

HAVO/VWO ready?

Waarin komen de lessen van sociale emotionele leerlijn, Think op school overeen met de ontwikkeling fases en cognitieve vaardigheden van een eerstejaars HAVO/VWO leerling?

Naam student	Diane Roelofs
Studentnummer	S1070811
Onderzoeksbegeleider	Rinske Tolsma
Instelling	De academische werkplaats
Contactpersoon	Dorien Graas
Opleiding	Voltijd Pedagogiek
VOE-Code	PE.OV.A.V4002
Versie	1
Plaats	Raalte
Datum	15-08-2017

Voorwoord

Geachte lezer,

Voor u ligt een onderzoeksverslag waaraan hard is gewerkt. Om dit resultaat te hebben kunnen behalen, wil ik de volgende mensen bedanken voor de aangeboden hulp. Allereerst wil ik de betrokken partijen bij de sociale-emotionele leerlijn Think op school bedanken voor de mogelijkheid om het onderzoek te kunnen uitvoeren. Daarnaast wil ik Rinske Tolsma bedanken die vanuit de opleiding Pedagogiek te Zwolle mij in dit proces heeft begeleidt. Ook wil ik mijn groepsgenoten bedanken voor de hulp die zij hebben geboden in het gehele onderzoeksproces.

Ik wens u veel leesplezier!

Met vriendelijke groet,

Diane Roelofs

Samenvatting

In dit onderzoek staat de leerlijn sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school centraal. Think op school is een leerlijn die zich focust op de sociale-emotionele ontwikkeling van leerlingen. De lessen worden gegeven in vier blokken van zes lessen. Deze lessen worden gegeven door een Think-trainer van een maatschappelijke organisatie. De mentor ondersteunt de Think-trainer hierin. In elk blok staat er een vast thema centraal. Deze lessen worden op het moment aangeboden op TalentStad te Zwolle. Door de positieve feedback zijn er meerdere scholen die zich hebben aangemeld. Hierdoor zijn er vragen ontstaan rondom het implementatietraject van Think op school op ander scholen met verschillende niveaus. In dit onderzoek ligt de focus op de implementatie van Think op school op een HAVO/VWO school. De onderzoeksvraag die hierbij wordt behandeld is: 'Waarom komen de lessen van sociale emotionele leerlijn, Think op school overeen met de ontwikkeling fases en cognitieve vaardigheden van een eerstejaars HAVO/VWO leerling?'.

Bij deze onderzoeksvraag passen twee deelvragen. De eerste deelvraag is gericht op wat er in de literatuur bekend is over de ontwikkelingsfasen en cognitieve vaardigheden van een eerstejaars HAVO/VWO leerling. De tweede deelvraag is gericht op de huidige lessen van Think op school. Deze lessen zijn verzameld in een databank. Van de databank wordt een dossier/inhoudsanalyse gemaakt.

Uit het literatuuronderzoek blijkt dat er in ontwikkelingsfasen geen onderscheid wordt gemaakt in schooltype. Daarom is ervoor gekozen om de ontwikkelingsfasen van de leeftijdsfase te beschrijven. Daarnaast is er gekeken naar de sociale-emotionele ontwikkeling van de jongeren. De cognitieve vaardigheden zijn beschreven in een schema. Deze informatie vormt de 'bril' waarmee naar de databank is gekeken.

Uit de dossier/inhoudsanalyse blijkt dat de huidige lessen overeenkomen met de ontwikkelingsfasen en sociale-emotionele ontwikkeling van de HAVO/VWO leerling. In de huidige lessen ligt de focus op de cognitieve vaardigheden van een VMBO kader leerling. De Think-trainer krijgt richtlijnen waarmee een les kan worden ingericht.

Aan het einde van dit onderzoek worden er aanbevelingen gedaan om de lessen HAVO/VWO ready te maken.

Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Samenvatting.....	2
Inhoudsopgave	3
Inleiding	5
Hoofdstuk 1. Probleemoriëntatie	9
1.1 Aanleiding	9
1.2 Think op school	9
1.2.1 De Theorie achter Think op school	10
1.2.1.1 RET en vijf G's.....	10
1.3 De betrokken partijen	11
1.4 Relevantie op micro-meso-marco niveau.....	12
1.5 Pedagogische relevantie	13
Hoofdstuk 2. Onderzoeksvraag en deelvragen	14
2.1 Hoofdvraag.....	14
2.1.2 Achtergrond hoofdvraag	14
2.2 Deelvragen	14
2.2.1 Achtergrond deelvraag 1	14
2.2.2 Achtergrond deelvraag 2	14
2.3 Centrale begrippen.....	14
Hoofdstuk 3. Methode	15
3.1 Onderzoeksopzet	15
3.2 Methode data verzamelen deelvraag 1.....	15
3.2.1 Hypothese uitkomst deelvraag 1.....	15
3.3 Methode data verzamelen deelvraag 2.....	16
3.3.1 Hypothese uitkomst deelvraag 2.....	17
Hoofdstuk 4. Resultaten deelvraag 1	18
4.1 Ontwikkelingsfasen van 12-14 jarigen	18
4.2 Sociale vaardigheden havo/vwo leerling.....	19
4.3 Cognitieve vaardigheden	22
4.3.1 HAVO leerling.....	22
4.3.2 VWO leerling	23
Hoofdstuk 5. Resultaten deelvraag 2	25
5.1 Ontwikkelingsfasen.....	25

5.2 Sociale vaardigheden/ SEO.....	25
5.3 Cognitieve vaardigheden	26
Hoofdstuk 6. Conclusie	28
6.1 Deelconclusie 1	28
6.2 Deelconclusie 2	28
6.3 Conclusie	29
Hoofdstuk 7. Discussie	30
7.1 Algemene discussie.....	30
7.2 Betrouwbaarheid & Validiteit.....	30
Hoofdstuk 8. Aanbevelingen	31
8.1 Aanbevelingen voor de leerlijn.....	31
8.2 Aanbevelingen voor verder onderzoek	32
Literatuurlijst	33
Bijlage 1: Analyse schema databank.....	36
Bijlage 2: Aanvraagformulier Klein-en-fijn	39

Inleiding

In 2014 werd het stelsel passend onderwijs ingevoerd (Rijksoverheid, 2014). Met dit stelsel hebben scholen een zorgplicht gekregen. Zij zijn er verantwoordelijk voor elk kind een zo goed mogelijke plek in het onderwijs te bieden. Een plek die past bij de mogelijkheden en kwaliteiten van het kind, ook wanneer het kind aanvullende ondersteuning nodig heeft. Wanneer deze ondersteuning niet kan worden aangeboden op de school waar het kind wordt aangemeld, gaat diezelfde school opzoek naar een school waar dat wel kan. De Rijksoverheid wil met passend onderwijs het volgende wil bereiken:

- Alle kinderen een passende plek krijgen in het onderwijs;
- Als dat kan gaat een kind naar een gewone school;
- Als er intensieve begeleiding nodig is gaat een kind naar speciaal onderwijs;
- Scholen hebben de mogelijkheden voor ondersteuning op maat;
- De beperkingen van het kind zijn niet bepalend, maar de mogelijkheden en de onderwijsbehoeften;
- Kinderen niet meer langdurig thuis komen te zitten.

Scholen werken samen in regionale samenwerkingsverbanden, om elk kind een passende onderwijsplek te kunnen bieden (Ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschap, 2014). Elk samenwerkingsverband ontvangt een eigen vergoeding. In een ondersteuningsplan heeft elk samenwerkingsverband vastgelegd op welke manier dit geld wordt besteed.

Naast dat er een nieuwe wet is rondom passend onderwijs, werd er in 2015 gestart met de decentralisatie van de Jeugdzorg, dit op grond van de aangepaste jeugdwet (Bosch, 2015). De ze transitie zorgde ervoor dat gemeenten verantwoordelijk zijn voor alle (geïndiceerde) jeugdhulp. Dit houdt in: alle preventie, ondersteuning en hulp aan de jeugd en de ouders bij het opgroeien, opvoeden, stoornissen, psychische problematiek en beperkingen. Hiervoor waren de gemeenten al verantwoordelijk voor het preventief lokaal jeugdbeleid. De Jeugdwet heeft 5 uitgangspunten:

1. Preventie, vroegsignalering en uitgaan van de eigen mogelijkheden en verantwoordelijkheden van jeugdigen en hun ouders, hierbij wordt het sociale netwerk ingezet;
2. Normaliseren, ontzorgen en de-medicaliseren door het opvoedkundig klimaat te versterken;
3. Uitgaan van zo snel mogelijk, zo dichtbij mogelijk en zo effectief mogelijk aanbieden van hulp;
4. Uitgaan van één gezin, één plan en één regisseur met betrekking tot integrale hulp aan gezinnen;
5. Door vermindering van regeldruk meer ruimte creëren voor professionals om de juiste hulp te bieden.

