voor de directie niet goed duidelijk wat de verschillende leerkrachten met de resultaten van Viseon doen en wat ze ermee zouden willen doen in hun onderwijs en begeleiding van leerlingen. Dit zou zij graag onderzocht zien. Vervolgens wil de directie naar aanleiding van deze inventarisatie graag een advies ontvangen in de vorm van een stappenplan om de resultaten van Viseon in de praktijk te gebruiken om het onderwijs en de begeleiding op sociaal-emotioneel gebied verder te verbeteren voor de groepen 6 t/m 8. Om dit stappenplan in de praktijk te kunnen laten uitvoeren door de leerkrachten zou de directie graag ook advies ontvangen over welke praktische handvatten voor toepassing van dit stappenplan kunnen worden ontwikkeld.

2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk ga ik allereerst in op de inhoud van het begrip sociaal-emotionele ontwikkeling en het volgen ervan binnen het basisonderwijs. Ik doe dit aan de hand van een aantal vragen: Wat houdt de sociaal-emotionele ontwikkeling in? Waarom is er aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling op de basisschool? Wat houdt het onderwijs ter ondersteuning van de sociaal-emotionele ontwikkeling in binnen het basisonderwijs? Waarom en op welke wijze wordt de sociaal-emotionele ontwikkeling gevolgd?

Vervolgens ga ik uitgebreid in op de inhoud van het sociaal-emotioneel volgsysteem Viseon. Ik besluit dit hoofdstuk uiteindelijk met de formulering van mijn onderzoeksvraag en deelvragen.

2.1 Sociaal-emotionele ontwikkeling volgen op de basisschool

Om na te kunnen gaan wat de sociaal-emotionele ontwikkeling en het volgen ervan op een basisschool inhoudt heb ik hieronder door middel van literatuurstudie een aantal vragen beantwoord.

2.1.1 Wat houdt de sociaal-emotionele ontwikkeling in?

Om een beeld te krijgen wat de sociaal-emotionele ontwikkeling inhoudt, is het van belang om eerst eens te kijken naar hoe de vijf belangrijkste psychologische stromingen zich hierover hebben uitgelaten. Collot d'Escury-Koenings, e.a. (1997) geven aan dat het belangrijk is om naar alle vijf de theorieën te kijken, omdat deze onder verschillende omstandigheden het hoogste rendement opleveren.

De psychoanalyse

De psychoanalyse plaatst de sociaal-emotionele ontwikkeling in de ontwikkeling van het Ego. Naast het Ego spelen in deze theorie het Id en het Superego een rol. Het Id is de bron van energie en motivatie dat is gericht op het bevredigen van de primaire behoeften. Het Superego beheerst het ethische en morele functioneren. Het Ego zorgt er vervolgens voor dat het Id op fatsoenlijke wijze op zoek gaat naar de bevrediging van zijn behoeften en bestuurt het Id met behulp van cognitieve en emotionele processen. De ontwikkeling van de emotionele processen gebeurt doordat door de bevrediging van primaire biologische behoeften positieve en prettige gevoelens ontstaan die de emotionele processen zoals herkenning en hechting stimuleren.

De leertheorie

De leertheorie baseert de sociaal-emotionele ontwikkeling op verschillende soorten van conditionering: klassieke, operante en indirecte conditionering (via observatie van derden). Deze theorie gaat uit van drie aangeboren emoties: angst (voor harde geluiden of het verlies van steun), woede (wanneer het kind in de eigen bewegingsvrijheid wordt belemmerd) en liefde (bij het aaien en bevredigen van erogene zones). Alle andere emoties of emoties in andere situaties zijn via conditionele weg afgeleiden van deze basisemoties.

De ethologische psychologie

De ethologische psychologie baseert de emotionele ontwikkeling op de overlevingsfunctie. Emotionele expressie heeft de functie om ouders te roepen als er gevaar of ongenoegen dreigt. Het feit dat de aanwezigheid van de ouders vervolgens gepaard gaat met het verdwijnen van de nare gevoelens en het ontstaan van positieve gevoelens is de basis voor de hechting met de ouders.

De cognitieve ontwikkelingspsychologie

De cognitieve ontwikkelingspsychologie gaat er vanuit dat het kind bepaalde geheugenschema's ontwikkelt van bekende dingen, personen en ervaringen. Deze geheugenschema's worden steeds afgezet tegen nieuwe schema's. Als het verschil tussen het onbekende en het bekende schema te groot is, ontstaat er angst, tenzij het verschil zo groot is dat er geen associatie met een bekend schema kan plaatsvinden. Als een nieuwe situatie of ervaring wel past of aangepast kan worden in een bekend schema dan leidt dit tot positieve gevoelens.

De sociaal-cognitieve psychologie

De sociaal-cognitieve psychologie gaat net als de cognitieve ontwikkelingspsychologie uit van herkenning en interpretatie van de situatie en de discrepantie tussen bekende en onbekende informatie. De sociaal-cognitieve theorie acht hiernaast echter ook de communicatieve functie van groot belang. Als er sprake is van een discrepantiesituatie dan zoekt het kind vooral bij zijn primaire verzorgers naar aanvullende informatie om de situatie in te schatten. Des te beter deze de signalen van het kind opvangen, des te meer vertrouwen krijgt het kind in zichzelf en zijn omgeving en hoe beter hechting en andere processen zich zullen ontwikkelen.

Niet alleen bij de verschillende psychologische stromingen vinden we informatie over de sociaal-emotionele ontwikkeling. Ook door moderne media als Wikipedia wordt de sociaal-emotionele ontwikkeling beschreven.

Wikipedia

“Emotionele ontwikkeling beschrijft de manier waarop kinderen in toenemende mate hun emoties bewust ervaren en grip krijgen op hun emoties. De emotionele ontwikkeling heeft een sterke samenhang met de sociale ontwikkeling van kinderen. Emoties spelen een belangrijke rol bij contacten tussen mensen en de aanpassing van mensen aan hun omgeving.”

Ook veel schrijvers laten zich in hun boeken uit over de sociaal-emotionele ontwikkeling. Looy en Houterman (2004) geven bijvoorbeeld aan dat een mens in zijn sociaal-emotionele ontwikkeling steeds wordt gesteld voor het oplossen van verschillende 'taken' zoals het opbouwen van een veilige gehechtheid, het aangaan van relaties, het ontwikkelen van autonomie, het op effectieve wijze omgaan met leeftijdgenoten en het leren van schoolse vaardigheden.

Het oplossen van eerdere taken is van invloed op het oplossen van latere taken en op het ontstaan van een gevoel van sociale competentie. Lukt het om een taak op te lossen dan helpt dat mee een gevoel van sociale competentie te ontwikkelen.

Stadia van de sociaal-emotionele ontwikkeling in ontwikkelschetsen

De verschillende psychologische stromingen hebben allemaal hun eigen verklaring gegeven voor het verloop van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Op de website <http://sociaalemotioneel.slo.nl> heeft men ontwikkelschetsen opgenomen van het verloop van de sociaal-emotionele ontwikkeling in verschillende stadia van de basisschool. Uit deze schetsen blijkt uit de beschrijving niet duidelijk bij welke psychologische stroming(-en) zij aansluiten. Hieronder heb ik de ontwikkelschetsen voor de verschillende stadia overgenomen van de website:

Ontwikkelschets groep 1-2

“Het toenemend ik-besef vraagt in deze periode om veel ondersteuning bij de ontwikkeling van een realistisch en positief zelfbeeld. Dit is ook bij uitstek de periode waarin kinderen door spel laten zien wat zij oppakken uit de socialisatie in gezins- en familieverband. Als gevolg van het toenemend ik-besef worden kinderen zich bewust van de eigen kwetsbaarheid. Hierdoor hebben ze nogal eens last van angstgevoelens. Ook is er in deze periode vaak sprake van sterk wisselende emoties.

Jonge kinderen uiten zich heel veel met hun lichaam en hebben grote behoefte aan lichamelijk contact. Door kinderen de gelegenheid te geven gevoelens en gedachten te uiten, er met elkaar over te praten, leren ze met eigen gevoelens en gedachten om te gaan. Deze ondersteuning door volwassenen is niet in elke groep gebruikelijk.

Kleuters zijn meestal nog te zeer op zichzelf gericht om zich in te kunnen leven in de ander. Ze gaan ervan uit, dat de ander net zo denkt en voelt als zij. Langzamerhand beginnen ze overeenkomsten en verschillen op te merken. Ze ontdekken het anders-zijn van de ander. Zeker in situaties waarin kinderen in contact komen met een omgeving waarin de verschillen samenhangen met etnische verschillen. Deze ontwikkeling kunnen leraren stimuleren door regelmatig sociaal gevoelig gedrag en het inlevingsvermogen te versterken.

Verder leren de kinderen al doende om te gaan met conflicten, afspraken en regels. En ontdekken ze het belang daarvan. Met name in de kleutergroepen gaan er vaak geen vijf minuten voorbij zonder 'sociaal verkeersongeval'. Deze situaties zijn belangrijke oefenmomenten voor het leren omgaan met conflicten. Iedere kleuter brengt een eigen wereld met zich mee. Met name de school brengt hen in aanraking met andere opvattingen en gewoonten. Kleuters laten zich erg gemakkelijk beïnvloeden.

Zowel positieve als negatieve invloeden krijgen alle ruimte, want waarden en normen beginnen zich nog maar net te ontwikkelen. Goed en slecht zijn nog vage begrippen en gedrag wordt beoordeeld op de materiële gevolgen en niet op de achterliggende bedoelingen. De dagelijkse praktijk biedt volop aanknopingspunten om kinderen te laten zien en ervaren dat mensen soms verschillende opvattingen hebben. Naarmate de verschillen tussen thuis en 'buiten' groter zijn of als groter beleefd worden door de ouders, zijn kinderen zich soms eerder bewust van 'wat hoort en wat niet'.

Ontwikkelschets groep 3-4

Door het toenemend ik-besef en het besef bij een bepaalde groep te horen, gaan de kinderen in deze periode steeds nadrukkelijker reflecteren op zichzelf: mogelijkheden, beperkingen, (uiterlijke) kenmerken, wensen, gevoelens en eigenschappen. Nieuw daarbij is dat ze zichzelf ook steeds nadrukkelijker gaan vergelijken met anderen. Deze nadere kennismaking vraagt veel ondersteuning, gericht op de ontwikkeling van een realistisch en positief zelfbeeld. Bij allochtone kinderen spreken we ook wel van een positieve etnische identiteit.

Aanvankelijk zijn stemmingswisselingen nog heel gewoon. Langzaam maar zeker worden de kinderen evenwichtiger. In het begin kennen ze vaak nog veel angsten die voor een deel samenhangen met de veranderende schoolsituatie: andere en tegenstrijdige eisen, meer pressie thuis om toch vooral maar goed je best te doen.

Kinderen in deze leeftijdsgroep identificeren zich nog heel sterk met hun ouders of verzorgers en ook met oudere kinderen (imiteren van gedrag). Daarnaast gaan ze zich meer richten op en identificeren met leeftijd- en seksegenootjes. Ze doen hierbij steeds meer ervaring op met agressief gedrag, eer ophouden, conflicten, wedijver, opkomen voor eigen recht en rekening houden met anderen.

Door de voortgaande sociale ontwikkeling kan in deze leeftijdsperiode belangrijke vooruitgang worden geboekt in het leren omgaan met conflicten, afspraken en regels. Deze vooruitgang is mogelijk, omdat de kinderen in toenemende mate in staat zijn zich te verplaatsen in de gevoelens, wensen, opvattingen en de situatie van anderen. De voortgang is mede afhankelijk van de inzet van volwassenen die oog hebben voor de culturele verschillen tussen gezin en omgeving.

Ze worden wat onafhankelijker en gaan eigen gedrag en dat van anderen meer vanuit ethisch oogpunt beoordelen. Aanvankelijk worden spelregels en normen nog zeer star toegepast. In toenemende mate wordt gedrag echter beoordeeld op de bedoeling die er achter ligt.

Ontwikkelschets groep 5-6

Kinderen vertonen in deze periode over het algemeen een toenemende mate van emotionele stabiliteit en een redelijke dosis zelfvertrouwen.

Ze worden zich ervan bewust dat eigenschappen en vaardigheden niet vastliggen, maar zich ontwikkelen onder invloed van leeftijd, oefening en sociale omgeving. Ze richten zich in het algemeen steeds sterker op leeftijd- en seksegenoten (identificatie) en zijn ook steeds beter in staat zich in te leven in de ander en daarmee rekening te houden.

Het verwerven van een plaats en van status binnen de groep geeft nogal eens nabootsing van gedrag van de meest actieve of dominante groepsleden te zien. Soms ontstaat de neiging stoer te doen of indruk te maken (verhoogd veiligheidsrisico).

Ze vertonen een toenemende mate van onafhankelijkheid, laten steeds meer een eigen mening horen en claimen meer eigen verantwoordelijkheid. Dit gaat vaak gepaard met een grotere gevoeligheid voor ethische consequenties van gedrag en een grotere interesse voor achterliggende bedoelingen en opvattingen (veel waarom-vragen).

Daarnaast laten ze in toenemende mate zien wat in de eigen etnische groep waardevol/nastrevenswaardig gevonden wordt. Door de confrontatie met de 'eisen' van de Nederlandse samenleving kan de situatie optreden van niet goed kunnen kiezen tussen twee culturen.

Onder invloed van ouders, leerkrachten, vrienden en media nemen in deze periode ook de vooroordelen toe. Dit is vaak sterker bij kinderen met een autoritaire persoonlijkheid en met een etnische identiteit waarin de eigen groep als dominant wordt beschouwd.

Ontwikkelschets groep 7-8

In het algemeen zien we in deze periode de behoefte aan zelfstandigheid, privacy, een eigen mening en eigen verantwoordelijkheid sterk toenemen. Kinderen worden vaak als oudsten aangesproken: medeverantwoordelijkheid voor jongere kinderen, corveewerkzaamheden. Bij allochtone kinderen kan de gerichtheid op de eigen groep / de eigen etniciteit zich bijvoorbeeld uitdrukken in terughoudendheid of in het beschermen van de eer van de eigen groep.

De toegenomen zelfstandigheid uit zich vaak in een kritische houding tegenover voorschriften en gedragingen van opvoeders en andere volwassenen.

Daarnaast is er een toenemende behoefte aan conformering aan leeftijdgenoten. Normen en gewoonten van de leeftijdsgroep worden hierdoor belangrijker. Voor allochtone kinderen geldt daarnaast een sterker wordend bewustzijn van de etnische elementen in de eigen identiteit. Verder doet ook de puberteit langzamerhand zijn intrede.

Doordat sommige kinderen enkele jaren eerder of later de puberteit binnenstappen, bestaan er grote onderlinge verschillen.

De heroriëntatie op andere waarden en normen, wijzigingen in de omgang met leeftijdgenoten, toegenomen verantwoordelijkheid en veranderingen op het hormonale vlak zorgen vaak tijdelijk voor een zekere emotionele instabiliteit en verminderd zelfvertrouwen.

Hierdoor is extra aandacht gewenst voor het zelfbeeld en het omgaan met gevoelens die voortkomen uit: lichamelijke veranderingen (beugel, borstontwikkeling, menstruatie), de relatie met leeftijdgenoten (voor paal staan, erbij willen horen, stoer gedrag, rolpatronen) en de toenemende druk van ouders en de confrontatie met eigen mogelijkheden en beperkingen (CITO-toets, schoolkeuze).”

Nu duidelijk is wat de sociaal-emotionele ontwikkeling inhoudt en volgens welke stadia deze ontwikkeling verloopt, is het van belang eens na te gaan waarom het van belang is hier op de basisschool aandacht aan te besteden.

2.1.2. Waarom aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling op de basisschool?

Scholen besteedden vroeger vooral aandacht aan de cognitieve ontwikkeling van kinderen. De sociaal-emotionele ontwikkeling was een taak van de ouders en dit moest dus vooral thuis worden ontwikkeld. Als leerlingen onvoldoende ‘bagage’ op dit punt van thuis meenamen dan werden ze doorverwezen naar jeugdzorg of naar het speciaal onderwijs (Hoogenkamp, Joosten & Vorst van Beest, 2001). Er werden dus geen oplossingen gezocht binnen het reguliere onderwijs zelf.