De Jeugdwet en de wet passend onderwijs verplicht de gemeenten en de samenwerkingsverbanden van schoolbesturen een plan op te stellen waarin zij de plannen rondom de organisatie van de jeugdhulp en het passend onderwijs beschrijven (Berg, 2014). Dit is in de gemeente Zwolle de ontwikkelagenda Passend onderwijs en Jeugdhulp 2017 van het Besturenoverleg lokaal onderwijs Zwolle geworden (Besturenoverleg lokaal onderwijs Zwolle (Bloz) deel 1, 2016).

De verandering ziet er voor de gemeente Zwolle er als volgt uit.

2014

1 januari 2015

Provincies		
Jeugd & Opvoedhulp		
71.300 cliënten		€ 1.234 miljoen
Jeugdbescherming & jeugdreclassering		
62.500 cliënten		€ 361 miljoen

AWBZ		
<i>Zorg aan jeugd met een verstandelijke beperking, begeleiding, persoonlijke verzorging, kortdurend verblijf en langdurige jeugd-ggz.</i>		
80.500 cliënten		€ 1.151 miljoen

Zorgverzekeringswet		
Jeugd-GGZ		
267.500 cliënten		€ 988 miljoen

Rijk		
Gesloten jeugdzorg (jeugdzorg plus)		
2400 cliënten		€ 134 miljoen

Gemeenten		
<i>Opvoed- en opgroeiondersteuning Jeugdgezondheidszorg Licht-ambulante zorg</i>		

Gemeenten	
• Jeugdbescherming & jeugdreclassering • Zorg aan jeugd met een verstandelijke beperking, begeleiding, persoonlijke verzorging, kortdurend verblijf en langdurige jeugd-ggz. • Jeugd-GGZ • Gesloten jeugdzorg (jeugdzorg plus) • Opvoed- en opgroeiondersteuning • Jeugdgezondheidszorg • Licht-ambulante zorg	
Totaal € 3.868 miljoen	
Zwolle: € 36,5 miljoen (exclusief huidige taken)	
Regio IJsselland: € 132 miljoen (idem)	

In 2015 zijn er naast de aanpassingen in de jeugdwet ook aanpassingen geweest in de wet 'Wet maatschappelijke ondersteuning' (Wmo). De wet Wmo houdt in dat gemeenten verantwoordelijk zijn voor de ondersteuning van mensen die niet op eigen kracht zelfredzaam zijn (Rijksoverheid, 2015). Na de aanpassing in 2015 hebben gemeenten in de nieuwe Wmo een bredere verantwoordelijkheid voor de deelname van mensen met een beperking of psychische problematiek aan het maatschappelijke verkeer, oftewel participatie (Movisie, 2015). Daarnaast moet de gemeente een passende ondersteuning bieden om de zelfredzaamheid, met betrekking tot noodzakelijke algemene dagelijks levensonderhoud en huishouden in stand te houden.

De Participatiewet valt vanaf 1 januari 2015 onder de verantwoordelijkheid van de gemeenten. Binnen de Participatiewet vallen mensen die kunnen werken, maar daarbij ondersteuning nodig hebben (Rijksoverheid, 2017). De wet past binnen de jeugdhulp aangezien het voor een groot deel de Wet werk en arbeidsondersteuning jonggehandicapten (Wajong) vervangt. De wet zorgt ervoor dat het onderwijs en de arbeidsmarkt op elkaar afgestemd moet worden. Het onderwijs moet er zorg voor dragen dat zij jongeren afleveren die kunnen participeren in de maatschappij. Daarnaast steekt de wet in op hulp en ondersteuning die uitgaat van één gezin, één plan en één regisseur, met duidelijke verbinding van de financiële situatie van het gehele gezin.

Binnen dit onderzoek staat een leerlijn gefocuseerd op de sociale-emotionele ontwikkeling van jongeren in de eerste klas van het VMBO Kader centraal. Deze leerlijn heet Think op

school. Think op school focust zich dus op de sociale-emotionele ontwikkeling van jongeren rond de leeftijd twaalf tot veertien jarigen.

De sociaal-emotionele ontwikkeling bestaat uit het ontwikkelen van een eigen persoonlijkheid, wat overeenkomt met verwachtingen en gedragingen uit de sociale omgeving. Door deelname aan de volwassen wereld worden sociale regels, waarden en normen geleerd, waarmee een eigen identiteit wordt ontwikkeld. (Kijk op ontwikkeling, 2014). De sociaal-emotionele ontwikkeling kan verdeeld worden in de sociale ontwikkeling en de emotionele ontwikkeling. Bij de emotionele ontwikkeling wordt er vooral gekeken naar het individu zelf (welke emoties uit het individu). De emotionele ontwikkeling bestaat uit het leren kennen, herkennen en begrijpen van eigen en andermans gevoelens, en de manier waarop men hier mee omgaat. Bij de sociale ontwikkeling ligt de focus op de interactie tussen het individu en de omgeving. Sociale ontwikkeling bestaat uit het ontwikkelen van begrip voor anderen en over een positieve houding ten opzichte van anderen (Kijk op ontwikkeling, 2014).

Het onderzoek richt zich op de leeftijd 12 tot 14 jaar, waar jongeren in de vroege adolescentie zitten. In deze fase bevinden de jongeren zich in de pubertijd. Tijdens de pubertijd treden er zowel geestelijk als lichamelijk verschillende veranderingen op. Erikson spreekt over 'identiteit versus verwarring' (Erikson, 2008). Door de veranderingen die de jongere doormaakt moet de jongere een nieuwe identiteit ontwikkelen. Er ontstaan nieuwe sociale conflicten, met nieuwe eisen die aan de jongere gesteld worden (Delfos M. F., Ontwikkeling in vogelvlucht, 2009). De jongere is bang niet aan de verwachtingen van anderen te voldoen en maakt zich zorgen om zijn of haar toekomstige plaats in de wereld (Erikson, 2008). De jongere heeft als taak deze veranderingen eigen maken, zodat hij of zij hiermee leert omgaan. Invloeden van en ervaringen met anderen spelen hierbij een grote rol. Naast de belangrijke rol die ouders spelen hangt de ontwikkeling ook af van groepen waarmee ze te maken hebben (Zeitlin, 2017). Juist, omdat jongeren onafhankelijk willen worden van de ouders, zijn leeftijdsgenoten zo belangrijk (Dr. Anton, 2017). Vriendschappen worden steeds belangrijker. Leeftijdsgenoten krijgen steeds meer invloed en hun meningen worden vaak meer op prijs gesteld dan die van een volwassene. Voor sommige jongeren is de puberteit de meest eenzame periode van hun leven, zeker wanneer zij worden buitengesloten van klasgenoten, of wanneer zij gepest worden (Zeitlin, 2017). Dit kan de jongere het gevoel geven niet te worden geaccepteerd of gerespecteerd.

Weerbaarheid maakt het hele leven deel uit van de sociaal-emotionele ontwikkeling (Zeitlin, 2017). Echter komt weerbaarheid bij jongeren van 12 tot 14 jaar meer aan de orde, omdat dit een fase is waar zij kwetsbaarder (minder weerbaar) zijn. Bij weerbaarheid gaat het om verschillende vaardigheden, zoals het hebben van zelfvertrouwen, gevoelens, wensen en opvattingen, sociale vaardigheden, vriendschappen en relaties. Wanneer een jongere weerbaar genoeg is, kan hij of zij de wensen benoemen en eigen grenzen stellen, waarbij respectvol wordt omgegaan met de grenzen van de ander. Weerbaarheid heeft te maken met opkomen voor jezelf. Om de weerbaarheid van de jongeren te vergroten, en zo probleemgedrag te verkleinen is het belangrijk om de jongeren handvatten aan te bieden. Dit is belangrijk zodat jongeren weten hoe zij moeten omgaan met conflictsituaties, grenzen leren aangeven, vriendschappen en relaties aan kunnen gaan en een positief zelfbeeld hebben.

De leerlijn sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school is ontstaan na een idee van M. Snel. Zij is schoolmaatschappelijk werkster, bij Stichting De Kern te Zwolle (Snel, Leerlijn Think, 2016). Zij heeft een visie waarin er op het voortgezet onderwijs één vak komt, waarin de sociale-emotionele ontwikkeling wordt gestimuleerd doormiddel van verschillende gastlessen en beweeglessen. Deze gastlessen worden gegeven door medewerkers van een maatschappelijke organisatie binnen de gemeente Zwolle.

Binnen de leerlijn sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school zijn er meerdere studenten die onderzoek doen. Vier pedagogiek studenten en twee bedrijfskunde studenten. De vier pedagogiek studenten hebben in overleg met de begeleidende docent (Rinske Tolsma) besloten om stukken van de inleiding en de probleemoriëntatie te delen en daar gebruik van te maken. Dit, omdat er in de aanloop naar dit onderzoek meerdere problemen en tegenslagen zijn ondervonden. Voor meer informatie hierover kunt u contact opnemen met Rinske Tolsma.

Hoofdstuk 1. Probleemoriëntatie

1.1 Aanleiding

De leerlijn sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school is twee jaar geleden gestart op TalentStad. Dit na een idee van M. Snel. Samen met P. Gerritsen heeft zij de leerlijn opgezet. M. Snel heeft veel ervaring op het gebied van maatschappelijk werk op scholen. Op TalentStad zijn de resultaten van Think op school positief, volgens M. Snel. Door deze positieve resultaten, zijn er meerdere scholen die zich hebben aangemeld voor de leerlijn. Vanuit deze ontwikkeling, zijn er verschillende onderzoeksvragen ontstaan. Hiervoor heeft M. Snel De Academische Werkplaats Zwolle benadert. De Academische Werkplaats heeft hiervoor een klein-en-fijn aanvraag geplaatst. Studenten konden hierop reageren en verdere afspraken maken. De Academische Werkplaats is de opdrachtgever voor dit onderzoek. In de aanvraag kwam duidelijk naar voren dat er verschillende vragen waren rondom het implementeetraject op meerdere scholen van de leerlijn sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school. Bijvoorbeeld: 'Wat zijn de succesfactoren?' of 'Zijn er verschillen tussen het PO en VO?'. Binnen de aanvraag wordt benoemd dat de opbrengsten van het onderzoek kan worden meegenomen in het aanmelden van Think op school bij de database van het Nederlands Jeugd Instituut (NJI). De volledige aanvraag staat in bijlage zeven. In dit onderzoek wordt er gekeken naar wat het huidige lesaanbod binnen Think op school en wat aangepast zou kunnen worden om beter aan te kunnen sluiten op het HAVO/WVO niveau. De huidige lessen worden vergeleken met wat er in de literatuur bekend is over de ontwikkelingsfasen en cognitieve vaardigheden van leerlingen op het HAVO/WVO niveau.

1.2 Think op school

Think op school is een leerlijn binnen het voortgezet onderwijs die zich richt op de sociaal-emotionele ontwikkelingen van leerlingen (Snel, Aanzet vijfjaren Projectplan Think 2016-2020, 2016). Daarnaast is Think op school onderdeel van het preventiebeleid van de gemeente Zwolle. Think op school staat voor: True, Helpful, Inspiring, Necessary en Kind (Think op school, 2015). Deze woorden vatten samen hoe je respectvol met elkaar en jezelf omgaat.

Think op school heeft de volgende doelen (Snel, Leerlijn Think, 2016):

- 1) Structurele aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen/jongeren op school;
- 2) Duurzaam preventieaanbod via een aanpak die in de praktijk van de school en in samenspraak met leerlingen en ouders vorm krijgt;
- 3) Samenhang in preventieaanbod op school door de samenwerking tussen onderwijs en maatschappelijke organisaties, waarbij Think op school de kapstok is voor de preventieactiviteiten op school.

Think op school wordt op dit moment in vier blokken van zes lessen gegeven (Snel, Aanzet vijfjaren Projectplan Think 2016-2020, 2016). Binnen de vier blokken worden thema's behandeld (Think op school, 2015). Per blok is er een overkoepelend thema. Deze thema's zijn: omgaan met verschillen, goed voor jezelf zijn, vriendschap en relaties en gezondheid. Voor Think op school is er geen kant-en-klaar lespakket die docenten kunnen uitvoeren. Binnen een thema kunnen er verschillende onderwerpen aan bod komen, maar deze onderwerpen sluiten aan bij de klas en bij de actualiteit op dat moment. De lessen worden gegeven door een professional vanuit verschillende maatschappelijke organisaties. Deze professionals worden Think-trainers genoemd. De mentor is verplicht aanwezig bij alle Think-lessen. De mentor heeft hierin een bijzondere taak, de docent waarborgt de veiligheid en zorgt ervoor dat alle leerlingen betrokken blijven bij de les.

1.2.1 De Theorie achter Think op school

De lessen van Think op school zijn gebaseerd op het vier G's schema van de RET therapie. RET therapie valt onder de cognitieve ontwikkelingspsychologie. Hieronder worden deze theorieën toegelicht.

Cognitie is te omschrijven als 'bewerking en ontwikkeling van kennis en informatie'. Hierbij spelen veel functies een rol, zoals: oriëntatie, geheugen, waarneming, psychomotoriek, concentratie, vermogen tot probleem oplossen, sociale aanpassing, reactievermogen, leervermogen en intelligentie (Rigter J. , 2010). Er zijn twee verschillende cognitieve processen. Enerzijds zijn er cognitieve processen die doelbewust gestuurd en gecontroleerd worden. Deze processen gaan langzaam en kosten aandacht en concentratie. Anderzijds zijn er cognitieve processen die automatisch gaan, bij een vaardigheid die lang geleden al is aangeleerd. Deze processen gaan snel en kunnen tegelijkertijd plaats vinden. Van die cognitieve processen zijn wij ons vaak niet bewust, van de resultaten wel.

Er wordt verschillend gedacht over de vraag hoe kinderen kennis en inzicht verwerven.

Piaget heeft een visie op de cognitieve ontwikkeling. Hij gaat ervan uit dat kinderen de wereld actief onderzoeken en er een eigen beeld van vormen van de wereld. Hij zegt dat de cognitieve ontwikkeling een discontinu proces is en deze duidelijk te onderscheiden zijn in stadia. Discontinuïteit betekend dat de ontwikkeling niet in een vloeiende lijn gaat maar soms grotere en dan weer kleinere (denk) stappen. De overgang van stadia is abrupt en de stadia zijn universeel, iedereen doorloopt ze (Rigter J. , Het palet van de psychologie, 2010).

De Think op school lessen worden tot nu toe gegeven aan leerlingen van klas 1 en 2. Dit zijn leerlingen van 12 jaar en ouder, dat betekend dat zij in het laatste stadium zijn van de ontwikkeling. Dit noemt Piaget het formeel operationele stadium, deze is vanaf 12 jaar. In dat stadium staat het operationeel denken centraal, net als in het stadium hiervoor, alleen nu op een meer abstract niveau. Een kind in dit stadium heeft een groter abstractievermogen. Het hypothetisch-deductief redeneren komt aan bod. Dat gaat over het oplossen van een probleem, door mogelijke oplossingen te inventariseren en deze vervolgens systematisch te toetsen. Kort gezegd eerst nadenken en dan pas doen (Rigter J. , Het palet van de psychologie, 2010).

Mensen kunnen cognitieve vaardigheden aanleren om problemen op te lossen en ongewenste negatieve gevoelens te voorkomen en te beschrijven. Dit kan worden gedaan aan de hand van rationeel-emotieve therapie.

1.2.1.1 RET en vijf G's

Leerlijn Think op school is gebaseerd op de rationeel-emotieve therapie (RET). RET is ontwikkeld door Albert Ellis. Het is een vorm van cognitieve gedragstherapie, dat zich richt op het veranderen van het denken en het handelen (Rigter J. , 2010). De centrale gedachte achter RET is; het zijn niet de dingen zelf die ons verstoren, maar onze gedachten over dingen. In ons brein is er een bewuste kant het 'rationele' en een onbewuste kant namelijk het 'irrationele'. Irrationele gedachten, zoals te hoge eisen of het overdrijven van negatieve consequenties, moeten veranderd worden.

Gedachten, gevoelens en gedrag beïnvloeden elkaar wederzijds en zijn van groot belang voor het menselijk functioneren. Door RET komt men achter de irrationele kant, door de gedachten, gevoelens en het gedrag te overdenken. Door de onjuistheden in onze gedachten op te sporen en deze te vervangen door rationele gedachten, is het mogelijk om een meer realistische kijk op onszelf en onze omgeving te krijgen (Jacobs, 2008). Hierdoor is een mens zich bewuster van het eigen handelen.