Vanaf het midden van de jaren negentig veranderde dit. Scholen vonden dat het werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen ook één van hun taken was.

Deze verandering heeft een aantal oorzaken:

- Door de maatschappij worden tegenwoordig andere eisen aan de burgers gesteld. Kennis is niet meer genoeg om te slagen in de huidige maatschappij. Je moet nu ook creatief en sociaal vaardig zijn (Hoogenkamp e.a., 2001).
- De sociale omgeving van kinderen is ingewikkelder geworden. Ze hebben tegenwoordig met een veel grotere culturele verscheidenheid te maken en ze leren al jong keuzes te maken in waarden en omgangsnormen. Het onderwijs sluit hierbij aan: kinderen leren op school zelf verantwoordelijkheid te nemen voor hun leerproces en voor de groep. Hiervoor hebben kinderen sociale kennis, vaardigheden en waarden en normen nodig (Hoogenkamp e.a., 2001).
- Sociale competentie bevordert de sociale participatie (deelnemen aan (in-)formele verbanden) en dit leidt vervolgens tot het verwerven van een zelfstandige en goede positie in de samenleving en de maatschappij (Walraven & Appelhof, 2002).

Naast bovenstaande redenen is nog een andere belangrijke reden van belang om in het onderwijs aandacht te besteden aan de sociaal-emotionele ontwikkeling. Kinderen ontwikkelen zich cognitief, motorisch, sociaal en emotioneel. Deze ontwikkelingsgebieden hangen met elkaar samen. Bij jonge kinderen zijn deze ontwikkelingsgebieden zelfs zeer sterk met elkaar verbonden (Hoogenkamp e.a., 2001). Kinderen die motorisch niet vaardig zijn kunnen zich onzeker en onhandig voelen in contacten met leeftijdsgenootjes. Deze onzekerheid kan vervolgens leiden tot terugtrekking van hun klasgenootjes, niet meer samen spelen of samenwerken wat weer kan leiden tot pesten waardoor een kind vervolgens belemmerd kan worden in zijn cognitieve schoolse ontwikkeling (Collot d'Escury-Koenings, e.a., 1997).

Daarnaast ontwikkelt een kind bovenstaande gebieden in interactie met zijn omgeving. Volgens de ecologische systeemtheorie van Bronfenbrenner (Van Beemen, 2010) kun je de omgeving van het kind beschrijven als een soort ui. In het midden zit het kind met zijn persoonlijke kenmerken en natuurlijke bagage. De eerste schil (microsysteem) wordt gevormd door de ouders, het gezin, de school, vriendjes etc. De tweede schil (mesosysteem) wordt gevormd door de interacties tussen de componenten van het microsysteem. De derde schil (exosysteem) bestaat uit invloeden die slechts effect hebben op componenten van het microsysteem. In de vierde schil (macrosysteem) zijn de normen, waarden en attitudes van de maatschappij vertegenwoordigd.

De school behoort dus tot de eerste schil die het dichtst bij het kind staat en daardoor een zeer rechtstreekse beïnvloeding heeft. De schoolsituatie biedt bovendien doorlopend kansen om te leren met elkaar om te gaan, rekening te houden met anderen, je regels eigen te maken, jezelf te zijn, je plezier te delen met anderen en je teleurstellingen te verwerken (Looy & Housterman, 2004).

Nu duidelijk is dat het van belang is dat de basisscholen een rol vervullen bij de ondersteuning van de sociaal-emotionele ontwikkeling is de volgende stap om te kijken wat dit dan inhoudt.

2.1.3 Wat houdt het onderwijs ter ondersteuning van de sociaal-emotionele ontwikkeling in binnen het basisonderwijs?

Rekeninghoudend met de eerder genoemde verschillende stadia in de sociaal-emotionele ontwikkeling zijn er door SLO leerlijnen en tussendoelen ontwikkeld voor het basisonderwijs die rechtstreeks zijn afgeleid uit de kerndoelen. De kerndoelen zijn weer een uitwerking van de artikelen 8 en 9 van de Wet op het Primair Onderwijs waarin de uitgangspunten, doelstelling en de inhoud van het onderwijs zijn opgenomen.

De kerndoelen die voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van belang zijn, zijn kerndoel 34 en 37 (<http://tule.slo.nl/>). Deze luiden als volgt:

34: De leerlingen leren zorg te dragen voor de lichamelijke en psychische gezondheid van henzelf en anderen.

37: De leerlingen leren zich te gedragen vanuit respect voor algemeen aanvaarde waarden en normen.

Het onderwijs kan vervolgens worden afgestemd op de naar deze kerndoelen uitgewerkte leerlijnen om te zorgen dat deze kerndoelen aan het einde van de basisschool worden gehaald. Deze leerlijnen zijn onder te verdelen in drie categorieën:

1. Zelfvertrouwen
2. Gevoelens, wensen en opvattingen
3. Sociale vaardigheden en relaties

De ontwikkeling per leerlijn (de tussendoelen) zijn per categorie opgenomen ((Looy en Houterman, 2004, p 241 e.v.) en

<http://sociaalemotioneel.slo.nl/thema/algemeen/leerlijnen/>).

Deze heb ik hieronder letterlijk overgenomen vanaf deze website:

“1. Zelfvertrouwen

4-6 jaar: Ontdekken dat iedereen uniek is

Hoe zie je eruit? Hoe weten anderen dat jij het bent? Waaraan herken je anderen? Waarin lijk je op anderen, of juist niet? Wat is speciaal aan jou en anderen? Wat is gelijk? Waar hou je van? En anderen? Wat vind je leuk of fijn? Wat zijn je hobby's? Van wie hou je of wie vind je aardig? Wie zijn je vriendjes? Waarom vind je iemand eigenlijk aardig? Wat vinden anderen aardig aan jou?

6 - 8 jaar: Ontdekken de eigen mogelijkheden, kenmerken, wensen, gevoelens, beperkingen en voorkeuren

Hoe weten anderen dat jij het bent? Waaraan kunnen ze je herkennen? Waarin lijk je op anderen, of juist niet? Wat is er speciaal aan jou en anderen? Wat is hetzelfde? Hoe voelt het dat je anders bent dan anderen? Waarin lijken mensen op elkaar? Wat vind je fijn, waaraan heb je een hekel? Wat zijn je hobby's? Wat kun je al? Wat kun je (nog) niet, maar wil je wel graag? Hoe kun je dat bereiken? Wat mag je (nog) niet, maar wil je wel? Hoe kan dat veranderen? Van wie houd je of wie vind je aardig? Waarom vind je iemand aardig? Wat vinden anderen aardig aan jou?

8 - 10 jaar: Ontdekken dat veel eigenschappen en vaardigheden niet vastliggen, maar ontwikkeld kunnen worden en ontwikkelen een zelfbewuste houding.

Hoe ben je veranderd sinds je een baby en peuter was? Waardoor ontstaan die veranderingen? Wat kun je nu wel, wat je eerder niet kon? Hoe voelt het als je iets gedaan hebt wat nieuw voor je was of heel moeilijk? Hoe kun je gevoelens van verlegenheid en onzekerheid steeds meer de baas worden? Kun je op een zelfbewuste manier verzoeken doen en weigeren, complimenten geven en aannemen, kritiek geven en ontvangen?

10 - 12 jaar: Ontdekken dat veel eigenschappen en vaardigheden niet vastliggen, maar ontwikkeld kunnen worden en ontwikkelen een zelfbewuste houding.

Wat vind je van de veranderingen die er in en aan jouw lichaam en dat van anderen optreden? Verlopen die veranderingen bij jou hetzelfde of anders dan bij je vrienden? Wie en wat is belangrijk voor je? Waar ben je goed in? Waar maak je je zorgen over? Wat zijn je toekomstverwachtingen? Maak je je zorgen over je toekomst? Wat kun je daaraan veranderen?

Kun je op een zelfbewuste manier verzoeken doen en weigeren, complimenten geven en aannemen, kritiek geven en ontvangen? Waar ben je al verantwoordelijk voor? Wat vind je daarvan?

2. Gevoelens, wensen en opvattingen

4 - 6 jaar:

- Gaan bewust om met gevoelens, wensen en opvattingen en kunnen deze voor anderen begrijpelijk uiten.
- Staan open voor gevoelens, wensen en opvattingen van anderen.
- Ontdekken dat er verschillen in opvattingen bestaan.
- Zien in dat thuis, op school en op straat verschillende regels nodig zijn.

Wat maakt je blij of verdrietig? Wat doe je als je geplaagd wordt? Hoe voel je je als iemand dood gaat? Wat kun je doen om je weer beter te voelen? Waarom wordt je wel eens boos? Wanneer ben je flink en durf je wel en wanneer ben je bang? Wie kan je dan helpen? Wat doe je als je je alleen voelt? Wat doe je als niemand je aardig vindt? Wat doe je als je geen vriend(innet)je hebt? Hoe kun je vriend(innet)jes maken?

Wat vind jij mooi/lelijk, fijn/vervelend, lekker/vies, gewoon/raar, goed/slecht? En wat vinden anderen? Welke regels gelden er thuis, op school, op straat? Welke verschillen zijn er en wat is de zin van die regels?

6 - 8 jaar:

- Gaan bewust om met gevoelens, wensen en opvattingen en kunnen deze voor anderen begrijpelijk uiten.
- Staan open voor gevoelens, wensen en opvattingen van anderen.
- Kunnen zich inleven in gevoelens, wensen en opvattingen van anderen.
- Zien in dat regels door mensen zijn bedacht en ook door mensen kunnen worden veranderd of afgeschaft.

Wanneer was je boos, verdrietig of juist blij? Wanneer was je verlegen of onhandig? Wanneer ben je flink en durf je iets wel en wanneer juist niet? Hoe kun je weten hoe iemand zich voelt? Hoe weten anderen hoe jij je voelt? Waaraan kun je dat zien of horen? Hoe kun je dat vragen? Hoe kun je iemand blij of juist boos maken?

Wat vind jij mooi/lelijk, fijn/vervelend, lekker/vies, gewoon/raar, goed/slecht? Hoe kun je te weten komen wat anderen vinden?

Wat wil je wel of niet en waarom? Hoe kun je weten wat anderen willen? Welke regels ken je? Door wie zijn die regels bedacht en waarom? Worden regels wel eens veranderd of afgeschaft en waarom?

8 - 10 jaar:

- Gaan bewust om met gevoelens, wensen en opvattingen en kunnen deze voor anderen begrijpelijk uiten.
- Kunnen zich inleven in gevoelens, wensen en opvattingen van anderen.
- Houden rekening met de ander en staan open voor de opvattingen van anderen.
- Onderkennen vooroordelen en discriminatie.
- Ontdekken de relatie tussen rol en verwachtingspatroon en de wijzigingen in beide onder invloed van tijd en (sub)cultuur.

Hoe voel je je als je iemand verliest die veel voor je betekent (door verhuizing, dood, ruzie en dergelijke)? Wie kan je helpen? Wat kun je doen om dat verdriet beter aan te kunnen? Wie kun je in vertrouwen nemen als je een vervelend geheim hebt, ergens heel erg bang voor bent of als iemand je pijn probeert te doen?

Hoe kun je rekening houden met anderen? Wat kun je doen als je jaloers bent? Hoe kun je gevoelens, wensen en opvattingen uiten? Helpt het als je je gevoelens, wensen en opvattingen uit? Wanneer voel je je verlegen, onzeker, eenzaam, in de steek gelaten? Wat kun je daar aan doen? Hoe kun je anderen helpen die daar last van hebben?

Hoe denk je over mensen die anders zijn dan jij of die je niet goed kent? Hoe anders zijn ze en waarin zijn ze gelijk? Wordt het beeld dat je van anderen hebt soms ook bepaald door vooroordelen en hoe ontstaan die? Hoe kun je dat beeld eerlijker maken? Gedraag je je hetzelfde tegenover je vader, moeder, juf, meester, broer, zus, vriend, bakker, enzovoort? Hoe komt dat en wat vind je daarvan? Gedragen meisjes zich in bepaalde situaties anders dan jongens? Wat vind je daarvan? Is het nu anders dan vroeger? Is het overal zo?

10 - 12 jaar:

- Gaan bewust om met gevoelens, wensen en opvattingen en kunnen deze voor anderen begrijpelijk uiten.
- Houden rekening met de ander en staan open voor de opvattingen van anderen.
- Houden rekening met verschillen en overeenkomsten tussen etnische groepen.
- Noemen uitingvormen van discriminatie en weten waardoor discriminatie kan ontstaan.
- Zien in hoe sekse-rollen ontstaan en worden aangeleerd.

Wanneer voel je je goed, sterk, vol zelfvertrouwen, humeurig, onzeker, verliefd, (on)aantrekkelijk, verlegen? Wat kun je doen om jezelf te helpen? Hoe kun je anderen helpen? Wie kun je om hulp vragen als je met problemen rondloopt?

Hoe kun je rekening houden met anderen? Hoe kun je vriendschappen in stand houden en versterken? Wat kun je doen als je je buitengesloten voelt? Zijn je houding en je gevoelens ten opzichte van meisjes of jongens aan het veranderen? Hoe komt dat?

Hoe kun je andere mensen leren kennen en begrijpen? Wat zijn de overeenkomsten en verschillen tussen mensen uit verschillende etnische groepen? Hoe kun je daarmee rekening houden? Kun je voorbeelden geven van discriminatie en hoe zou dat ontstaan kunnen zijn? Hoe komt het dat meisjes/vrouwen zich in bepaalde situaties anders gedragen dan jongens/mannen?

3. Sociale vaardigheden en relaties

4 - 6 jaar:

- Zien in hoe conflictsituaties in de eigen omgeving ontstaan en welke oplossingen mogelijk zijn.
- Ervaren dat mensen in een groep van elkaar afhankelijk zijn en elkaar nodig hebben.
- Kennen verschillende leefvormen.

Heb je wel eens ruzie? Waarom? Wat voel je of denk je dan? Hoe kun je zo'n ruzie weer goed maken? Wat voel je en doe je als je ziet dat anderen ruzie maken? Hoe kun je samenwerken? Wat moet je dan afspreken? Waarom heb je elkaar nodig? Kun je opkomen voor jezelf?

6 - 8 jaar:

- Zien in hoe conflictsituaties in de eigen omgeving ontstaan en welke oplossingen mogelijk zijn.
- Zien in dat conflicten veroorzaakt worden door tegenstellingen in belangen, opvattingen en gevoelens.
- Ontdekken dat iedereen deel uitmaakt van verschillende groepen waarin verschillende rollen worden vervuld.

Heb je wel eens ruzie en waarom? Waar gaan ruzies over? Hoe kun je zo'n ruzie oplossen? Is ruzie ook wel eens ergens goed voor? Kun je ruzie voorkomen en hoe? Pest je wel eens en waarom? Word je wel eens gepest en waarom? Hoe voel je je als je gepest wordt. Wat doe je als je ziet dat er gepest wordt? Waar hoor je bij? Hoe gedraag je je in verschillende situaties?

8 - 10 jaar:

- Kunnen omgaan met conflictsituaties in de eigen omgeving door voor alle partijen passende oplossingen te vinden.
- Kunnen samenwerken in een groep.

Hoe kun je meningsverschillen en belangentegenstellingen oplossen op een voor alle partijen aanvaardbare manier? Hoe kun je conflictsituaties oplossen die zijn ontstaan door negatieve gevoelens (jaloerie, afkeer, enzovoort)?

Kun je bij het samenwerken in een groep taken verdelen en uitvoeren, afspraken maken en nakomen, hulp vragen en accepteren?

10 - 12 jaar:

- Kunnen omgaan met conflictsituaties in de eigen omgeving door voor alle partijen passende oplossingen te vinden.
- Kunnen samenwerken in een groep.
- Geven van de diverse leefeenheden kenmerken, overeenkomsten en verschillen aan.