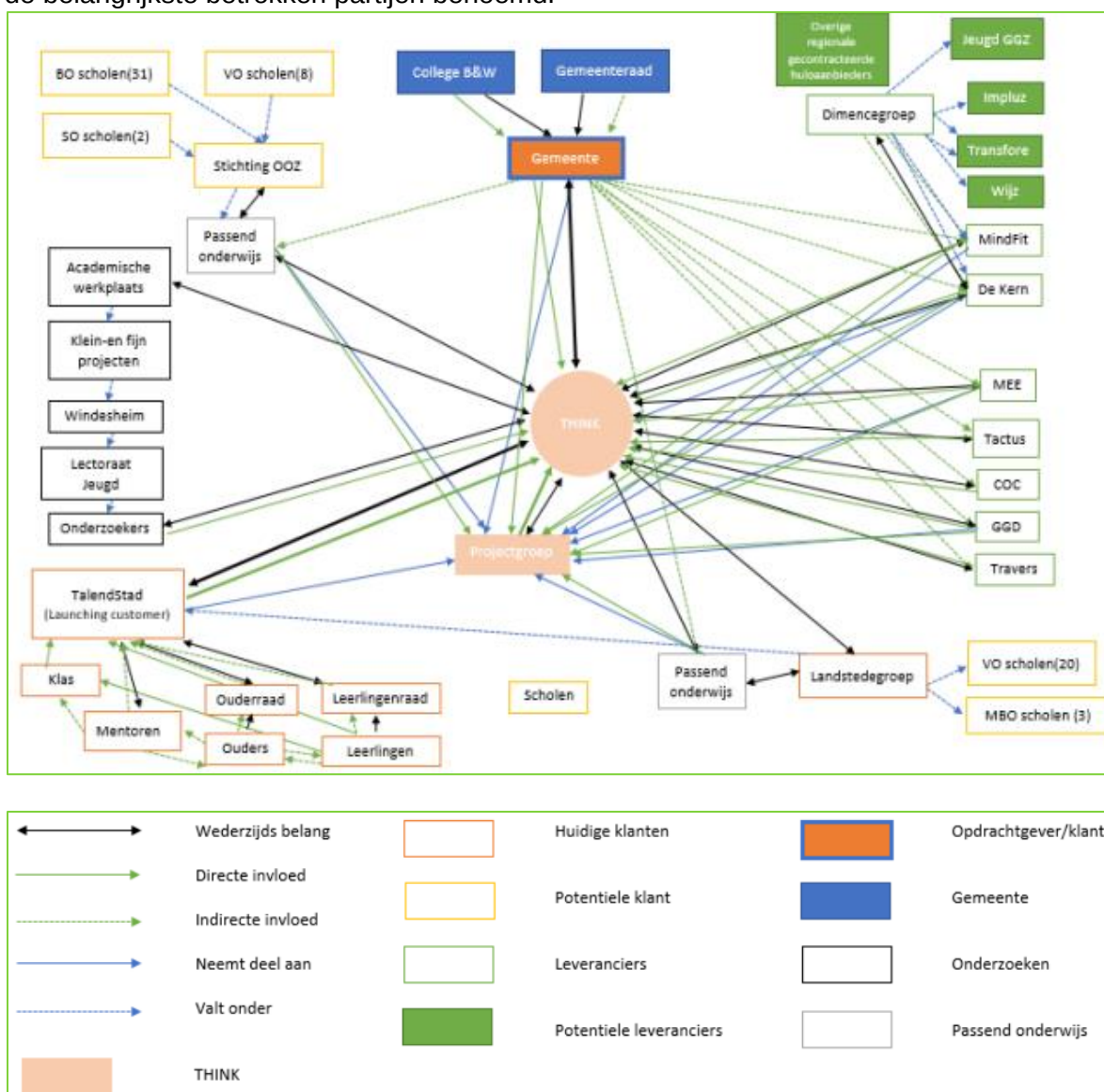


Bij RET wordt gebruik gemaakt van het vier G schema: gebeurtenis, gedachten, gevoel en gedrag. Het G-schema is een hulpmiddel om je gedachten, gevoelens en gedrag te bestuderen in een bepaalde gebeurtenis. Zo kun je er achter komen welk gedachten ertoe leiden dat een bepaalde gebeurtenis bepaalde gevoelens oproepen. Deze gevoelens leiden tot bepaald gedrag en dat gedrag leidt weer tot bepaalde gevolgen. Daarbij kan er ook een vijfde G toegevoegd worden, namelijk Gevolg (Nabuurs, 2014). Het uitwerken van het Gevolg van het gedrag laat daadwerkelijk zien of het veranderende denken positief effect heeft. De vier G's zijn ter voorbereiding op een actie die genomen gaat worden. De vijfde G is het evaluatieve moment. Door op een methodische wijze irrationele gedachten op te sporen en aan te pakken, kan een blijvende verandering worden bereikt.

1.3 De betrokken partijen

Netwerkschema

Hieronder wordt het netwerkschema weergegeven. Binnen de netwerkanalyse worden de verhoudingen weergegeven (Witteveen & Schakelaar, 2017). In de volgende alinea's worden de belangrijkste betrokken partijen benoemd.



De gemeente Zwolle

De gemeente Zwolle is hoofdaanvrager van dit onderzoek. De gemeente Zwolle heeft vanuit de wet verschillende verantwoordelijkheden op het gebied van jeugdhulp (Dollekamp, 2016). Jan Willem Dollekamp is vanuit de gemeente betrokken bij Think op school. De gemeente Zwolle wil investeren in de preventie binnen het jeugdbeleid. Hierdoor hoopt de gemeente dat er uiteindelijk minder beroep wordt gedaan op zwaardere zorg.

TalentStad Beroepscollege Zwolle

TalentStad Beroepscollege is een middelbare school in Zwolle. Op TalentStad is er in het schooljaar 2014/2015 gestart met een pilotversie van de leerlijn sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school. Het pilot vond plaats op het VMBO kader niveau in het eerste leerjaar. Doordat het pilot een succes was, worden er op dit moment Think-lessen verzorgd op TalentStad binnen de eerste drie leerjaren. Peter Gerritsen is vanuit TalentStad nauw betrokken bij de leerlijn sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school.

Maatschappelijke organisaties

De lessen van de leerlijn sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school, worden geven door professionals binnen het werkveld. Voor de maatschappelijke organisaties is Think op school een toegankelijke manier om jongeren te bereiken (Snel, Leerlijn Think, 2016). Op dit moment zijn deze organisaties betrokken bij Think op school:

- Stichting de Kern, contactpersoon Marieke Snel;
- GGD IJsselland, contactpersoon Lian Schoot-Uiterkamp;
- MindFit;
- MEE;
- Tactus.

1.4 Relevantie op micro-meso-marco niveau

Microniveau

In dit onderzoek is de leerlijn sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school het microniveau. Het is van belang voor de leerlijn om de lessen aan te passen aan de verschillende niveaus van het middelbare onderwijs in Zwolle. Er zijn inmiddels meerdere scholen die zich hebben aangemeld, onder anderen een HAVO/VWO school. Hiermee heeft de leerlijn geen ervaring en de lessen zijn hier niet op berekend. Uit dit onderzoek volgen aanbevelingen waarmee de lessen zouden kunnen worden aangepast. Deze aanbevelingen zullen praktisch uitvoerbare tips zijn voor de betrokken rondom Think op school.

Mesoniveau

De aangemelde HAVO/VWO school en de betrokken maatschappelijke organisaties vormen in deze situatie het mesoniveau. Het is van belang voor de aangemelde school dat de Think op school lessen aansluiten bij de ontwikkelingsfasen en cognitieve vaardigheden van de leerlingen. Zo kunnen de doelen van Think op school eerder behaald worden. Voor de maatschappelijke organisaties is dit onderzoek van belang. De medewerkers van de maatschappelijke organisaties zijn verantwoordelijk voor de invulling van de lessen. Daarnaast moeten zij naast de mentor de les verzorgen.

Macroniveau

De gemeente Zwolle heeft op macroniveau baadt bij dit onderzoek. Door dit onderzoek wordt duidelijk wat er nodig is om de leerlijn sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school aan te passen aan de HAVO/VWO leerling. Voor de gemeente Zwolle is dit relevant, omdat wanneer Think op school op meerdere niveaus wordt aangeboden, kan Think op school aan andere gemeentes gepresenteerd worden als een allround lesprogramma. Hierdoor is het gemakkelijker voor de gemeente Zwolle om de leerlijn aan te prijzen bij de andere gemeenten.

1.5 Pedagogische relevantie

De visie van Micha de Winter (2008) sluit aan bij de visie en werkwijze van Think op school. De Winter beschrijft de samenleving als een 'pedagogische civil society'. In deze samenleving wordt er gebruik gemaakt van de kennis uit de omgeving bij het opvoeden van het kind. Een kind opvoeden, doen ouders dus niet alleen. Sportcoaches, buurtbewoners, familieleden en leraren hebben hier een rol in. Iedereen draagt pedagogische verantwoordelijkheid binnen deze samenleving. Binnen dit onderzoek is het van belang dat de leraren (mentoren) mee helpen in de opvoeding van de jongeren. Daarnaast zijn de maatschappelijke organisatie onderdeel van de pedagogische civil society. Deze maatschappelijke organisaties dragen een gedeelte van de pedagogische verantwoordelijkheid.

Ter Horst (1999) benoemd in zijn werk dat een kind zich alleen kan ontwikkelen tot individu als het voortdurend in dialoog is met de opvoeder en omgeving. Door deze dialoog kan het kind zichzelf ontdekken. Hij benadrukt dat het levensverhaal van het kind en de manier van communiceren aangeeft dat ieder kind uniek is. Binnen de leerlijn is er ruimte voor de leerling om in dialoog met de Think-trainer, mentor en medeleerlingen zichzelf te ontwikkelen.

Hoofdstuk 2. Onderzoeksvraag en deelvragen

In het volgende hoofdstuk worden de hoofd en deelvragen beschreven en toegelicht. Daarnaast worden de centrale begrippen gedefinieerd.

2.1 Hoofdvraag

Waarin komen de lessen van sociale-emotionele leerlijn, Think op school overeen met de ontwikkeling fases en cognitieve vaardigheden van een eerstejaars HAVO/VWO leerling?

2.1.2 Achtergrond hoofdvraag

In de klein-en-fijn aanvraag wordt er benoemd dat er meerdere scholen interesse hebben in de leerlijn sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school. Dit zijn middelbare scholen op verschillende niveaus. Think op school heeft voorheen alleen op het VMBO kader gedraaid. De vraag vanuit de opdrachtgever is om aan te tonen wat er nodig is om de lessen die momenteel worden gegeven aan te kunnen passen op andere niveaus. In dit geval het HAVO/VWO niveau. Door de huidige lessen te vergelijken met de ontwikkelingsfases en cognitieve vaardigheden van een eerstejaars HAVO/VWO leerling komen er aanbevelingen waarmee de lessen eventueel aangepast zouden kunnen worden.

2.2 Deelvragen

1. Wat zegt de theorie over een eerstejaars HAVO/VWO leerling op het gebied van de ontwikkelingsfases en cognitieve vaardigheden?
2. Welke lessen worden er op dit moment aangeboden binnen de sociale emotionele leerlijn, Think op school binnen TalentStad Zwolle op VMBO kader niveau?

2.2.1 Achtergrond deelvraag 1

Om de lessen aan te kunnen passen aan het HAVO/VWO niveau, moet er eerst bekend zijn wat kenmerkend is voor een eerstejaars HAVO/VWO leerling. In de theorie wordt er onderzocht wat kenmerkend is van een eerstejaars HAVO/VWO leerling op het gebied van ontwikkelingsfases en cognitieve vaardigheden.

2.2.2 Achtergrond deelvraag 2

Door de huidige lessen van de leerlijn sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school te bekijken, wordt er een analyse van de lessen gemaakt. De huidige lessen zijn gebundeld in een databank. De lessen zijn in een vast format beschreven en dient als leidraad binnen een Think op school les. De formats worden geschreven door de Think-trainer die de les verzorgd.

2.3 Centrale begrippen

Begrip	Definitie
Sociaal-emotionele ontwikkeling (SEO)	De sociaal-emotionele ontwikkeling omvat een groot en complex gebied binnen de algehele ontwikkeling van het kind. Daarom is het niet makkelijk dit in een eenduidig kader te plaatsen. Het ontwikkelen van emoties, het zelfbeeld, weerbaar worden, eigen keuzes maken, temperament, motivatie en de hechting van het kind, spelen allemaal een rol in de sociaal-emotionele ontwikkeling (Kijk op ontwikkeling, 2014).
Ontwikkelingsfases	De periode waarin het kind zich bevindt in de ontwikkeling. Deze ontwikkeling loopt van 0 tot 21 jaar (Lievegoed, 2003).
Cognitieve vaardigheden	De mate waarmee iemand informatie en kennis kan opnemen en verwerken (Vitor, 2016).
Eerstejaars HAVO/VWO leerling	Leerling op het HAVO/VWO schooltype in de leeftijd twaalf tot veertien jaar.

Hoofdstuk 3. Methode

In dit hoofdstuk vindt u de uitwerking van de gebruikte methodes binnen dit onderzoek. De gemaakte keuzes worden overwogen en beargumenteerd. In de eerste alinea wordt de onderzoeksopzet, hierbij wordt de tijd, locatie, betrouwbaarheid en validiteit benoemd. In de volgende alinea's worden de verschillende methodes per deelvraag behandeld.

3.1 Onderzoeksopzet

Dit onderzoek is begin februari 2017 van start gegaan. Voorafgaand aan dit onderzoek zijn er meerdere onderzoeken geweest binnen de leerlijn sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school. Deze onderzoeken dienen als voorkennis voor dit onderzoek. Binnen dit onderzoek is er geen specifieke locatie. De deadline van dit onderzoek is op 15 augustus 2017.

De validiteit en betrouwbaarheid zijn termen die belangrijk zijn binnen het doen van een onderzoek. Deze begrippen kunnen valkuilen vormen in het doen van een onderzoek. Validiteit heeft te maken met het aantal gemaakte systematische fouten (Verhoeven, 2014). Bij betrouwbaarheid gaat het juist om de toevallige fouten die zijn gemaakt in dit onderzoek. Dit onderzoek is zo valide en betrouwbaar mogelijk.

3.2 Methode data verzamelen deelvraag 1

Om de eerste deelvraag te beantwoorden, wordt er in de literatuur gezocht naar antwoorden op de vraag. De deelvraag heeft als doel, een profiel te schetsen van de gemiddelde HAVO/VWO leerling op het gebied van ontwikkelingsfasen en cognitieve vaardigheden. Deze informatie is nodig om de tweede deelvraag te kunnen beantwoorden. Daarom is ervoor gekozen om deelvraag één als eerste te onderzoeken.

Deelvraag één bevat twee onderwerpen die apart worden onderzocht, namelijk: ontwikkelingsfasen en cognitieve vaardigheden van een HAVO/VWO leerling. In het betoog wordt deze indeling gebruikt. De informatie over de ontwikkelingsfasen komt vooral uit boeken. Door op internet te zoeken naar de termen: 'Ontwikkelingsfasen', 'Ontwikkeling van een kind' en 'Ontwikkeling kind', kwamen de volgende titels naar voren:

- 'Ontwikkelingsfasen van het kind' (Lievegoed, 2003).
- 'De ontwikkeling van het kind' (Verhulst, 2008).

Door de bronnen te bekijken is gebleken dat er binnen de ontwikkelingsfasen geen onderscheid wordt gemaakt in schoolniveau. Er is ervoor gekozen om naar de algemene ontwikkelingsfasen passend bij de leeftijd te kijken. Om een compleet antwoord te kunnen geven op de deelvraag is er breder gezocht. Er is gekeken, naar de sociale-emotionele ontwikkeling van het kind. Dit, omdat de sociale-emotionele ontwikkeling centraal staat binnen de leerlijn Think op school. Hierin komen meerdere theorieën naar voren. Deze worden vergeleken binnen het betoog. Hierin wordt wel onderscheid gemaakt in schooltype.

Om meer informatie te verkrijgen over de cognitieve vaardigheden van een HAVO/VWO leerling, is er gezocht naar een leerling profiel. Zoektermen hierbij waren: 'Leerling profiel HAVO', 'Leerling profiel VWO', 'Kenmerken leerling HAVO/VWO', 'IQ leerling HAVO', 'IQ leerling VWO' en 'Citoscores HAVO/VWO'. Uit deze zoekacties zijn meerdere profielen van leerlingen gekomen. Deze worden in het betoog vergeleken en beschreven.

Bij het selecteren van de informatie is gelet op de actualiteit van de stukken en op de betrouwbaarheid van de stukken.

3.2.1 Hypothese uitkomst deelvraag 1

Door de gegevens te verzamelen wordt er verwacht dat er een duidelijk profiel uitkomt van een eerstejaars HAVO/VWO student. Met daarin aandacht voor de verschillende

ontwikkelingsfasen en de sociale-emotionele ontwikkeling. Er wordt verwacht dat dit literatuuronderzoek topics oplevert voor het dossieronderzoek(deelvraag 2).

3.3 Methode data verzamelen deelvraag 2

Om antwoord te kunnen geven op de tweede deelvraag, wordt er een dossier/inhoudsanalyse gedaan van de huidige Think op school lessen. De Think op school lessen worden bewaard in een databank. Het doel van deze deelvraag is om een duidelijk beeld te krijgen van de huidig aangeboden lessen op het VMBO kader niveau. Wanneer dit duidelijk is kunnen de uitslagen van beide deelvragen met elkaar worden vergeleken en kan er antwoord worden gegeven op de hoofdvraag.