Kun je conflictsituaties in je eigen omgeving oplossen op een voor alle partijen aanvaardbare manier? Kun je bij het uitvoeren van taken in een groep plannen maken en de uitvoering organiseren? Welke leefeenheden ken je? Wat zijn daarvan de kenmerken en in welk opzicht lijken ze op elkaar of zijn ze verschillend?"

Deze uitgewerkte leerlijnen zijn niet meer en niet minder dan een uitgewerkt voorstel. De scholen bepalen zelf welke aanpassingen zij doen op basis van hun schoolpopulatie. Tevens bepalen zij op welke wijze zij (wel of geen methode en welke methode) de kerndoelen gaan behalen. RKBS Sint Maarten maakt hiervoor gebruik van de methode Vreedzame School.

2.1.4 Waaronder en op welke wijze wordt de sociaal-emotionele ontwikkeling gevolgd?

Om de sociaal-emotionele ontwikkeling binnen het basisonderwijs te kunnen ondersteunen is er gezocht naar middelen om deze in kaart te brengen en te volgen. Hiervoor zijn leerlingvolgsystemen ontwikkeld voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. Deze volgsystemen verhogen het inzicht in de ontwikkeling van leerlingen op sociaal-emotioneel gebied en bieden de leerkrachten de mogelijkheid om de samenhang met het verloop van onderwijs- en leerprocessen in kaart te brengen en vervolgens actie te ondernemen.

Sommige volgsystemen zijn specifiek ontwikkeld voor bepaalde leeftijdsgroepen en dekken dus niet de gehele basisschoolperiode. De scholen hebben de keuze uit o.a. de volgende systemen (<http://sociaalemotioneel.slo.nl>):

- Kijk! op sociale competentie (groep 3 t/m 8)
- Kijk! groep 1-2 (groep 1-2)
- KANVAS (vanaf 8 jaar, AVI niveau 5)
- LVS Sociaal Emotionele Ontwikkeling Leefstijl (SeoL) (vanaf groep 5)
- LVS 1-2 (groep 1-2)
- SCOL (Sociale Competentie Observatielijst) (groep 1 t/m 8)
- Viseon (Volginstrument Sociaal-Emotionele Ontwikkeling) (groep 3 t/m 8)

De twee meest omvangrijke volgsystemen zijn SCOL en Viseon. Zij zijn beiden ook door COTAN geregistreerd. COTAN staat voor Commissie Testaangelegenheden Nederland. Deze Commissie beoordeelt psychodiagnostische instrumenten (tests, vragenlijsten, observatieschalen enz.) op hun kwaliteit, validiteit en betrouwbaarheid.

De verplichting tot het volgen van de sociaal-emotionele ontwikkeling kan worden afgeleid uit artikel 8 Wet op Primair Onderwijs (hierna: WPO).

Artikel 8 WPO

Lid 2: Het onderwijs richt zich in elk geval op de emotionele (...) ontwikkeling, en op (...) het verwerven van (...) sociale (...) vaardigheden.

Lid 1: Het onderwijs wordt zodanig ingericht dat de leerlingen een ononderbroken ontwikkelingsproces kunnen doorlopen. Het wordt afgestemd op de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.

Lid 4: Ten aanzien van leerlingen die extra zorg behoeven, is het onderwijs gericht op individuele begeleiding die is afgestemd op de behoeften van de leerling.

Lid 6: De scholen voorzien in een voortgangsregistratie omtrent de ontwikkeling van leerlingen die extra zorg behoeven, (...).

De Onderwijsinspectie beoordeelt de kwaliteit van de basisscholen aan de hand van een zogenaamd Toezichtkader Primair onderwijs en Voortgezet onderwijs (2011). In bijlage 1 van dit document is een aantal criteria opgenomen die voor het leerlingvolgsysteem van belang zijn. Hieronder heb ik de belangrijkste opgenomen:

- 1.5 De sociale competenties van de leerlingen liggen op een niveau dat mag worden verwacht.
- 2.5 De school heeft een specifiek aanbod aan sociale competenties te ontwikkelen.
- 7.1 De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.
- 7.2 De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen.

In de bijbehorende handleiding Analyse en Waarderingen van opbrengsten Primair Onderwijs wordt 1.5 uit het Toezichtkader nader uitgewerkt. Aangegeven is dat een voldoende beoordeling wordt afgegeven als de sociale competentie van de leerlingen in groep 8 in de laatste drie schooljaren ten minste één keer voldoende is geweest. Een onvoldoende wordt afgegeven als deze alle drie de jaren onvoldoende is geweest en een 'niet te beoordelen' wordt afgegeven als de school een ander systeem gebruikt dan de landelijk genormeerde systemen SCOL, Viseon, SVL (de Schoolvragenlijst) en SAQI (School attitude questionnaire internet) of als er onvoldoende gegevens zijn om tot een oordeel te komen.

In deze handleiding geeft de inspectie aan dat van Viseon de gegevens van het groepsrapport worden gebruikt bij de beoordeling. De beoordeling baseert de inspectie op het gemiddelde van de percentages leerlingen met een D- of E-score op de verschillende onderdelen. Als het gemiddelde percentage van de leerlingen dat D of E scoort op de verschillende schalen kleiner of gelijk is aan 25% dan zijn de sociale competenties van dat jaar voldoende. Bij een score van meer dan 25% is dat onvoldoende.

Het is dus niet slechts voldoende om de sociaal-emotionele ontwikkeling met een volgsysteem systematisch te volgen. Het is vervolgens ook belangrijk aan de verkregen resultaten acties te verbinden om de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen te ondersteunen. Allereerst doe je dat natuurlijk in het belang van de kinderen, maar daarnaast kan niet worden ontkend dat ook een voldoende beoordeling door de onderwijsinspectie van belang is.

Voor het volgen kan uit verschillende systemen worden gekozen waarvan er hierboven een aantal is genoemd. De onderwijsinspectie gaat echter voor haar beoordeling wel uit van een beperkt aantal genormeerde systemen. Als deze niet worden gebruikt kan de inspectie geen oordeel afgeven. Het instrument Viseon dat door RKBS Sint Maarten wordt gebruikt voldoet aan deze landelijke normering.

Ik vraag mij echter af of je een school wel kan en mag beoordelen op de scores die in groep 8 uit Viseon blijken. De onderwijsinspectie moet een oordeel afgeven over de kwaliteit van onderwijs op een school. Ik vraag mij heel sterk af of deze kwaliteit kan worden afgemeten aan de scores van Viseon over een drietal jaren in groep 8. Het zijn slechts momentopnamen aan het einde van de basisschool. Naar mijn mening zeggen deze niet alles over het onderwijs op sociaal-emotioneel gebied dat gedurende de jaren in de school is verzorgd. Uit de interviews in het kader van dit onderzoek bleek dat ik niet de enige ben die hier zo over denkt.

Hieronder ga ik in op wat dit sociaal-emotioneel volgsysteem Viseon dat door RKBS Sint Maarten wordt gebruikt nu precies inhoudt.

2.2 Wat houdt het instrument Viseon in?

Viseon is een digitaal volginstrument voor de sociaal-emotionele ontwikkeling en is ontwikkeld door CITO. Het volginstrument bestaat uit een vragenlijst voor de leerkracht (leerkrachtlijst) en een vragenlijst voor de leerling (leerlinglijst). Deze laatste wordt ingevuld door de leerlingen vanaf eind groep 5. De school kan er zelf voor kiezen dit instrument een of twee maal per jaar in te zetten.

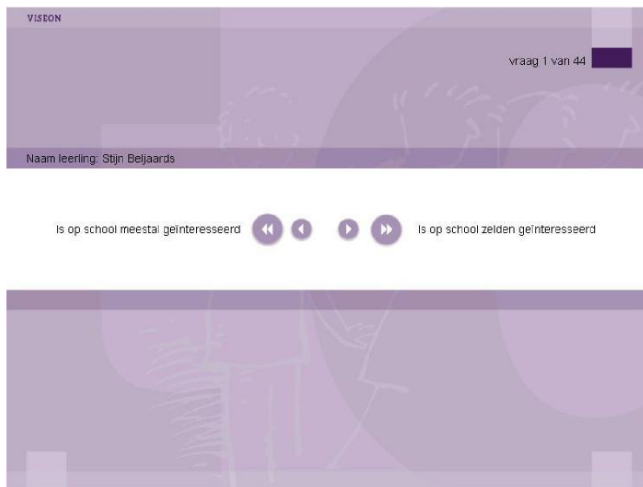
2.2.1 Leerkrachtlijst

De leerkrachtlijst bestaat uit een serie van steeds twee tegengestelde uitspraken. Eerst moet door de leerkracht worden bepaald welke van de twee van toepassing is op een leerling en vervolgens geeft de leerkracht aan of de uitspraak helemaal (grote pijlen) of slechts gedeeltelijk (kleine pijlen) van toepassing is op die leerling.

De uitspraken zijn onder te verdelen in vier dimensies van sociaal-emotioneel functioneren:

- zorgvuldige werkhouding versus onzorgvuldige werkhouding;
- aangenaam gedrag versus storend gedrag;
- emotionele stabiliteit versus emotionele instabiliteit;
- sociaal gedrag versus teruggetrokken gedrag.

Een voorbeeld van een tegengestelde uitspraak uit de categorie/dimensie “zorgvuldige versus onzorgvuldige werkhouding” is de volgende:



Voor een overzicht van alle 43 tegengestelde uitspraken waaruit de leerkracht een keuze moet maken verwijst ik naar bijlage 1.

Het invullen van een hele leerkrachtlijst duurt ongeveer tien minuten per leerling (<http://sociaalemotioneel.slo.nl>).

De handleiding van Viseon (Citogroep, 2003) geeft aan dat het niet verstandig is om teveel leerlingen achter elkaar te beoordelen en om leerlingen te beoordelen in een specifieke volgorde. Dit kan namelijk leiden tot een bepaalde beoordelingstendens. Dit betekent dat de beoordeling van de ene leerling doorwerkt in die van de andere leerling.

Duobaanleerkrachten worden geadviseerd de lijsten in overleg in te vullen door eerst beiden een geprinte versie van de leerkrachtlijst van dezelfde leerling in te vullen en vervolgens deze beide versies te vergelijken en te komen tot een definitieve beoordeling. Dit geeft een objectiever beeld dan dat een van beide leerkrachten de lijst invult, aldus de handleiding.

2.2.2 Leerlinglijst

Vanaf het eind van groep 5 vullen de leerlingen zelf de leerlinglijst in. De uitspraken die ze krijgen voorgelegd, hebben betrekking op vijf dimensies van hun sociaal-emotioneel functioneren:

- zelfvertrouwen;
- werkhouding;
- relatie met de leerkracht;
- relatie met andere leerlingen;
- schoolbeeld.

Bij elke uitspraak geeft een leerling aan in hoeverre die op hem of haar van toepassing is via de gradaties: dat is zo, dat is vaak zo, dat is soms zo, dat is niet zo.

Een voorbeeld van een uitspraak uit de leerlinglijst is de volgende:

VISEON

Vraag 23 van 42

Ik let goed op bij de lessen

?

A. Dat is zo

B. Dat is vaak zo

C. Dat is soms zo

D. Dat is niet zo

< terug verder >

Voor een overzicht van alle 42 uitspraken waarover de leerling een oordeel moet geven verwijs ik naar bijlage 2.

Het invullen van de gehele leerlinglijst neemt ongeveer vijftien minuten in beslag (<http://sociaalemotioneel.slo.nl>). Deze lijst is volgens de handleiding van Viseon volkomen zelfstandig door de leerling in te vullen. De uitspraken staan niet alleen in beeld, maar kunnen ook door de voorleesfunctie worden voorgelezen (Citogroep, 2003). Voordat de daadwerkelijke uitspraken moeten worden beoordeeld, krijgen de leerlingen eerst nog een aantal voorbeelden te zien.

2.2.3 Resultaten

Als de lijsten zijn ingevuld kunnen zowel een categorieënanalyse van de gehele groep (zie bijlage 3) als een categorieënanalyse per leerling (zie bijlage 4) worden verkregen uit het systeem met daarop de scores van beide lijsten per dimensie. De leerlingen worden op basis van hun schaalscores voor beide lijsten per dimensie ingedeeld in vijf niveaugroepen. Daarbij wordt de indeling in niveaugroepen gehanteerd die bij de toetsen uit het leerlingvolgsysteem van CITO gebruikelijk zijn:

Niveau A: de 25% leerlingen met de hoogste schaalscore voor de betreffende normgroep;

Niveau B: de 25% leerlingen daaronder, met schaalscores boven het landelijk gemiddelde;

Niveau C: de 25% leerlingen daaronder, met schaalscores onder het landelijk gemiddelde;

Niveau D: de 15% leerlingen daaronder, met schaalscores ver onder het landelijk gemiddelde;

Niveau E: de 10% leerlingen met de laagste schaalscore binnen de betreffende normgroep.

Om tot een dergelijke indeling te kunnen komen, zijn door CITO op verschillende tijdstippen schaalscores bepaald van een grote, landelijke steekproef van leerlingen op de onderscheiden dimensies van de leerkracht- en leerlinglijst.

Als een schaalscore van een leerling voor een dimensie binnen niveaugroep D (aandachtsgebied) of E (risicogebied) valt dan geeft de categorieënanalyse leerling (zie bijlage 4) een extra toelichting met behulp waarvan de schaalscore van de leerling preciezer kan worden geduid. In deze categorieënanalyse leerling worden maximaal drie uitspraken opgenomen die het meest kenmerkend zijn voor de positie van de leerling op de betreffende dimensie. Dit is zowel het geval voor de leerkracht- als voor de leerlinglijst (Citogroep 2003).

Al het voorgaande behoort tot de eerste stap: het signaleren. Volgens de handleiding van Viseon (Citogroep, 2003) zou na het signaleren de volgende stap moeten worden gezet: het analyseren.

2.2.4 Analyseren resultaten

Volgens de handleiding van Viseon (Citogroep, 2003) kunnen de volgende stappen worden gezet om een eerste analyse te maken:

- Bekijken van de scores op de verschillende dimensies op D en E scores. Het sociaal-emotioneel functioneren van deze kinderen verdient nadere aandacht.
- Vergelijking met eerdere afnamemomenten om na te gaan of de situatie ten opzichte van deze eerdere afnamemomenten veranderd is.
- Vergelijking schaalscores op leerkracht- en leerlinglijst. De dimensies van beide lijsten zijn echter niet makkelijk één op een vergelijkbaar. In een tabel in de verantwoording van Viseon (Citogroep, 2004) is aangegeven in welke mate de dimensies met elkaar samenhangen. Voor de dimensies waarop sprake is van veel samenhang kan blijken dat een leerling de aandachts- (D) of risicoconstatering (E) van de leerkracht bevestigt of niet.

Als er sprake is van een D of E score(s) dan kan er nog een nadere analyse plaatsvinden, aldus de handleiding.

- In kaart brengen van het cognitief functioneren. Als een leerling problemen heeft op het sociaal-emotionele vlak dan heeft dit vaak ook zijn weerslag op het cognitief functioneren.
- Verzamelen specifieke gegevens om middels een diepere analyse zicht te krijgen op de context waarin het gedrag zich voordoet.

Als de analyse is voltooid dan betreft de volgende en laatste stap het handelen naar aanleiding van de resultaten.

2.2.5 Handelen

Volgens de handleiding van Viseon (Citogroep, 2003) kan er naar aanleiding van de boven beschreven analyse een handelingsplan worden opgesteld voor de betreffende leerling om het sociaal-emotioneel functioneren te optimaliseren. Voor nadere informatie wordt verwezen naar de website <http://sociaalemotioneel.slo.nl>. Op deze website is aangegeven dat deze website in juni 2011 is geüpdate en daarbij een nieuwe vormgeving heeft gekregen.

De aanwijzingen die in de handleiding van Viseon worden gegeven voor het vinden van informatie op de website kloppen hierdoor niet meer. De informatie op de website sluit helaas niet meer één op één aan bij de dimensie-indeling die Viseon hanteert.

Volgens de handleiding dient, als het probleemgedrag van de leerling lijkt voort te komen uit de context in het handelingsplan de aandacht te liggen op het veranderen van de omstandigheden. Als het ook om het sociaal-emotioneel functioneren gaat dan is de betrokkenheid van ouders/verzorgers van groot belang. Als de oorzaak lijkt te liggen in het kind zelf dan is het verstandig als de leerkracht de hulp inroept van deskundigen (Citogroep, 2003).

De gegevens van Viseon bieden ook mogelijkheden tot zelfreflectie voor de leerkracht. Zo kunnen leerkrachten op basis van de resultaten meer te weten komen over de kwaliteit van hun oordelen over het sociaal-emotioneel functioneren en kunnen ze inzicht krijgen in hun relatie met de groep (Citogroep, 2003).

2.3 Onderzoeksvraag en deelvragen

De volgende onderzoeksvraag en daaruit voortvloeiende deelvragen liggen ten grondslag aan mijn onderzoek:

Hoofdvraag:

Hoe kunnen de resultaten van Viseon in de praktijk worden ingezet om de begeleiding en het onderwijs op sociaal-emotioneel gebied verder te verbeteren voor de groepen 6 tot en met 8 van de Sint Maartenschool te Limmen?

Deelvragen:

1. Wat wordt er nu gedaan met de uitslagen van Viseon door de leerkrachten uit de groepen 6 tot en met 8?
2. Welke mogelijkheden en kansen zien de leerkrachten uit de groepen 6 t/m 8 voor het gebruik van de resultaten van Viseon in de praktijk?
3. Welke mogelijkheden en kansen ziet de directie voor het gebruik van de resultaten van Viseon in de praktijk rekeninghoudend met de resultaten van de interviews met de leerkrachten?
4. Hoe kan een stappenplan om de resultaten van Viseon in de praktijk te gebruiken er dan vervolgens uitzien voor de groepen 6-8?
5. Welke praktische handvatten kan ik voor dit stappenplan ontwikkelen?

3. Methode

In dit hoofdstuk heb ik beschreven hoe ik te werk ben gegaan om een antwoord te vinden op mijn hoofdvraag en deelvragen.

Bij de start van het onderzoek heb ik overleg gehad met de IB-er die alles weet van het programma Viseon. Zij heeft mij gemachtigd om in het LVS van CITO, waar Viseon onderdeel van uitmaakt, zelfstandig allerlei informatie te bekijken en te printen. Tevens heeft ze mij in het programma Viseon aangemaakt als leerkracht en als leerling. Hierdoor werd het voor mij mogelijk om zelf een leerkracht- en leerlinglijst in te vullen. Hierdoor wilde ik een goed beeld krijgen van wat de leerkrachten en de leerlingen nu precies moeten doen om de resultaten te genereren die ik nu in Viseon kan bekijken. Tevens heb ik overleg gehad met de directie over de wijze waarop ik mijn onderzoek zou uitvoeren. Zij gaf er de voorkeur aan om interviews te houden met de leerkrachten en de vragenlijsten niet te mailen om door de leerkracht zelf in te laten vullen. Ze gaf als reden dat ze de ervaring heeft dat er meer input komt uit een gesprek dan door het invullen van een formulier. Bovendien bestaat in het gesprek de mogelijkheid om door te vragen en zo dieper gravend onderzoek te doen. Gezien het grote belang dat de directie hecht aan de resultaten van mijn onderzoek vond zij deze tijdsinvestering zeker gerechtvaardigd.

Om het leerkrachtenteam te informeren over het doel en de aanpak van mijn onderzoek heb ik een tekst opgesteld die door de directie zonder wijzigingen naar het hele team per e-mail is doorgezonden (bijlage 5).

Vervolgens is door mij een vragenlijst met antwoordkaders opgesteld die ik na goedkeuring door de directie heb gebruikt bij de interviews met zeven leerkrachten van de groepen 6a, 6b, 7a, 7b, 8a, 8b en 8c. Voorafgaand aan het interview heb ik de categorieënanalyse van de betreffende groep geprint en bestudeerd en naar aanleiding hiervan een aantal categorieënanalyses van individuele leerlingen geprint en bekeken. Op deze manier kon ik mijn "standaard" vragen toespitsen op de betreffende groep en mijn vragen met nadere informatie ondersteunen.

De interviews heb ik in overleg met de leerkrachten gepland op een moment dat het hen het beste uitkwam. Tijdens het interview dat driekwartier tot een uur duurde, maakte ik aantekeningen in de antwoordkaders bij de vragen. Deze heb ik later op de computer uitgewerkt waarna ik een samenvatting heb gemaakt van alle interviews. De vragenlijst die door mij is gebruikt bij het interview heb ik als bijlage 6 bijgevoegd. Een uitgebreide samenvatting van alle interviews is als bijlage 7 opgenomen bij dit onderzoeksverslag. Alle afzonderlijke uitgewerkte interviews zijn niet door mij opgenomen als bijlage, maar kunnen desgevraagd wel door mij worden getoond.

Vervolgens heb ik met de directie en de IB-er de samenvatting, waaruit de resultaten blijken van de zeven interviews, doorgenomen om na te gaan welke mogelijkheden en kansen zij zien om de resultaten van Viseon te gebruiken in de praktijk.

Op basis van de resultaten van de interviews, het gesprek met de directie en IB-er hierover en de bestudeerde literatuur heb ik een concept stappenplan Viseon ontwikkeld en een advies over een aantal mogelijk te ontwikkelen handvatten voortoepassing van dit stappenplan. Tevens heb ik één van deze handvatten, het concept groepsplan sociaal-emotionele ontwikkeling (hierna: SEO), nader uitgewerkt.

4. Resultaten van het onderzoek

In dit hoofdstuk heb ik de belangrijkste resultaten beschreven die uit mijn onderzoek naar voren zijn gekomen.

4.1 Resultaten interviews leerkrachten

Zoals reeds aangegeven heb ik van de interviews die ik met de zeven leerkrachten heb gehouden een uitgebreide samenvatting gemaakt. Deze samenvatting heeft dezelfde opzet als de vragenlijst zelf. Omdat deze samenvatting erg veel informatie bevat en de resultaten hieruit niet snel en overzichtelijk blijken, heb ik de samenvatting als bijlage 7 opgenomen en in deze paragraaf de belangrijkste resultaten uit de interviews zoveel mogelijk schematisch weergegeven.

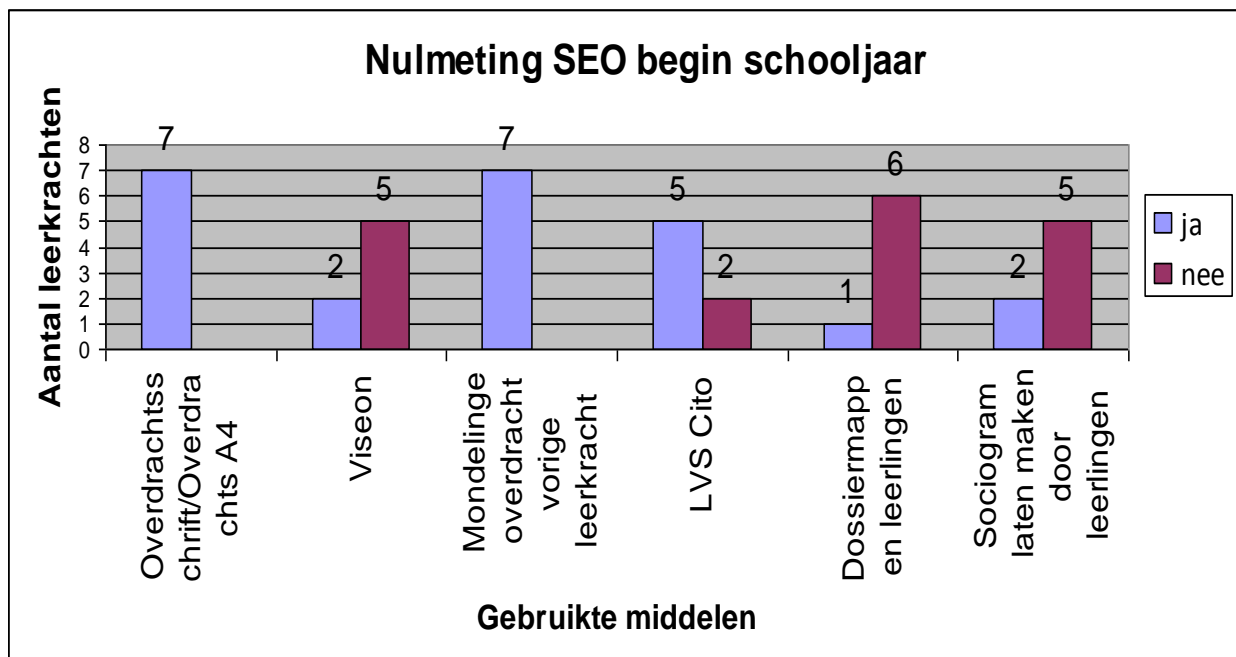
4.1.1 De sociaal-emotionele ontwikkeling en het onderwijs

Hieronder heb ik eerst de resultaten opgenomen met betrekking tot de vragen over het onderwijs op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling.

Visie op sociaal-emotionele ontwikkeling binnen het onderwijs en het volgen ervan

Alle zeven leerkrachten geven aan dat zij het werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen op school van belang vinden. Ze vinden het belangrijk dat kinderen zich goed voelen in de klas en op school. Een aantal leerkrachten geeft aan dat ook de rol van de ouders niet uit het oog mag worden verloren. Het volgen van de sociaal-emotionele ontwikkeling vinden de meeste leerkrachten ook nuttig. Een van de leerkrachten geeft aan dat je bepaalde resultaten echter nooit mag afdwingen, zoals de onderwijsinspectie momenteel wel lijkt te doen.

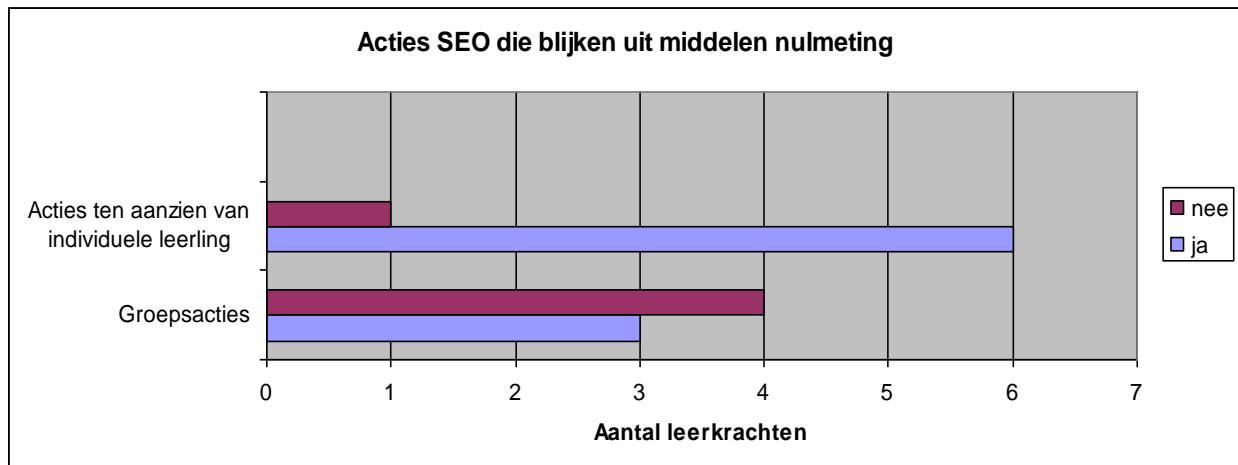
Nulmeting sociaal-emotionele ontwikkeling leerlingen aan begin schooljaar



figuur 1: Nulmeting SEO begin schooljaar

Uit de hierboven opgenomen grafiek blijkt dat alle leerkrachten zich aan het begin van het schooljaar op de hoogte stellen van hoe het met de sociaal-emotionele ontwikkeling is gesteld van de kinderen uit zijn of haar nieuwe groep. Twee van de zeven leerkrachten maakt hierbij gebruik van de resultaten van Viseon.

Acties SEO die blijken uit geraadpleegde middelen nulmeting



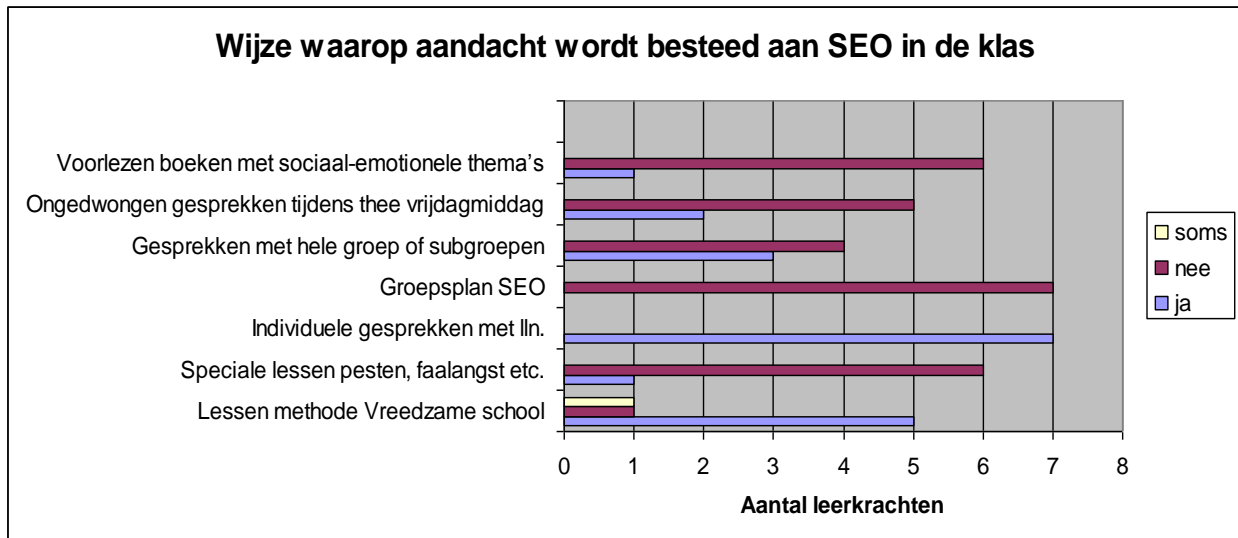
Twee leerkrachten hebben aangegeven dat zij voordat zij groepsacties uitvoeren afstemming zoeken met de leerkracht die de groep het voorgaande schooljaar heeft gehad.

figuur 2: Acties SEO die blijken uit middelen nulmeting

Uit bovenstaande grafiek blijkt dat volgens zes van de zeven leerkrachten de acties op sociaal-emotioneel gebied die zijn ondernomen op individueel niveau wel blijken uit de door hen geraadpleegde middelen.

Vier van de zeven leerkrachten geeft aan dat dit niet geldt voor de acties die op groepsniveau zijn uitgevoerd.

Wijzen waarop momenteel aandacht wordt besteed aan de sociaal-emotionele ontwikkeling in de klas



De vijf leerkrachten die hebben aangegeven lessen Vreedzame School te verzorgen hebben tevens aangegeven dat zij dit wekelijks doen.