De inhoudsanalyse is een kwalitatieve manier van gegevens verzamelen (Verhoeven, 2014). In een inhoudsanalyse worden bestaande dossiers of stukken met elkaar vergeleken. Hierbij wordt gekeken naar de betekenissen en de relaties tussen de stukken.

Binnen dit onderzoek zijn de resultaten van de eerste deelvraag en het maatschappelijke en theoretisch kader leidend in de analyse. Vanuit de resultaten zullen topics naar voren komen die belangrijk zijn in de ontwikkelingsfasen en cognitieve vaardigheden van een HAVO/VWO leerling. Met deze 'bril' wordt er naar de huidige lessen gekeken. De topics zijn gefilterd door de begrippen die herhaaldelijk benoemd werden in het betoog eruit te halen. In de theorie kwam bijvoorbeeld de identiteitsontwikkeling van het kind meerdere malen naar voren. Hierdoor is gekozen om identiteitsontwikkeling als topic te gebruiken binnen de analyse. Door de topics uit de literatuur te halen, komt er een duidelijk beeld van wat er in de lessen gedaan wordt en wat er nog moet worden aangepast om aan te sluiten bij een eerstejaars HAVO/VWO leerling. Er is ervoor gekozen om de lessen te analyseren met topics vanuit de literatuur die aansluiten bij de HAVO/VWO leerling, omdat de resultaten dan het beste aansluiten bij het uiteindelijke antwoord op de hoofdvraag. Hieronder staat het schema dat is gebruikt bij de analyse.

Les	Opmerkingen/ wat valt er op?
Ontwikkelingsfasen	
Identiteitsontwikkeling	
Samenwerken in groepen	
Het niet tonen van eenzijdige visies	
Sociale vaardigheden/ SEO	
Rationele vaardigheden	
Affectieve vaardigheden	
Zelfsturing	
Zelfbewustzijn	
Cognitieve vaardigheden	
Studiehouding/motivatatie	
Studievaardigheden	

De analyse wordt gedaan met de lessen die in het eerste jaar worden gegeven. Dit, omdat zo de resultaten aansluiten bij de eerstejaars HAVO/VWO leerlingen. De gegevens worden per topic beschreven in het resultaten hoofdstuk.

3.3.1 Hypothese uitkomst deelvraag 2

Er wordt verwacht dat de resultaten die uit de dossier/inhoudsanalyse komen een beeld schetsen van de huidig aangeboden lessen. Er wordt verwacht dat de analyse niet erg groot wordt, omdat de databank minder informatie bevat dan gedacht. Er komen resultaten die aangeven in hoeverre de gekozen topics terug komen in de huidig aangeboden lessen.

Hoofdstuk 4. Resultaten deelvraag 1

Hieronder vindt u een betoog verkregen uit recente en wetenschappelijke bronnen. Het betoog is opgedeeld in drie thema's, namelijk: Ontwikkelingsfasen van 12-14 jarigen, sociale vaardigheden en cognitieve vaardigheden.

4.1 Ontwikkelingsfasen van 12-14 jarigen

Bernard Lievegoed (2003) maakt in zijn boek 'De ontwikkelingsfasen van het kind' onderscheid in drie verschillende ontwikkelingsfasen in het leven van een kind. De eerste fase noemt hij 'de periode van geboorte tot tandenwisseling', ofwel de baby, peuter en kleuter fase (0 tot 7 jaar). De tweede fase noemt hij 'de periode van tandenwisseling tot puberteit' (7 tot 14 jaar), ofwel de basisschoolfase/middelbareschoolfase. Als laatste fase in de ontwikkeling noemt Lievegoed 'de periode van puberteit tot volwassenheid', ofwel de middelbareschoolfase/adolescentiefase (14 tot 21 jaar).

Professor Grotevant verdeelt de ontwikkeling van de adolescentie in drie fasen (Verhulst, 2008). De eerste fase 'de vroege adolescentie', ofwel het begin van de puberteit tot 13 jaar. Deze fase komt overeen met eind tweede fase van Lievegoed (2003). In deze periode vinden er de belangrijkste lichamelijke veranderingen plaats, daarnaast vinden er veranderingen plaats in de relatie met de ouders en leeftijdsgenoten. De tweede fase noemt Grotevant 'de middenadolescentie' (14 tot 16 jaar) (Verhulst, 2008). Dit valt onder de derde fase van Lievegoed. In deze periode wordt de onafhankelijkheid groter en neemt de drang om te experimenteren toe. De derde fase die Grotevant benoemt is 'de late adolescentie' (17 jaar tot volwassenheid). Deze periode staat in het teken van het aangaan van verplichtingen ten aanzien van maatschappelijke posities en persoonlijke relaties.

In elke periode van ontwikkeling vinden er veranderingen plaats. Dit zijn veranderingen op verschillende gebieden, lichamelijk maar ook ontwikkeling in het denken, willen en voelen. In dit onderzoek staan het laatste gedeelte van de tweede ontwikkelingsfase van Lievegoed centraal. In de volgende alinea's wordt hier verder op ingegaan.

Lievegoed (2003) noemt deze fase de prepuberteit. Het kind kan zichzelf uiten en ontwikkelt een eigen persoonlijkheid. Het kind is hier zich van bewust. Doordat het kind klaar is met de basisschool kan het kind zich bezig houden met doelen stellen voor zichzelf in de wereld. Jongens in deze ontwikkelingsfase vormen graag clubjes. Dit doen zij voor elke optie, zelfs wanneer het is om vlot te bouwen. Bij meisjes is de clubvorming van serieuzere aard. Meiden vormen groepjes waarin exclusiviteit een grote rol speelt. Er wordt bewust gekozen wie wel en wie niet bij het groepje mag horen. Door deze ontwikkelingen wordt het sociale element wakker en wil het kind ergens bij horen. Het onderwijs heeft in deze fase een belangrijke rol. Het is van belang het kind een brede wereldoriëntatie te bieden en het kind niet te betrekken in eenzijdige visies. In deze ontwikkelingsfase benoemt Lievegoed dat het denken, voelen en willen al aanwezig zijn. Deze maken een ontwikkeling door in deze fase. Vooral het willen ontwikkelt zich in de prepuberteit. In het denken wordt alle informatie in de omgeving opgezogen. De fantasie maakt plaats voor de realiteit. Hierdoor worden gedachten serieuzer. Dit vindt ook plaats in het voelen. Vanaf het tiende jaar doet het kind afstand van de oorspronkelijke kinderlijke wereld. In deze fase ontwikkelt het willen zich in moraliteit en het ik-beleven. In de puberteit komt deze ontwikkeling tot een hoogtepunt.

Frank C. Verhulst (2008) maakt in zijn boek onderscheid in verschillende aspecten van de ontwikkeling van het kind in de adolescentie fase. Hij onderscheid emotionele en sociale ontwikkeling, lichamelijke ontwikkeling en cognitieve ontwikkeling. Later in dit betoog komt de cognitieve ontwikkeling aan bod. De volgende alinea is gefocust op de sociale en emotionele ontwikkeling.

Damon en Hart (1988) zijn twee onderzoekers die onderzoek hebben gedaan naar de ontwikkeling van het zelfbeeld bij kinderen. In de basisschoolperiode identificeert het kind zich met overeenkomsten of verschillen met leeftijdsgenoten. Adolescenten kunnen dit in specifieke termen beschrijven. In de fase van de adolescentie speelt identiteitsontwikkeling een grote rol. Erikson en Marcia zijn grondleggers in de theorieën rondom identiteitsontwikkeling (Verhulst, 2008). Identiteitsontwikkeling is meer dan het zelfbeeld. Bij identiteit gaat het om het aannemen van waarden, maatschappelijke rollen die door het

individueel als onlosmakelijk tot de eigen persoon behorend worden beschouwd en principes. De eigen identiteit wordt voortdurend beïnvloed door de ervaringen van het kind. De identiteit heeft te maken met het jezelf onderscheiden van anderen. Hoe beter de identiteit is ontwikkeld, hoe meer het kind zich bewust is van zijn sterke of zwakke punten. Erikson benoemt net als Grotevant dat de adolescentiefase dient als een fase waarin er geëxperimenteerd mag worden.