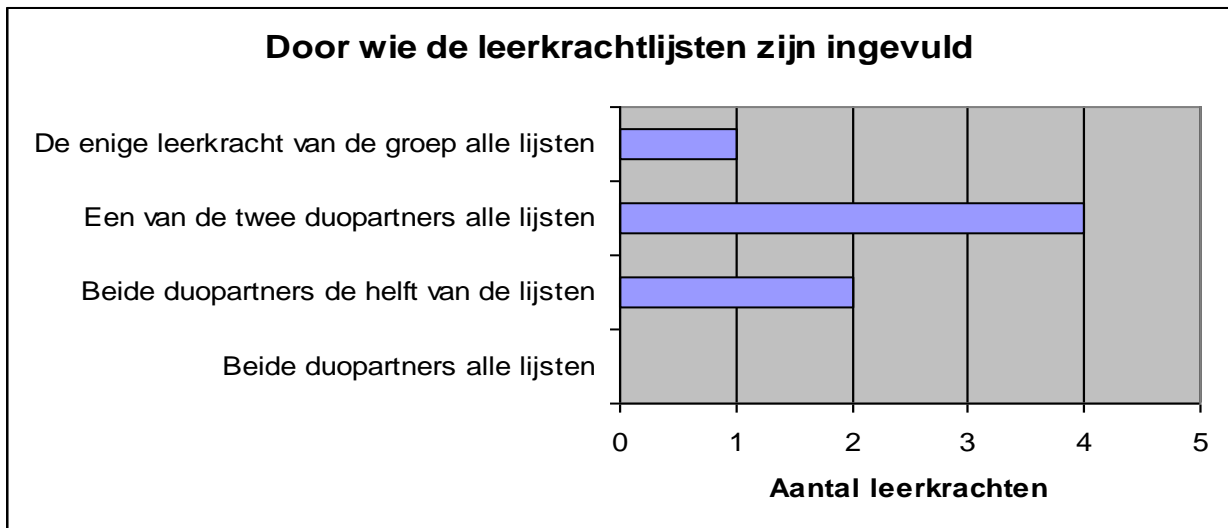
figuur 3: Wijze waarop aandacht wordt besteed aan SEO in de klas

Uit dit figuur is af te lezen dat geen van de leerkrachten gebruik maakt van een groepsplan SEO en dat alle leerkrachten individuele gesprekken voeren met hun leerlingen over de sociaal-emotionele ontwikkeling. Vijf leerkrachten maken wekelijks gebruik van de lessen Vreedzame School, één leerkracht doet dit soms en één leerkracht gebruikt deze lessen niet. Door één leerkracht worden momenteel speciale lessen verzorgd in het kader van pesten, faalangst etc.

Twee leerkrachten gebruiken het theedrinken op vrijdagmiddag om ongedwongen over bepaalde onderwerpen op sociaal-emotioneel gebied te praten en één leerkracht gebruikt hiervoor het voorlezen van boeken met sociaal-emotionele thema's. Vier leerkrachten geven aan met de gehele groep of in subgroepen gesprekken te voeren over sociaal-emotionele onderwerpen.

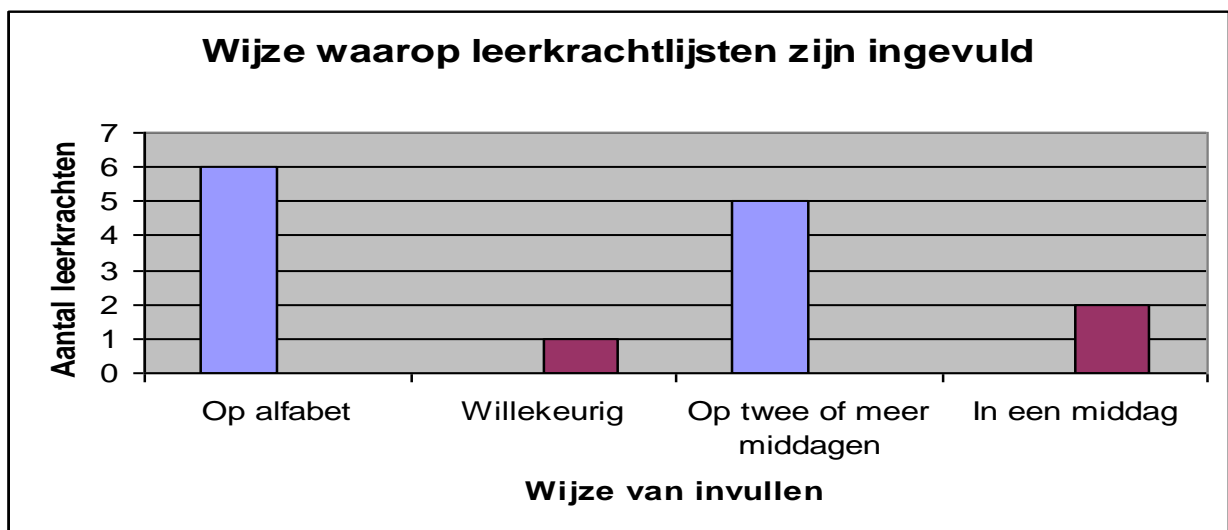
4.1.2 Het huidige gebruik van Viseon

Hieronder heb ik de resultaten opgenomen met betrekking tot de vragen over het huidige gebruik van Viseon.



figuur 4: Door wie de leerkrachtlijsten zijn ingevuld

Uit dit figuur blijkt dat voor vijf groepen alle leerkrachtlijsten door één leerkracht zijn ingevuld (bij vier van de vijf groepen staan twee leerkrachten voor de groep) en dat voor twee groepen de leerkrachtlijsten zijn verdeeld over de duopartners. Geen enkele keer zijn door beide duopartners alle leerkrachtlijsten ingevuld.



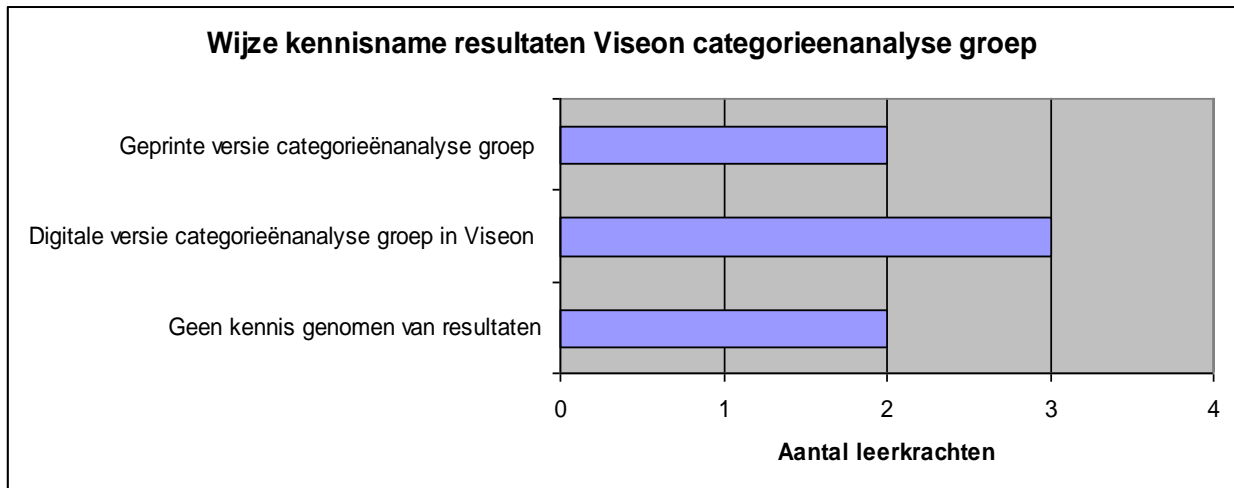
figuur 5: Wijze waarop leerkrachtlijsten zijn ingevuld

Zes leerkrachten geven aan dat zij de lijsten op volgorde van alfabet hebben ingevuld. Een leerkracht geeft aan dit willekeurig te hebben gedaan.

Vijf leerkrachten geven aan hier twee tot meerdere middagen over te hebben gedaan.

Twee leerkrachten geven aan alle leerkrachtenlijsten op één middag te hebben ingevuld.

Wijze kennisname resultaten leerkracht- en leerlinglijsten door categorieënanalyse groep



figuur 6: Wijze kennisname resultaten Viseon categorieënanalyse groep

In figuur 6 is aangegeven dat vijf van de zeven leerkrachten kennis hebben genomen van de resultaten van de leerkracht- en leerlinglijsten door de categorieënanalyse van de groep te bekijken op papier of digitaal via het programma Viseon zelf. De geprinte versie was door de directie aan de leerkrachten uitgedeeld.

Twee leerkrachten hebben de resultaten niet bekeken.

Overeenkomst of verschil tussen uitslagen leerkrachtlijsten en het beeld van de leerkracht

Twee leerkrachten antwoorden heel stellig met een ja op de vraag of de uitslagen van de door hen ingevulde leerkrachtlijsten overeen komen met het beeld dat zij van hun groep en van de afzonderlijke leerlingen hebben.

Vier leerkrachten geven aan dat de meeste resultaten van de leerkrachtlijsten wel overeenkomen met hun beeld en dat dit slechts niet het geval is voor één of enkele leerlingen op een enkele dimensie. Deze leerkrachten wijten dit aan tijdsdruk bij het invullen en/of de grove schaal die Viseon kennelijk hanteert.

Een leerkracht heeft aangegeven dat voor ongeveer een vijftal leerlingen de resultaten helemaal niet kloppen. In overleg met de duopartner bleek dat deze de lijsten had ingevuld op het moment dat hij/zij, hoewel ziek, toch op school was.

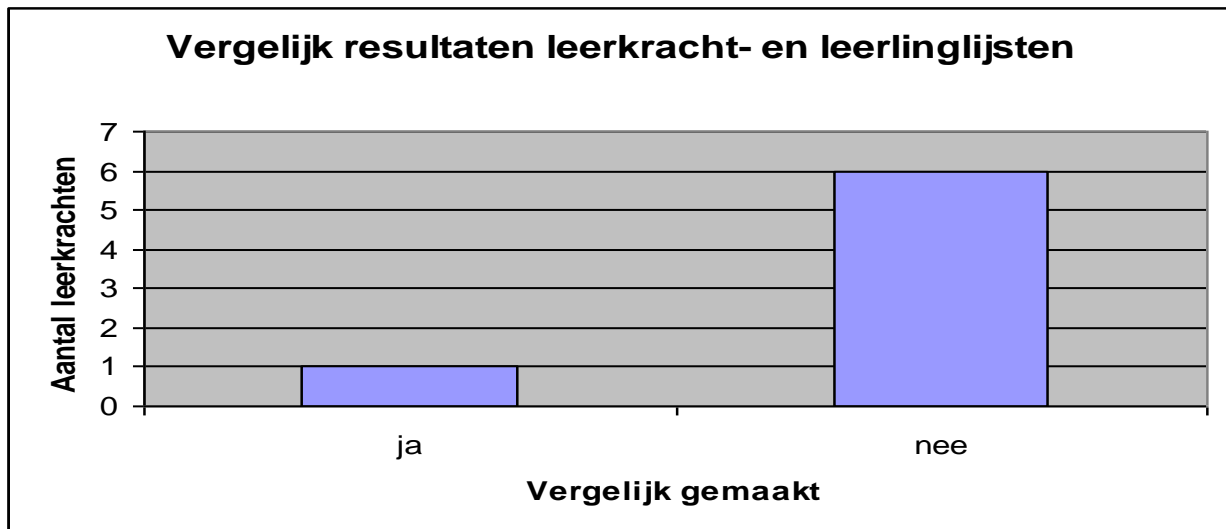
Overeenkomst of verschil tussen uitslagen leerlinglijsten en het beeld van de leerkracht

De leerkrachten geven aan dat zij veel resultaten die de leerlingen voor zichzelf scoren herkennen. Vier leerkrachten menen dat er van een aantal leerlingen ook resultaten zijn die ze niet herkennen.

Twee leerkrachten geven aan dat de leerlingen zichzelf negatiever scoren dan in hun ogen reëel is. Een van de leerkrachten geeft aan een hoge D/E groepsscore op de categorieën/dimensies zelfvertrouwen en relatie met andere leerlingen niet te herkennen.

Een andere leerkracht geeft juist aan een hoge D/E groepsscore op de categorie/dimensie zelfvertrouwen wel te herkennen. Ook merken twee leerkrachten op dat veel zaken naar hun idee nu al weer zijn gewijzigd, omdat de situatie in de klas veranderd is. De resultaten zijn voor dat moment kloppend, maar nu niet meer als je nu nog actie zou ondernemen op deze resultaten.

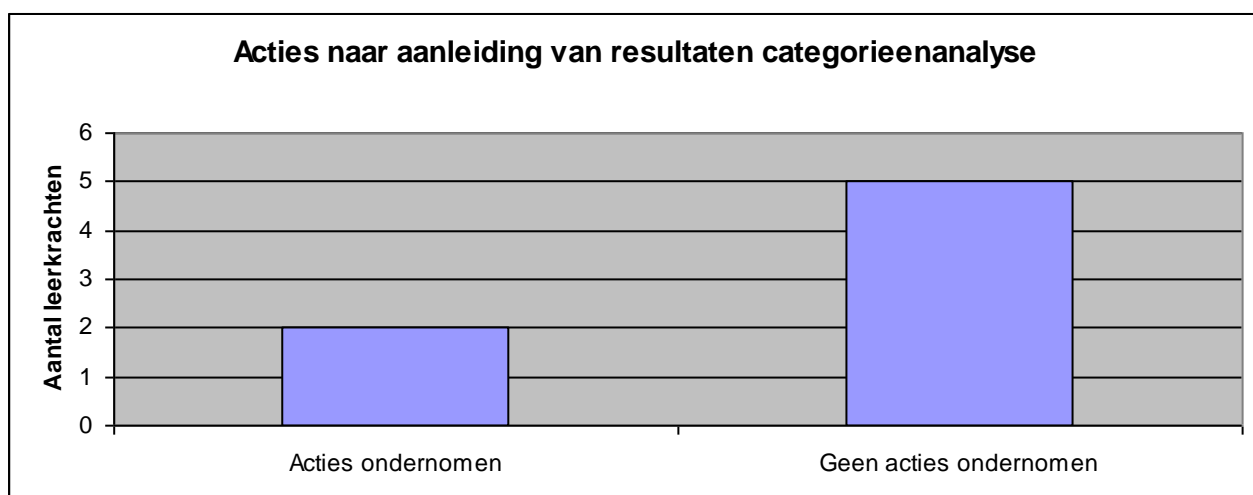
Vergelijk resultaten leerkracht- en leerlinglijsten



figuur 7: Vergelijk resultaten leerkracht- en leerlinglijsten

Zes leerkrachten hebben geen vergelijking gemaakt tussen de resultaten van de leerkracht- en leerlinglijsten en één leerkracht heeft dat wel gedaan. De leerkracht die dat wel heeft gedaan, heeft aangegeven dat dit wel lastig is, omdat de verschillende dimensies van de lijsten niet overeen komen. Deze leerkracht heeft bij dit vergelijking voor twee leerlingen discrepanties geconstateerd en heeft vervolgens met deze leerlingen een gesprek hierover gevoerd.

Acties naar aanleiding van resultaten categorieënanalyse



figuur 8: Acties naar aanleiding van resultaten categorieënanalyse

Van de zeven leerkrachten geven twee leerkrachten aan acties te hebben ondernomen naar aanleiding van de resultaten van de categorieënanalyse. De eerste leerkracht heeft in het interview aangegeven een globale analyse te hebben gemaakt van de uitslagen van de leerkracht- en leerlinglijsten (opgenomen in de categorieënanalyse groep) en deze gebruikt te hebben bij de 10-minutengesprekken. Deze zelfde leerkracht heeft de resultaten van de lijst besproken met de duopartner en ook met de leerkracht die deze groep het vorige schooljaar heeft gehad en heeft vervolgens gesprekken gevoerd met de leerlingen die een D of E scoorden.

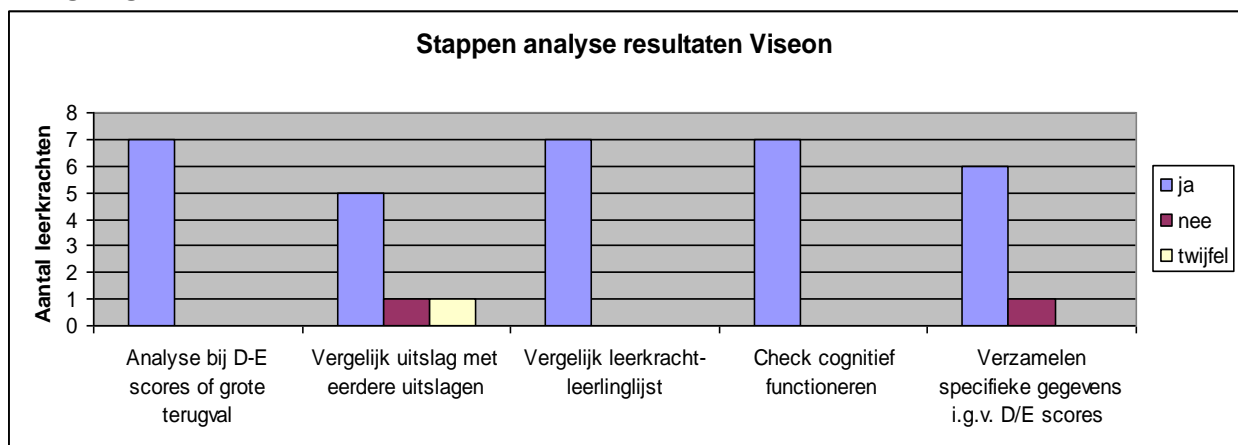
De tweede leerkracht heeft in het interview aangegeven na een globale analyse van de resultaten van de leerlinglijsten gesprekken te hebben gehad met leerlingen die een E scoorden. Voor de dimensie schoolbeeld heeft de leerkracht dit echter niet gedaan, omdat hier volgens de leerkracht weinig aan te veranderen valt. De overige vijf leerkrachten hebben geen acties op de resultaten ondernomen.

4.1.3 Mogelijkheden en kansen om resultaten Viseon te gebruiken in de praktijk

Hieronder zijn de resultaten opgenomen van de vragen uit het interview naar de mogelijkheden en kansen die de leerkrachten zien om de resultaten van Viseon in de praktijk te gebruiken.

Analyseren

Voordat je acties kunt ondernemen naar aanleiding van de resultaten moet je de resultaten eerst analyseren. De handleiding van Viseon (Citogroep, 2003) geeft hiervoor een aantal stappen aan. Deze zijn in het interview aan de leerkrachten voorgelegd.



figuur 9: Stappen analyse resultaten Viseon

Alle leerkrachten zien het uitvoeren van een analyse bij D en E scores als goede stap. Tijdens de interviews hebben van deze leerkrachten twee leerkrachten opgemerkt dat zij geen analyse zouden willen doen bij een grote terugval die niet in een D of E score uitkomt.

Het vergelijken van de uitslagen van de leerkracht- en leerlinglijsten met eerdere uitslagen uit vorige jaren vinden 5 leerkrachten een zinvolle analysestap, één leerkracht vindt dit geen zinvolle stap en één leerkracht twijfelt hierover.

Alle zeven leerkrachten vinden de stap om de resultaten van de leerkracht- en leerlinglijsten met elkaar te vergelijken een zinvolle stap. Wel is tijdens de interviews opgemerkt dat dit vergelijk lastig is, aangezien de dimensies van beide lijsten niet één op één te vergelijken zijn.

Alle leerkrachten vinden het een goede stap om in het geval van D/E scores het cognitief functioneren van de leerling na te gaan

Zes leerkrachten geven aan dat zij het verzamelen van nadere specifieke gegevens in het geval van D/E scores een zinvolle stap vinden om de analyse compleet te maken.

Een leerkracht vindt dit niet het geval. Bij de interviews hebben de leerkrachten hierbij wel een aantal kanttekeningen gemaakt:

Een leerkracht wil deze informatie in groep 8 van de leerling zelf verkrijgen;

Een leerkracht zou de IB-er hierbij voorwerk willen laten doen;

Een leerkracht stelt deze stap slechts te willen nemen als sprake is van een ernstig geval;

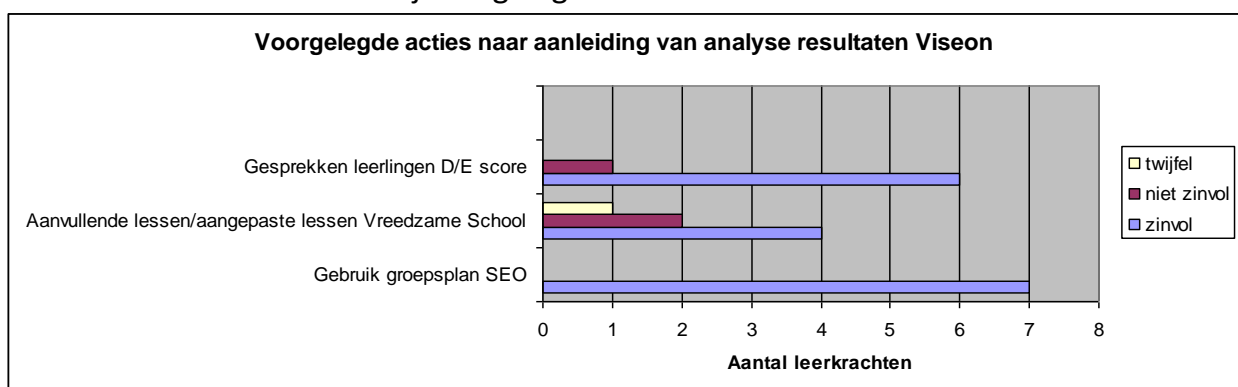
Een leerkracht geeft aan deze informatie in 10-minutengesprekken te willen verzamelen;

Een leerkracht geeft aan de gehele reeks van stappen zinvol te vinden, maar vraagt zich vervolgens af of deze wel realiseerbaar zijn, gezien de tijdsdruk die er is.

Handelen door uitvoeren acties naar aanleiding van analyse met benodigde handvatten

Nadat de analyse van de resultaten heeft plaatsgevonden kunnen er acties worden uitgevoerd. In de interviews heb ik een drietal acties (groepsplan SEO, aanvullende/aangepaste lessen Vreedzame School en gesprekken leerlingen D/E scores) aan de leerkrachten voorgelegd en gevraagd of zij zelf nog mogelijke acties konden aangeven.

In onderstaand figuur is allereerst een overzicht opgenomen van de mening van de leerkrachten over de door mij voorgelegde acties.



De volgende opmerking is nog van belang:
De leerkrachten die aangeven de acties niet zinvol te vinden, vinden dit zo als de acties slechts zijn gebaseerd op de resultaten van Viseon.

figuur 10: Voorgelegde acties naar aanleiding van analyse resultaten Viseon

Uit dit figuur kan worden opgemaakt dat een groepsplan SEO door alle leerkrachten een zinvolle actie wordt gevonden.

Aanvullende/aangepaste lessen Vreedzame School zijn volgens 4 leerkrachten zinvol. Een leerkracht twijfelt hierover en heeft tijdens het interview aangegeven zich af te vragen of zulke lessen wel zinvol zijn als de groep niet veilig genoeg is. Opmerkingen bij deze actie zijn:

- * Graag kant en klare lessen i.v.m. doorgaande lijn.
- * Ik wil wel in commissie om lessen vorm te geven.
- * Ik vind de lessen Vreedzame School voor groep 8 niet echt passend en leuk.

Zes leerkrachten vinden gesprekken met de leerlingen met een D/E score op een bepaalde dimensie zinvol. Enkele opmerkingen bij deze actie zijn:

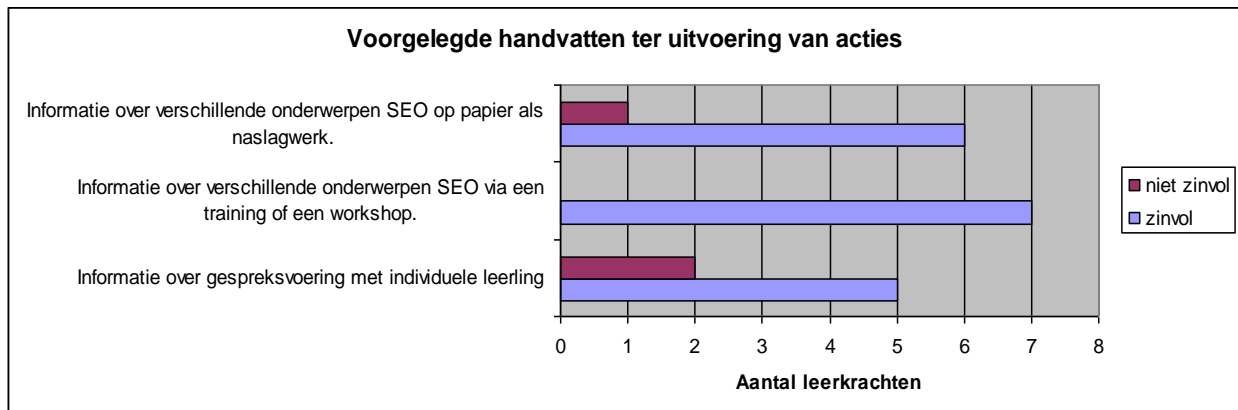
- * Ik vraag me af wanneer ik al die gesprekken moet gaan voeren
- * Een optie is om deze gesprekken te voeren tijdens het zelfstandig werken.
- * Ik laat leerlingen na schooltijd wel eens klusjes doen en praat dan informeel.
- * Je moet de gesprekken wel snel na afname Viseon houden.

De leerkrachten hebben zelf ook een aantal acties aangegeven die zij zien als mogelijke acties naar aanleiding van de analyse van de resultaten van Viseon.

	Door leerkrachten zelf aangegeven acties
Plan van aanpak n.a.v. de gesprekken leerlingen D/E scores met evaluatiemoment voor de eerst volgende vakantie.	Een leerkracht geeft aan dat er niet alleen een gesprek zou moeten plaatsvinden met leerlingen met D/E scores, maar dat hier een plan van aanpak aan gekoppeld moet worden. Hiervoor zou een standaard formulier ontwikkeld moeten worden dat makkelijk is aan te passen aan de problematiek. Daarnaast zou een verkorte versie van het formulier aan de leerling gegeven kunnen worden dat als een soort dagboek fungeert, zodat het probleem echt inzichtelijk wordt en vlot geëvalueerd kan worden.
Oudergesprekken en ouderavonden om ouders meer te betrekken	Een leerkracht geeft aan dat hij/zij ook het thuisfront wil betrekken, omdat deze ook een grote invloed heeft op de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind.
Klassengesprek of themagesprek in kleine kring	Twee leerkrachten geven aan dat op gebieden waarop veel uitval is in de groep een klassengesprek een mogelijke actie zou zijn. Een leerkracht stelt voor om themagesprekken te houden in een kleine kring.
Doorverwijzen naar een professional buiten school voor therapie/begeleiding/training	Een leerkracht geeft aan dat je als leerkracht niet alles alleen kunt oplossen en dat het goed is ouders er attent op te maken dat ze voor bepaalde punten met hun kind bij een extern professional terecht kunnen.

figuur 11: Door leerkrachten zelf aangegeven acties

Vervolgens heb ik de leerkrachten een aantal handvatten voorgelegd met de vraag welke zij zinvol zouden achten om acties te kunnen uitvoeren naar aanleiding van de analyse van de resultaten van Viseon.



figuur 12: Voorgelegde handvatten ter uitvoering van acties

Uit figuur 12 blijkt dat zes leerkrachten informatie op papier over verschillende onderwerpen van de sociaal-emotionele ontwikkeling zinvol vinden als handvat voor het uitvoeren van acties. Een leerkracht heeft tijdens het interview aangegeven deze informatie niet te willen hebben, omdat dit hem/haar zou beperken in de vrijheid van handelen.

Alle leerkrachten hebben aangegeven informatie over verschillende onderwerpen sociaal-emotionele ontwikkeling te willen ontvangen door middel van een training of workshop. Enkele opmerkingen hierover zijn: niet in eigen tijd; wel tijdens vergadering; wel per bouw.

Informatie over gespreksvoering met individuele leerlingen vinden vijf leerkrachten zinvol en twee niet. Enkele opmerkingen hierover zijn: een lijst met te volgen stappen zou ook al fijn zijn; graag niet teveel leeswerk. Drie van de vijf leerkrachten die aangeven de informatie zinvol te achten, hebben tijdens het interview aangegeven hier voor zichzelf geen behoefte aan te hebben, omdat zij reeds over deze kennis beschikken.

Een van de leerkrachten heeft zelf ook nog een handvat aangegeven dat hij/zij van belang zou vinden bij het uitvoeren van acties.

	Door leerkracht zelf aangegeven handvat
Protocol uit te voeren stappen	Een leerkracht geeft aan graag een protocol te zien waarin de te nemen stappen voor verschillende sociaal-emotionele problemen zijn aangegeven (pesten, faalangst etc).

figuur 13: Door leerkracht zelf aangegeven handvat

Overige suggesties om Viseon meer bruikbaar te maken voor de praktijk

Uit de interviews zijn ook nog een aantal suggesties naar voren gekomen die niet makkelijk kunnen worden ingepast in bovenstaande onderverdeling.

Daarom heb ik deze hieronder opgenomen.

- * Beter zou zijn om de lijsten van Viseon tweemaal per jaar af te nemen (november en april). Op deze wijze ontstaat een beter vergelijk, kun je beter volgen en je acties bijstellen, aldus de leerkracht.
- * De tijdsdruk verlagen voor het invullen van de lijsten, waardoor de betrouwbaarheid van de resultaten op de leerkrachtlijsten vergroot kan worden.
- * Wat later in het jaar invullen van de leerkrachtlijsten, op het moment dat je je leerlingen beter kent.
- * Alle geïnterviewde leerkrachten van de groepen 8 hebben opgemerkt dat er leerlingen waren die vragen van de leerlinglijst niet goed begrepen. De leerkrachten stellen voor de vragen met de leerlingen klassikaal door te nemen. Een leerkracht stelt ook voor om de leerlingen het doel van de leerlinglijst duidelijk te maken om afraffelen te voorkomen.
- * Binnen het team overleg voeren over de interpretatie van de vragen van de leerkrachtlijst.
- * Binnen een maand invullen van alle lijsten en voeren van de gesprekken met de leerlingen naar aanleiding van de resultaten. Alleen dan kun je spreken over actuele informatie waarop je met een gesprek kunt inspelen, aldus de leerkracht.
- * Een leerkracht geeft als samenvatting aan dat wat hij/zij eigenlijk graag wil is: een map met beknopte info hoe om te gaan met bepaalde aspecten van sociaal-emotionele ontwikkeling, met in deze map: duidelijke lijst met tips van aanpak, gesprekstips en advies over hoe te evalueren met leerlingen en het communiceren met ouders.

figuur 14: Overige suggesties om Viseon meer bruikbaar te maken voor de praktijk

4.2 Resultaten overleg directie en IB-er

Met de directie en de IB-er heb ik overleg gehad naar aanleiding van de samenvatting van de interviews met de leerkrachten. Tijdens het overleg hebben we de samenvatting samen doorgenomen en heb ik waar nodig zaken verduidelijkt. De directie heeft aangegeven dat ik naar haar mening ontzettend veel informatie heb verkregen uit de interviews en dat ze deze informatie zeer waardevol vindt. De directie kan zich heel goed vinden in de analysestappen van de resultaten van Viseon. Ook kan zij zich vinden in alle voorgestelde acties naar aanleiding van de resultaten. Zij ziet al deze acties wel als kans om de resultaten van Viseon op een zinvolle manier in de praktijk in te zetten.

Omdat de directie van deze school alle leerkrachten graag betreft bij de ontwikkeling van het beleid, heeft de directie aangegeven de resultaten van de interviews graag met het gehele team te willen bespreken en toch met het team samen te willen beslissen welke analysestappen en acties er in het stappenplan moeten worden opgenomen en welke handvatten er nader zouden moeten worden uitgewerkt. Tevens wil de directie in dit overleg met de leerkrachten gaan bekijken of er ook afspraken in het stappenplan moeten worden vastgelegd over de wijze waarop de lijsten van Viseon door leerkrachten en leerlingen worden ingevuld. Door het betrekken van het gehele leerkrachtenteam wil de directie ervoor zorgen dat een toekomstig stappenplan breed zal worden gedragen en daardoor ook zal worden gebruikt.

De directie heeft mij verzocht om een concept stappenplan te maken in een stroomschema op basis van de resultaten van de interviews met de zeven leerkrachten en de door mij bestudeerde literatuur en aan te geven welke handvatten er in dit stappenplan zouden kunnen worden ontwikkeld om de acties goed te kunnen uitvoeren.