Verhulst (2008) benoemt dat in de jonge adolescentie, waarin de doelgroep van dit onderzoek zich bevindt, het contact met leeftijdsgenoten erg belangrijk is voor het kind. Het kind vindt het belangrijk om bij een groep te horen. Elke groep heeft een kenmerk die dient als sociale identiteit van de groep, bijvoorbeeld: kakkers, sporters, gothics enz. Zo kan het kind snel zien waar potentiële vrienden of vriendinnen zich bevinden. Deze groepen zijn niet altijd gunstig voor de ontwikkeling van kinderen. Kinderen kunnen buitengesloten worden en daardoor worden gepest. Kinderen die gepest worden lopen een hoger risico op psychische problemen, zoals depressies, angststoornissen en zich eenzaam voelen. Daarnaast heeft het pesten een negatieve invloed op de eigen waarde van de persoon die gepest wordt. Doordat de rol van leeftijdsgenoten belangrijker wordt, verandert de rol van de ouders. De band met de ouders verdwijnt niet, maar verandert door de ontwikkeling van het kind. Het kind zal minder delen met de ouders en dit meer gaan doen met leeftijdsgenoten.

4.2 Sociale vaardigheden havo/vwo leerling

Nu duidelijk is in welke ontwikkelingsfasen de leerlingen in het eerste jaar HAVO/VWO zich bevinden, wordt er dieper ingegaan op de sociale vaardigheden die deze leerlingen ontwikkelen en welke belangrijk zijn in deze periode. Hiervoor is gekozen om een breder antwoord te kunnen geven op de deelvraag.

In het 'Handboek sociaal-emotionele vaardigheden' worden de sociale vaardigheden, benoemd als psychosociale vaardigheden (Scholte & Ploeg, 2017). Sociale vaardigheden is een complex begrip. Eerst ging men ervan uit dat sociale vaardigheden alleen te maken hadden met de relaties tussen kinderen en jongeren en het onderhouden van deze relatie(interacties). Later is dit breder bekeken, omdat sociale vaardigheden invloed heeft op de sociale gedragingen. Daarnaast werd er een affectieve component aan toegevoegd. Hiermee wordt bedoeld op het vermogen om het gedrag van anderen te kunnen inschatten en signalen van de ander te herkennen. Dit bovenstaande is alleen te bereiken als er sprake is van zelfbewustzijn. Dit betekent, dat men zich capabel genoeg voelt om zich te begeven in het sociale verkeer.

Scholte en Ploeg (2017) hebben de Vragenlijst Psychosociale Vaardigheden ontwikkeld, waarmee de psychosociale vaardigheden konden worden onderzocht. Daaruit zijn twee soorten psychosociale vaardigheden uitgekomen, namelijk interpersoonlijk en intrapersonlijke vaardigheden.

Interpersoonlijke vaardigheden kunnen worden opgesplitst in twee onderdelen, namelijk: rationele vaardigheden en affectieve vaardigheden. Onder rationele vaardigheden wordt het vermogen om relaties op te bouwen en te onderhouden. Deze vaardigheden zijn te herkennen in de manier waarop het kind omgaat met leeftijdsgenoten en volwassenen. Vragen die hiervoor gesteld kunnen worden, zijn: 'Hoe verloopt de communicatie tussen de kinderen,' 'Hoe een conflict wordt opgelost?' en 'Hoe gaat het kind om met verschillende soorten mensen?'. Affectieve vaardigheden zijn vaardigheden waarmee het kind het gevoel en de belangen van anderen kan begrijpen. In hoeverre kan het kind zich verplaatsen in het gevoel van de ander en aan te voelen wat de reden is achter het gedrag van de ander. Affectieve vaardigheden worden ook wel empathische vaardigheden genoemd.

Intrapersonlijke vaardigheden kunnen ook worden opgesplitst in twee onderdelen, namelijk: zelfsturing en zelfbewustzijn. Het vermogen om zelf richting te geven aan je leven en daarover de controle te houden zijn vaardigheden die passen bij het begrip zelfsturing. Dit heeft te maken met het vermogen van jongeren om zich te focussen op bepaalde doelen en deze doelen te behalen zonder eerder op te geven. Daarnaast vallen de vaardigheden om

rust en orde in je eigen leven aan te brengen ook onder de zelfsturing. Onder zelfbewustzijn vallen vaardigheden die ervoor zorgen dat de jongeren een zelfbewust zijn ontwikkelen. Het inzicht krijgen in het eigen kunnen van de jongeren en welke valkuilen er zijn. Zelfbewuste jongeren zijn jongeren die rustig en gelijkmatig zijn in de omgang met anderen en conflicten niet snel uit de hand laten lopen. Daarnaast is een zelfbewuste jongere iemand die goed kan omgaan met volwassenen en hiervan het gedrag accepteert. Ze staan open voor commentaar en reageren hier rustig op.

Steven Pont (2013) maakt onderscheid tussen acht soorten sociale vaardigheden, namelijk:

1. Zelfbewustzijn;
2. Sociaal bewustzijn;
3. Zelfmanagement;
4. Doelgericht gedrag;
5. Relationale vaardigheden;
6. Persoonlijke verantwoordelijkheid;
7. Besluitvorming;
8. Optimistisch denken.

Zijn kijk op het zelfbewust zijn komt erg overeen met de gedachtes van Scholte en Ploeg. Pont beschrijft het zelfbewustzijn als volgt: *'De mate van inzicht in de eigen capaciteiten en beperkingen'* (Pont, 2013). Het belangrijkste binnen het zelfbewustzijn zijn zelfkennis, zelfevaluatie en zelfregulatie. Binnen de theorie van Scholte en Ploeg zal deze vaardigheid vallen binnen de intrapersoonlijke vaardigheden.

De tweede vaardigheid die Pont (2013) benoemd is het sociaal bewustzijn. Dit is het inzicht in de sociale omgeving van het kind of jongere. Hieronder valt het rekening houden met de ander en het inschatten van de eigen positie ten opzichte van de ander. Respect en tolerantie zijn belangrijke begrippen binnen deze vaardigheid. Het onderhouden van vriendschappen is een belangrijk onderdeel binnen deze vaardigheid. Pont (2013) beschrijft dat kinderen vanaf tien jaar vriendschappen sluiten op basis van psychologische kenmerken. Wat Pont (2013) beschrijft onder het sociaal bewustzijn komt redelijk overeen met wat Scholte en Ploeg (2017) beschrijven onder de affectieve vaardigheden van de interpersoonlijke vaardigheden.

Als derde noemt Pont (2013) zelfmanagement. Dit is de mate van beheersing van emoties en gedrag. Dit uit zich bij het uitvoeren van moeilijke taken, in nieuwe situaties of een verandering in de planning. Hierbij spelen concentratie en het aanpassingsvermogen een grote rol. Deze vaardigheid valt in de theorie van Scholte en Ploeg (2017) binnen het zelfbewustzijn.

Het doelgericht gedrag is de vierde vaardigheid die Pont (2013) beschrijft. Deze vaardigheid heeft te maken met het inzetten voor gestelde doelen. Doorzettingsvermogen staat hierin centraal. Daarnaast spelen het nemen van initiatief en aandacht een belangrijke rol. Deze vaardigheid valt zeker onder de zelfsturing van Scholte en Ploeg (2017).

De vijfde vaardigheid van Pont (2013) zijn rationele vaardigheden. Dit zijn vaardigheden die essentieel zijn bij het ontstaan van positieve contacten met anderen. Pont (2013) beschrijft zes soorten kinderen met betrekking tot rationele vaardigheden, namelijk:

- Het populaire pro-sociale kind. Dit kind legt gemakkelijk contact, kan dat goed onderhouden en is in staat om conflicten op te lossen;
- Het gemiddelde kind;
- Het afgewezen agressieve kind;
- Het afgewezen teruggetrokken kind;
- Het onopgemerkte kind;
- Het controversiële kind. Dit kind vertoont een mix van sociale vaardigheden.

Deze vaardigheden vallen onder de interpersoonlijke vaardigheden, rationele vaardigheden van Scholte en Ploeg (2017). De beschrijving van beide komen redelijk overeen met elkaar.

Persoonlijke verantwoordelijkheid is de zesde vaardigheid die Pont (2013) benoemd. Deze vaardigheid heeft te maken met het zorgvuldig omgaan met spullen en de betrouwbaarheid met betrekking tot afspraken en relaties. Deze vaardigheden worden niet benoemd door Scholte en Ploeg (2017). De vaardigheden passen het beste binnen het zelfbewustzijn in deze theorie.

De zevende vaardigheid die Pont (2013) benoemd is besluitvorming. Dit is een vaardigheid die te maken heeft met het maken van belangrijke beslissingen en het oplossen van problemen. Onzekerheid, het risico van de keuze en de complexiteit van het probleem hebben invloed op het kind tijdens het nemen van een besluit. De vaardigheid valt onder de zelfsturing van Scholte en Ploeg (2017).