De directie heeft aangegeven het erg belangrijk te vinden dat er veel zaken in het stappenplan worden vastgelegd om zo een doorgaande lijn in de school te waarborgen. De directie heeft mij gevraagd om in het stappenplan in ieder geval als actie het groepsplan SEO op te nemen en als handvat een concept groepsplan uit te werken. Dit groepsplan wil de directie graag in haar huisstijl ontworpen hebben met lettertype Verdana 10 en met het logo van de school.

Ik zal de resultaten van mijn onderzoek presenteren aan het hele team, waardoor het team inzicht krijgt in de resultaten uit de interviews, de van belang zijnde literatuur, het concept stappenplan, de mogelijk te ontwikkelen handvatten en het concept groepsplan SEO. Aansluitend zal dan het overleg worden gestart om met het gehele team het uiteindelijke stappenplan samen te stellen en na te gaan welke handvatten er verder nog zullen moeten worden ontwikkeld om dit stappenplan hanteerbaar te maken. Mijn onderzoek levert hiermee een bijdrage aan de ontwikkeling van het beleid op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling op deze school.

5. Conclusies

In dit hoofdstuk heb ik mijn conclusies opgenomen naar aanleiding van de resultaten van het onderzoek.

De directie wil graag duidelijk krijgen wat de verschillende leerkrachten van de groepen 6 tot en met 8 met de resultaten van Viseon doen en wat ze ermee zouden willen doen in hun onderwijs en begeleiding van leerlingen. Vervolgens wil de directie naar aanleiding van deze inventarisatie graag een stappenplan ontvangen om de resultaten van Viseon in de praktijk te gebruiken om het onderwijs en de begeleiding op sociaal-emotioneel gebied verder te verbeteren voor de groepen 6 t/m 8. Hierbij wil de directie rekening houden met de uitkomsten uit de interviews. Om dit stappenplan in de praktijk te kunnen laten uitvoeren door de leerkrachten zou de directie tevens graag een advies willen welke praktische handvatten in dit stappenplan ontwikkeld zouden kunnen worden.

Naar aanleiding van de resultaten kom ik tot de volgende conclusies die een antwoord geven op mijn onder paragraaf 2.3 gestelde onderzoeksvragen:

Wat er nu wordt gedaan aan onderwijs op sociaal-emotioneel gebied.

Uit de interviews blijkt dat alle zeven leerkrachten het werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen op school van belang vinden. Als zij een nulmeting doen aan het begin van het schooljaar om na te gaan hoe het met de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen in hun nieuwe groep is gesteld, gebruiken zij hiervoor allemaal de mondelinge overdracht in combinatie met een overdrachtsschrift of overdrachts-A4. Ook het leerlingvolgsysteem van CITO wordt door de meerderheid van de leerkrachten geraadpleegd. Dit geldt niet voor de dossiermappen van de leerlingen, Viseon en het maken van een sociogram. Deze middelen worden door meer dan 70% van de leerkrachten (5/7 of 6/7) niet gebruikt. Opvallend is dus dat Viseon bij de nulmeting door de leerkrachten nauwelijks een rol speelt. Uit de geraadpleegde middelen bij de nulmeting blijken met name de individuele acties die door de vorige leerkracht(en) zijn uitgevoerd.

De wijze waarop momenteel aandacht wordt besteed aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen is met name door het geven van lessen Vreedzame School en door het voeren van gesprekken met individuele leerlingen. Er wordt door niemand gewerkt met een groepsplan SEO en speciale lessen over onderwerpen als pesten of faalangst worden nagenoeg niet gegeven. Door één of enkele leerkrachten worden boeken voorgelezen met sociaal-emotionele thema's, ongedwongen gesprekken gevoerd op vrijdagmiddag bij de thee (groepen 8) of gesprekken gevoerd in de volledige groep of in subgroepen.

Wat er nu wordt gedaan met de uitslagen van Viseon door de leerkrachten uit de groepen 6 tot en met 8.

Uit de interviews met zeven leerkrachten uit alle groepen 6 tot en met 8 blijkt dat slechts twee leerkrachten acties hebben ondernomen naar aanleiding van de resultaten van Viseon.

Een leerkracht heeft na een globale analyse te hebben gemaakt van de resultaten overleg gehad met de duopartner en de leerkracht die de betreffende groep het vorige schooljaar heeft gehad. Vervolgens zijn door deze leerkracht de resultaten gebruikt bij de 10-minuten gesprekken en zijn er gesprekken gevoerd met de leerlingen met D/E scores.

De tweede leerkracht heeft in het interview aangegeven na een globale analyse van de resultaten van de leerlinglijsten gesprekken te hebben gevoerd met de leerlingen die een E scoorden. Voor de dimensie schoolbeeld heeft de leerkracht dit echter niet gedaan, omdat hier volgens de leerkracht weinig aan te veranderen valt. De overige vijf leerkrachten hebben helemaal geen acties op de resultaten ondernomen. Opvallend is dat er dus wel wordt geregistreerd, maar dat er vervolgens met de resultaten niets wordt gedaan door meer dan 70% (5/7) van de geïnterviewde leerkrachten.

Mogelijkheden en kansen die de leerkrachten uit de groepen 6 t/m 8 zien voor het gebruik van de resultaten van Viseon in de praktijk.

De zeven geïnterviewde leerkrachten zien allemaal mogelijkheden en kansen om de resultaten van Viseon in te zetten in de praktijk. Hierop ga ik uitgebreid in onder hoofdstuk 6 waarin ik mijn concept stappenplan Viseon en het concept groepsplan SEO nader uitwerk. Deze zijn niet alleen gebaseerd op de literatuur, maar vooral op de mogelijkheden en kansen die de leerkrachten in de interviews hebben aangegeven om de resultaten van Viseon in de praktijk te gebruiken.

Mogelijkheden en kansen die de directie ziet voor gebruik van de resultaten van Viseon in de praktijk

De directie kan zich heel goed vinden in alle in de interviews met de leerkrachten voorgestelde analysestappen en acties naar aanleiding van de resultaten van Viseon. Zij ziet al deze analysestappen en acties als kansen om de resultaten van Viseon op een zinvolle manier in de praktijk te gebruiken.

Omdat de directie van deze school haar leerkrachten graag betreft bij de ontwikkeling van het beleid, wil de directie graag in een overleg met het hele leerkrachtenteam de resultaten van de interviews bespreken en op basis van het door mij opgestelde concept stappenplan met advies voor mogelijke handvatten en concept groepsplan SEO komen tot een definitief stappenplan met een keuze voor nader te ontwikkelen handvatten. Op deze wijze wil de directie ervoor zorgen dat een toekomstig stappenplan breed zal worden gedragen binnen het gehele team en daardoor ook zal worden gebruikt.

Stappenplan en hierin te ontwikkelen handvatten.

Op basis van de literatuur en de resultaten van de interviews en daarbij rekeninghoudend met het belang van een doorgaande lijn in de school, heb ik een uitgebreid concept stappenplan ontwikkeld dat in het overleg met het leerkrachtenteam om tot een definitief stappenplan te komen zal worden gebruikt. De verantwoording van dit concept stappenplan Viseon heb ik nader uitgewerkt in het volgende hoofdstuk. Tevens heb ik in het volgende hoofdstuk voor dit concept stappenplan aangegeven welke praktische handvatten voor het gebruik ervan ontwikkeld zouden kunnen worden en heb ik een handvat, het concept groepsplan SEO, nader uitgewerkt.

Op grond van bovenstaande en op grond van de nadere uitwerking in hoofdstuk 6 hierna kan de hoofdvraag uit mijn onderzoek worden beantwoord.

Hoe kunnen de resultaten van Viseon in de praktijk worden ingezet om de begeleiding en het onderwijs op sociaal-emotioneel gebied verder te verbeteren voor de groepen 6 tot en met 8 van de Sint Maartenschool te Limmen?

Er dient een stappenplan te worden gebruikt voor afname, analyse en toepassing van de resultaten van Viseon om zo te zorgen dat er ook acties volgen uit de registratie en om een doorgaande lijn in de school te waarborgen.

Allereerst dient de afname van het instrument Viseon te gebeuren volgens bepaalde stappen uit het stappenplan om te zorgen dat de resultaten die worden verkregen zo betrouwbaar mogelijk zijn. De resultaten van Viseon kunnen daarna volgens het stappenplan worden geanalyseerd waarna acties volgen die ook blijken uit het stappenplan.

Ter ondersteuning van de uitvoering van het stappenplan dienen er een aantal handvatten te worden ontwikkeld die de leerkrachten in staat stellen om de acties ook daadwerkelijk en zo goed mogelijk uit te voeren. Het kan dan gaan om een format groepsplan SEO, een format plan van aanpak SEO, trainingen en workshops en een informatiemap SEO.

Hoe dit stappenplan er definitief voor de school uit zal komen te zien en welke handvatten hiervoor verder ontwikkeld moeten worden zal in overleg met het gehele leerkrachtenteam worden besloten aan de hand van mijn concept stappenplan, de door mij benoemde mogelijke handvatten en het door mij ontworpen concept groepsplan SEO. Het is de bedoeling op deze manier te komen tot een weloverwogen stappenplan dat door het gehele team wordt gedragen en zal worden gebruikt.

6. Concept stappenplan Viseon met mogelijke handvatten en het handvat groepsplan SEO nader uitgewerkt

Dit hoofdstuk bevat de verantwoording voor het door mij opgestelde concept stappenplan Viseon, opgenomen onder bijlage 8. Dit stappenplan heb ik ontwikkeld naar aanleiding van de antwoorden van de leerkrachten tijdens de interviews (zie resultaten) en de literatuur en dan met name de handleiding van Viseon (Citogroep, 2003). Daarnaast wordt in dit hoofdstuk aangegeven welke mogelijke handvatten voor dit concept stappenplan ontworpen zouden kunnen worden en is op verzoek van de directie één van deze mogelijke handvatten, het groepsplan SEO, in concept uitgewerkt.

6.1 Concept stappenplan Viseon

Bij het opstellen van het concept stappenplan heb ik niet alleen rekening gehouden met de resultaten van de interviews en de literatuur, maar mede op verzoek van de directie ook met het belang van een doorgaande lijn in de school. Het concept stappenplan heb ik in een stroomschema gezet dat ik als bijlage 8 heb bijgevoegd. Hieronder heb ik een toelichting opgenomen waarom ik de verschillende stappen heb opgenomen in het stappenplan. Deze toelichting vormt een deel van mijn conclusie naar aanleiding van de resultaten en vormt tevens een antwoord op mijn deelvraag hoe een stappenplan eruit zou moeten komen te zien.

Ik ben van een uitgebreid stappenplan uitgegaan, omdat ik van mening ben dat er tijdens een overleg met een groot aantal mensen makkelijker stappen zullen worden geschrapd dan ingevoegd. Ook is met een uitgebreid stappenplan een doorgaande lijn beter gewaarborgd.

Het concept stappenplan Viseon bestaat uit drie delen:

Allereerst de stappen die van toepassing zijn bij het invullen van alle vragenlijsten behorend bij het instrument Viseon. Vervolgens de stappen die genomen moeten worden ter analyse van de resultaten en tenslotte de stappen/acties die naar aanleiding van de resultaten genomen kunnen worden voor de groep als geheel of voor individuele leerlingen.

Onderdeel 1: Stappen voor invullen vragenlijsten

Uit de interviews is gebleken dat van geen enkel leerkrachtenduo beide leerkrachten zich heeft gebogen over de leerkrachtlijsten van alle leerlingen. De Citogroep geeft in zijn handleiding (2003) echter aan dat de meest betrouwbare gegevens worden verkregen door beide leerkrachten die in een duofunctie werken zich te laten buigen over alle leerkrachtlijsten. Natuurlijk neemt dit meer tijd in beslag dan dat één van de leerkrachten voor alle leerlingen de lijsten invult of als deze onderling worden verdeeld.

Om tegemoet te komen aan dit tijdsargument en toch zo betrouwbaar mogelijke resultaten te genereren, adviseer ik om de volgende stappen te zetten bij het invullen van de lijsten:

1. Het invullen van de leerkrachtlijsten op alfabet.

Het invullen in een specifieke volgorde kan leiden tot een bepaalde beoordelingstendens; de beoordeling van de ene leerling beïnvloedt die van de andere leerling (Citogroep, 2003).

2. Het invullen van een vijf- tot zestal leerkrachtlijsten achter elkaar.

Het invullen van teveel lijsten achter elkaar kan leiden tot een bepaalde beoordelingstendens (Citogroep, 2003).

3. Iedere leerkracht vult op papier de leerkrachtlijst voor de helft van de leerlingen in. Daarna wisselen ze deze lijsten uit en bekijkt de andere leerkracht de ingevulde antwoorden van zijn duopartner op de andere helft van de lijsten. Bij een antwoord waar de leerkracht het niet mee eens is, zet de leerkracht een kruisje. Vervolgens gaan de leerkrachten met elkaar in gesprek over deze kruisjes en bespreken ze voor welk antwoord wordt gekozen.

4. De definitieve antwoorden worden in de leerkrachtlijsten in het systeem van Viseon ingevuld.

5. Deze voorgaande vier stappen dienen te worden gezet binnen een periode van twee weken.

Met betrekking tot het invullen van de leerlinglijsten dient ook een aantal stappen te worden gezet. Ik kom allereerst tot deze stappen op basis van de opmerkingen van een aantal leerkrachten tijdens de interviews over het niet begrijpen van het nut van het invullen van de lijsten en het niet altijd begrijpen van de vragen. Omdat het belangrijk is dat de leerlingen goed begrijpen wat ze invullen en waarvoor ze dit doen om zo te komen tot uitslagen die representatief zijn, adviseer ik de volgende stappen bij het invullen van de leerlinglijsten:

1. Klassikaal bespreken van het doel en het belang van het invullen van de leerlinglijsten door de leerlingen.

2. Klassikaal bespreken van de vragen in combinatie met de mogelijke antwoorden uit de leerlinglijst om deze te verduidelijken.

3. Alle leerlingen vullen hun lijsten in, binnen een tijdsbestek van twee weken.

Het invullen van de leerkracht- en leerlinglijsten dient binnen dezelfde periode van twee weken te gebeuren. Deze periode van twee weken voor het invullen van alle lijsten heb ik opgenomen, omdat er zo snel mogelijk na het invullen van de lijsten acties moeten kunnen volgen. Alleen dan zijn deze acties actueel en passend bij wat nodig is voor de leerlingen op dat moment.

Onderdeel 2: Stappen voor signaleren en analyseren resultaten vragenlijsten

De signalering verloopt door het bekijken van de categorieënanalyses van de groep en van individuele leerlingen.

De stappen voor de hierop volgende analyse van de resultaten zoals opgenomen in de handleiding Viseon (Citogroep, 2003) werden tijdens de interviews nagenoeg geheel onderschreven door de leerkrachten.

In het stappenplan neem ik daarom deze stappen over.

1. Analyse bij D/E score en geen analyse bij A-C scores, tenzij grote terugval
Voor deze analyse dient er gebruik te worden gemaakt van de categorieënanalyse van de betreffende individuele leerling.
2. Vergelijk uitslagen leerkracht- en leerlinglijsten met uitslagen uit eerdere jaren
3. Vergelijk van de leerkracht- met de leerlinglijst
4. Check het cognitief functioneren
5. Verzamel nadere gegevens d.m.v. oudergesprekken, gesprekken met de leerling etc.

Deze analyse dient uitgevoerd te worden in de week nadat alle resultaten verkregen zijn. Als deze stappen zijn gezet is het binnen een totaal tijdsbestek van 3 weken duidelijk geworden ten behoeve van welke kinderen er acties moeten worden ondernomen. In het vervolgonderdeel wordt het stappenplan verder uitgerold voor de te nemen acties.

Onderdeel 3: Stappen/Acties naar aanleiding van analyse

De volgende acties kunnen vervolgens na uitvoering van de analyse worden uitgevoerd:

1. Indien uit de categorieënanalyse van de groep blijkt dat er op één van de dimensies uit de leerkracht- of leerlinglijst een D/E score is van 25% of hoger dan dienen er acties te volgen op groepsniveau.

- Deze acties moeten worden opgenomen in het groepsplan SEO;
- Deze acties kunnen afhankelijk van de dimensie waarop de score wordt gescoord bestaan uit:

- a. Specifieke lessen over het onderwerp (bijvb. pesten, faalangst, vergroten zelfvertrouwen);
- b. (Aangepaste) lessen Vreedzame School;
- c. Klassengesprek in grote of kleine kring over het onderwerp;
- d. Ouderavonden rond onderwerp/thema.

De reden voor het aansluiten bij een percentage van 25% D/E-scores voor het ondernemen van verplichte groepsacties is de beoordeling die de onderwijsinspectie afgeeft en die voor een voldoende beoordeling de grens van 25% D/E score van de groep aanhoudt (Inspectie van het onderwijs, 2011b).

2. Na analyse van individuele leerlingen met D/E score of grote terugval adviseer ik de volgende stappen te ondernemen ten aanzien van deze leerlingen:

- Gesprekken met de leerlingen over de betreffende dimensie door de leerkracht;
- Gesprekken over de dimensie 'relatie met leerkracht' wordt door IB-er gedaan;
- Uit deze gesprekken vloeit een plan van aanpak voort dat op een formulier wordt geschreven en door leerling en leerkracht wordt getekend. Ieder krijgt een exemplaar. In dit plan wordt ook de termijn voor evaluatie opgenomen.

Dit plan van aanpak wordt vermeld/verwerkt in het groepsplan SEO. Dit bovengenoemde plan van aanpak is één van de suggesties van één van de leerkrachten tijdens het interview.

Deze suggestie is naar mijn mening zeker een goed idee, omdat een gesprek met een leerling zo ook een concreet vervolg krijgt en dus niet in het luchtledige blijft hangen.

Vervolgens zijn na het voeren van de gesprekken de volgende stappen van belang (Citogroep, 2003):

- Als de oorzaak van de D/E score of grote terugval blijkt te liggen in de omstandigheden dan kan met een plan van aanpak worden volstaan waarin wordt gezorgd voor het wijzigen van de omstandigheden.
- Als de oorzaak van de D/E score of grote terugval blijkt te liggen in het sociaal-emotioneel functioneren dan dienen naast het opstellen van een plan van aanpak ook de ouders te worden betrokken.
- Als de oorzaak van de D/E score of grote terugval blijkt te liggen in het kind zelf dan kan de leerkracht naast het eigen plan van aanpak naar een deskundige verwijzen buiten de school. Het plan van aanpak voor op school kan dan in samenwerking met de deskundige worden opgesteld.

Met deze drie stappen wordt aangesloten bij de handleiding Viseon (Citogroep, 2003) waarin deze stappen onder het kopje handelen in paragraaf 5.3 worden aangegeven.

6.2 Te ontwikkelen handvatten in concept stappenplan Viseon

Om als leerkracht over voldoende kennis en handvatten te beschikken over en voor de invulling van de mogelijke acties adviseer ik een aantal handvatten te ontwikkelen.

Over de vorm van deze handvatten heb ik overleg gehad met de IB-er.

1. Format groepsplan sociaal-emotionele ontwikkeling (SEO).
2. Format plan van aanpak sociaal-emotionele ontwikkeling.
3. Informatiemap per bouw voor iedere klas waarin per dimensie van Viseon het volgende is opgenomen:
 - a. Ontwikkelchetsen groep 1 t/m 8 sociaal-emotionele ontwikkeling (<http://sociaalemotioneel.slo.nl/>).
 - b. Leerlijnen sociaal-emotionele ontwikkeling (<http://sociaalemotioneel.slo.nl/>).
 - c. Beschrijving effectieve benaderingen en effectief gedrag leerkracht (<http://sociaalemotioneel.slo.nl/>).
 - d. Achtergrond informatie over het sociaal-emotioneel functioneren en de verschillende problematiek behorend bij de betreffende dimensie en leeftijdsgroep (o.a van <http://sociaalemotioneel.slo.nl/>).
 - e. Lessuggesties (o.a. van <http://sociaalemotioneel.slo.nl/>), verwijzing naar te gebruiken lessen Vreedzame School, suggesties klassengesprekken, tips voor het handelen van de leerkracht en dit alles zoveel mogelijk op groepsniveau en per bouw;

- f. Indien voor die dimensie zinvol, een protocol met wijze van aanpak (pesten, faalangstreductie) om doorgaande lijn te waarborgen.
- g. Informatie over deskundigen/professionals die nadere ondersteuning kunnen bieden op de verschillende gebieden;

4. Trainingen/workshops voor de leerkrachten aansluitend bij de verschillende dimensies.

De meeste leerkrachten bleken dit goede handvatten te vinden en hadden hier zelf ook behoefte aan. Een map in de klas is snel binnen handbereik en de aansluiting van de indeling van de map bij de dimensies van Viseon zorgt voor het snel kunnen opzoeken van de gewenste informatie voor het uitvoeren van acties naar aanleiding van analyse van de resultaten van Viseon. De ontwikkelschetsen, leerlijnen en de beschrijving van effectieve benaderingen en effectief leerkrachtgedrag die ik adviseer om op te nemen in de map, zijn uit het overleg met de IB-er naar voren gekomen. Zij ziet deze informatie graag onderdeel uitmaken van de map.

6.3 Handvat groepsplan SEO nader uitgewerkt.

Hierboven is reeds aangegeven welke handvatten er naar mijn mening verder ontwikkeld zouden kunnen worden om de leerkrachten te ondersteunen bij de uitvoering van het concept stappenplan Viseon dat door mij is opgesteld. Omdat met het gehele team van leerkrachten nog overleg zal worden gevoerd over hoe het definitieve stappenplan er precies uit zal komen te zien, is het nog niet duidelijk welke handvatten er in aansluiting op dit definitieve stappenplan nodig zullen zijn. Door de directie is aan mij aangegeven dat ze er in ieder geval vanuit gaat dat een groepsplan SEO onderdeel uit zal gaan maken van het stappenplan. Dit baseert zij op het feit dat alle geïnterviewde leerkrachten dit als een gewenste actie zien en zij hier zelf als directie ook veel voor voelt.

Ik heb voor het ontwerp van het format voor een groepsplan SEO aangesloten bij mijn concept stappenplan. Als het uiteindelijke stappenplan er wat anders uit gaat zien, kan dit format hier op worden aangepast. Tevens heb ik zoveel mogelijk aangesloten bij de dimensie-indeling van Viseon en heb ik mijn ideeën voor het groepsplan in een overleg met de IB-er besproken. Na afstemming met de IB-er heb ik in mijn concept groepsplan SEO de volgende categorieën opgenomen:

- Zelfvertrouwen, positief zelfbeeld & emotionele stabiliteit (Viseon dimensies: emotionele stabiliteit (Iklijst) en zelfvertrouwen (Ilnlijst));
- Goede concentratie, goede werkhouding (Viseon dimensies: zorgvuldige werkhouding (Iklijst) en werkhouding (Ilnlijst));
- Aangenaam, niet-grensoverschrijdend gedrag (Viseon dimensie: aangenaam gedrag (Iklijst)) en inleven in anderen, samenwerken met anderen en sociaal gedrag (Viseon dimensies: sociaal gedrag (Iklijst) en relatie met andere leerlingen (Ilnlijst)).

Afhankelijk van de groep zouden er nog categorieën kunnen worden toegevoegd of een nadere uitsplitsing kunnen worden gemaakt uit één van bovenstaande categorieën.

Met deze categorieën heb ik zoveel mogelijk willen aansluiten bij de leerlijnen op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling en tevens bij de verschillende dimensies van Viseon.

Het is echter wel lastig om hiertussen een sluitende één op één koppeling te maken. Uit de categorieënanalyse van de individuele leerling kan van de stellingen die tot de D/E score op een bepaalde dimensie hebben geleid, worden bekeken onder welke categorie uit het groepsplan deze het beste kunnen worden geschaard. Zo is er bij de dimensie relatie met andere leerlingen de stelling opgenomen: 'als andere kinderen lachen denk ik dat ze mij uitlachen'. Als deze stelling één van de stellingen is die heeft geleid tot een D/E score op deze dimensie dan zou dit naar mijn mening een aanwijzing kunnen zijn dat er sprake is van verminderd zelfvertrouwen, een laag zelfbeeld, een verminderd inlevingsvermogen of verminderde weerbaarheid. Om tot een duidelijker beeld te komen dienen ook de resultaten van de andere dimensies bekeken te worden en dient een gesprek met de individuele leerling te worden gehouden, zoals ook is opgenomen in het concept stappenplan.

De dimensies 'relatie met de leerkracht' en 'schoolbeeld' die Viseon hanteert heb ik hierboven niet ondergebracht onder één van de categorieën in het groepsplan. Ik vind dat de dimensie 'relatie met de leerkracht' zijn uitwerking zou moeten vinden onder alle categorieën zoals opgenomen in het groepsplan. De wijze waarop de leerkracht acties onderneemt, heeft namelijk weer invloed op de relatie met de leerlingen en dus op deze dimensie.

De dimensie 'schoolbeeld' uit Viseon is heel breed. Als een kind aangeeft het niet fijn te hebben op school kan dit veel verschillende oorzaken hebben. Misschien past de manier waarop het onderwijs wordt verzorgd niet bij het kind, klikt het niet met de leerkracht of wordt het kind gepest. Een gesprek met het kind over een D/E score op deze dimensie is dus van groot belang om te weten welke acties ter verbetering in het groepsplan moeten worden opgenomen onder welke categorie.

Voor het bepalen van de op te nemen acties in het groepsplan kan gebruik worden gemaakt van de reeds hierboven onder de handvatten genoemde informatiemap per bouw waarin per dimensie van Viseon achtergrondinformatie, lessuggesties, tips, evt. een protocol, informatie over doorverwijzing en informatie vanuit workshops en trainingen is opgenomen.

Voor het concept groepsplan SEO verwijs ik graag naar bijlage 9.

7. Discussie

Ik ben tevreden over de door mij gekozen onderzoeksmethode en -opzet waarbij ik door middel van de interviews veel informatie heb verkregen van de geïnterviewde leerkrachten. Helaas is de school zo groot (17 groepen en 30 groepsleerkrachten) dat ik niet alle leerkrachten van het gehele team heb kunnen interviewen. Uit het gesprek met de directie voor de start van mijn onderzoek kwam naar voren dat de resultaten uit de interviews met leerkrachten uit alle groepen 6 tot en met 8 een goede basis konden vormen om na overleg met de directie over deze resultaten een definitief stappenplan met een aantal uitgewerkte handvatten voor de school te ontwikkelen. Nadat ik de resultaten met de directie had besproken om vervolgens samen met hen na te gaan welke stappen in het plan zouden worden opgenomen, bleek dat zij toch het definitieve stappenplan niet zelf, maar in overleg met het team wilde opstellen. Hiermee had ik bij de start van mijn onderzoek geen rekening gehouden. Ik heb daarom mijn eigen doelstellingen iets moeten herzien. Ik heb geen definitief stappenplan en definitieve handvatten kunnen ontwikkelen. Wel heb ik een concept stappenplan ontworpen en een aantal mogelijke handvatten als advies aangegeven en op verzoek van de directie een ontwerp gemaakt voor een vrijwel zeker toe te passen handvat in het nog definitief vast te stellen stappenplan: het groepsplan SEO.

De doelstellingen om in kaart te brengen wat de leerkrachten van de groepen 6 tot en met 8 momenteel doen met de resultaten en welke mogelijkheden en kansen zij zien om de resultaten in de praktijk te gebruiken zijn zeker gehaald. Uit de interviews met de zeven leerkrachten is veel meer informatie naar boven gekomen dan vooraf door de directie was verwacht. Ik denk zelf dat dit komt doordat ik aan het begin van ieder interview duidelijk aangaf dat het geen beoordeling was of een leerkracht wel juist handelde, maar dat hun input van waarde zou zijn voor het ontwikkelen van beleid op het gebied van de stimulering van de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen binnen de school. Daarnaast had ik goede vragen opgenomen in mijn vragenlijst en had ik een open houding tijdens het interview.

De doelstelling om meteen een definitief stappenplan te ontwikkelen met inbegrip van alle handvatten hiervoor is niet gehaald, omdat de directie afstemming binnen het gehele team nodig vindt. Wel zal ik aan dit komende overleg binnen het team een belangrijke steen bijdragen door voorafgaand aan het overleg de resultaten van mijn onderzoek te presenteren. In het overleg zullen mijn concept stappenplan Viseon en de door mij geadviseerde handvatten waaronder het uitgewerkte concept groepsplan SEO worden besproken. Daarmee vormen zij de basis voor het definitief vast te stellen stappenplan, de definitief te ontwikkelen handvatten en het definitieve groepsplan SEO. Omdat dit overleg pas plaatsvindt nadat dit verslag is ingeleverd, kan ik hierover helaas niets opnemen in dit verslag.

8. Literatuurlijst

Boeken/artikelen:

Beemen, L. van (2010).
Ontwikkelingspsychologie.
Groningen: Noordhoff Uitgevers.

Citogroep (2003).
Viseon: Volginstrument sociaal-emotionele ontwikkeling.
Arnhem: Citogroep.

Citogroep (2004).
Viseon: Volginstrument sociaal-emotionele ontwikkeling: Verantwoording.
Arnhem: Citogroep.

Collot d'Escury-Koenings, A.M., e.a. (1997).
Begeleiden van ontwikkeling.
Alphen aan den Rijn: Samson H.D. Tjeenk Willink B.V.

Holleman, W. (2011).
Sociaal-emotionele ontwikkeling.
Gevonden op: <http://www.onderwijsethiek.nl/onderwijs/sociaal-emotionele-ontwikkeling>

Hoogenkamp, M., Joosten F., & van Voorst van Beest, K. (red) (2001).
Sociale competentie: een vak apart: Scholen begeleiden naar een nieuwe basisvaardigheid.
Leuven: Acco.

Inspectie van het Onderwijs, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2011a).
Toezichtkader 2011 Primair Onderwijs en Voortgezet Onderwijs.
Utrecht.

Inspectie van het Onderwijs, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2011b).
Analyse en waarderingen van opbrengsten Primair Onderwijs.
Utrecht.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsma, W. (2007).
Ontwikkeling door onderzoek: Een handreiking voor leraren.
Baarn: ThiemeMeulenhoff.

Looy, F., & Houterman, K. (2004).
Gezond gedrag in de basisschool.
Groningen: Wolters Noordhoff.

Walraven, M., & Appelhof, P. (2002).
Sociale competentie ter bevordering van sociale participatie in de samenleving.
Utrecht: Oberon.

Wet op het Primair Onderwijs.

Gevonden op 8 april 2012 op:

http://wetten.overheid.nl/BWBR0003420/volledig/geldigheidsdatum_08-04-2012#Opschrift

Websites:

<http://sociaalemotioneel.slo.nl/>

gevonden op 8 april 2012.

<http://tule.slo.nl/>

gevonden op 8 april 2012.

http://www.cito.nl/onderwijs/primair%20onderwijs/alle_producten/5e2be0a7395a4ba987e9a97a1414f528.aspx

gevonden op 8 april 2012.

http://nl.wikipedia.org/wiki/Emotionele_ontwikkeling

gevonden op 8 april 2012.

9. Bijlagen

1. Leerkrachtlijst Viseon met 43 tegengestelde uitspraken;
2. Leerlinglijst Viseon met 42 uitspraken;
3. Categorieënanalyse groep Viseon, geanonimiseerd;
4. Categorieënanalyse individuele leerling Viseon, geanonimiseerd;
5. E-mailbericht over afstudeeronderzoek aan leerkrachten RKBS Sint Maarten;
6. Vragenlijst ten behoeve van interviews RKBS Sint Maarten te Limmen;
7. Samenvatting van de zeven interviews uitgewerkt per vraag;
8. Stroomschema concept stappenplan Viseon;
9. Concept groepsplan SEO.