Als laatste noemt Pont (2013) optimistisch denken. Dit hangt af van het zelfvertrouwen van het kind en het vertrouwen in de anderen. Daarnaast speelt de kijk op het leven een rol. Dit valt binnen Scholte en Ploeg (2017) onder affectieve vaardigheden. Hieronder volgt een schema met daarin de vergelijking tussen de twee theorieën:

Scholte en Ploeg	Pont
Rationele vaardigheden	Rationele vaardigheden
Affectieve vaardigheden	Sociaal bewustzijn, optimistisch denken
Zelfsturing	Doelgericht gedrag, besluitvorming
Zelfbewustzijn	Zelfbewustzijn, zelfmanagement, persoonlijke verantwoordelijkheid

Binnen het onderzoek Vragenlijst Psychosociale Vaardigheden van Scholte en Ploeg (2017) is er gekeken naar de problemen die worden ervaren met psychosociale vaardigheden. Uit eerder onderzoek is gebleken dat ongeveer tien procent van alle jongeren leid aan psychosociale vaardigheidsproblemen. Dit zijn voornamelijk gedragsproblemen. Scholte en Ploeg (2017) wilden preciezer onderzoeken naar de psychosociale vaardigheden. Hieruit blijkt dat een derde van de jeugdigen in Nederland op een of meerdere gebieden een gebrek heeft aan psychosociale vaardigheden.

Uit het onderzoek blijkt dat kinderen onder de twaalf even vaak een gebrek heeft aan psychosociale vaardigheden als kinderen ouder dan twaalf jaar. Jongens hebben vaker ernstige tekorten van psychosociale vaardigheden. Het onderzoek heeft ook gekeken naar het verschil tussen de verschillende schooltypes. Zo blijkt dat bij kinderen in het speciaal onderwijs bijna zes keer vaker ernstige tekorten vertonen dan kinderen op het regulier onderwijs. Op het VMBO is dit ruim drie keer vaker dan op het HAVO/VWO.

De school heeft invloed op de ontwikkeling van de psychosociale vaardigheden van de kinderen. De relatie met de docent speelt een belangrijke rol in deze ontwikkeling. Een positieve relatie met de docent geeft het kind vertrouwen en voelt zich zo begrepen en gehoord. De kans om te ontwikkelen binnen de psychosociale vaardigheden worden vergroot, als de school zich niet alleen eisen stelt op het cognitieve gebied. Het is bevorderlijk als er gekeken wordt naar de sociale-emotionele ontwikkeling van de kinderen op school.

Naast het onderzoek naar psychosociale vaardigheden hebben Scholte en Ploeg (2017) ook onderzoek gedaan naar de sociale-emotionele ontwikkeling van kinderen en jongeren.

Hierbij is een vragenlijst opgesteld, namelijk: 'Sociaal Emotionele Vragenlijst'. In de vragenlijst wordt vooral gekeken naar gedragsproblemen van kinderen en jongeren. Hieruit blijkt dat jeugdigen tussen de twaalf en achttien jaar meer problemen laten zien dan jongere jeugd. Daarnaast spelen er drie tot vier keer meer problemen op het VMBO dan op het HAVO/VWO.

Uit het onderzoek blijkt dat jongeren op het HAVO/VWO zitten gemiddeld minder last hebben van gedragsproblemen en problemen op psychosociaal gebied, dan leerlingen op het VMBO.

4.3 Cognitieve vaardigheden

Naast de ontwikkelingsfasen wordt er in dit onderzoek gekeken naar de cognitieve vaardigheden van een eerstejaars HAVO/VWO leerling. In de volgende alinea's worden de cognitieve vaardigheden beschreven van een HAVO leerling en van een VWO leerling. Als eerste volgt er een algemene uitleg van de cognitieve vaardigheden.

Cognitieve vaardigheden hebben te maken met de mate waarin iemand in staat is om kennis of informatie op te nemen en te verwerken (Vitor, 2016). Hierbij zijn vaardigheden zoals waarnemen, denken, taal, bewustzijn geheugen, aandacht en concentratie belangrijk. Kinderen ontwikkelen deze vaardigheden vanaf de geboorte volgens Jean Piaget (Siegel & Bryson, 2013). Piaget heeft deze ontwikkelingen opgedeeld in verschillende fases. De eerstejaars leerlingen zitten volgens Piaget in de Formeel operationele fase. Dit betekent dat het ruimtelijk denken wordt ontwikkeld en het kind leert abstract denken. Het kind kan in deze periode zijn eigen conclusies trekken.

In dit betoog wordt er gekeken naar de volgende punten betreft de cognitieve vaardigheden:

- Studiehouding/motivatie;
- Studievaardigheden;
- Intelligentiescores.

4.3.1 HAVO leerling

Studiehouding/ motivatie

Een gemiddelde HAVO leerling gaat aan het werk wanneer de docent een opdracht geeft, maar stopt met werken wanneer hij/zij vindt dat er genoeg aandacht aan is besteed (Steunpunt onderwijs & jongeren, 2016). De leerling heeft intrinsieke motivatie die gestimuleerd moet worden vanuit de docent (Driestar college, 2016). Daarnaast heeft de leerling sturing nodig om te komen tot samenwerken. Een HAVO leerling is taakgericht en is erop gebrand om de taak af te maken (Steunpunt onderwijs & jongeren, 2016). De opgedane kennis is dan niet van belang. Bij het huiswerk maken kiest de leerling doelbewust of hij/zij het huiswerk wel of niet maakt. Het doel van de leerling is om het huiswerk te begrijpen en is snel klaar met de huiswerkopdrachten. De leerling is moeilijk te motiveren om te herhalen. De leerling kan plannen op de lange termijn, maar houdt zich vaak niet aan de gemaakte planning. De gemiddelde HAVO leerling werkt aan zijn huiswerk één dag van te voren en kan toetsen kort van te voren leren. Gemiddeld leren de leerlingen maximaal twee of drie dagen van te voren voor een toets. De leerling kiest voor gedrag en opvattingen van de groep waarin zijn les hebben. De leerling vindt de reactie van klasgenoten erg belangrijk. De leerling laat zich afleiden door omgevingsruis, maar kan zich goed concentreren bij gestructureerde en overzichtelijke taken.

Studievaardigheden

De leerling is instaat twintig minuten intensief een instructie te volgen en naar de medeleerlingen te luisteren (Driestar college, 2016). De instructie is te begrijpen wanneer deze systematisch wordt uitgelegd. De leerling verdiept zich in maatschappelijke ontwikkelingen wanneer er een koppeling kan worden gemaakt met de eigen leefomgeving. Is geïnteresseerd in lesstof waarvan het praktisch nut duidelijk is. De leerling kan hoofd- en bijzaken scheiden in een korte zakelijke tekst (Steunpunt onderwijs & jongeren, 2016). Maar de leerling moet begeleidt worden door de docent bij het vormen van een abstracte voorstelling uit concrete zaken. Hij/zij kan eigen conclusies trekken en kan eigen onderzoek doen. Denkt in praktische toepassing van het geleerde en ziet samenhang tussen complexe situaties. Daarnaast heeft de leerling een overzicht van vele feiten en gegevens. De leerling kan zich over tegenslagen heen zetten en kan creatieve opdrachten aan. Daarnaast kan de leerling de geleerde stof toepassen in eenvoudige nieuwe situaties toepassen. De leerling kan een aantal denkstappen tegelijk nemen en heeft behoefte aan afwisseling van

opdrachten en werkvormen. De leerling is in staat om te reflecteren op eigen prestaties en kan zelf inschatten of de stof is begrepen.

Intelligentiescores

Een leerling op het HAVO niveau heeft een IQ tussen de 101 en 107 en heeft een Citoscore tussen 529 en 536 (Driestar college, 2016). Daarnaast heeft de leerling een basiskennis op alle domeinen binnen het basisonderwijs.

4.3.2 VWO leerling

Studiehouding/ motivatie

De gemiddelde VWO leerling is in staat door te werken en neemt vaak het initiatief bij het werken aan een groepsopdracht (Driestar college, 2016). Bij samenwerking heeft de docent een coachende rol. De leerling heeft veel doorzettingsvermogen en is taakgericht ingesteld (Steunpunt onderwijs & jongeren, 2016). De leerling is intrinsiek gemotiveerd. De VWO leerling besteedt voldoende aandacht aan het huiswerk. Wanneer het huiswerk niet is gemaakt, komt dit doordat de stof niet is begrepen. De leerling maakt een planning voor het huiswerk en volgt deze ook. De leerling is geïnteresseerd in de lesstof en heeft belangstelling voor algemene maatschappelijke zaken. Daarnaast toont de leerling betrokkenheid tijdens de les. De leerling kan zich afsluiten van omgevingsruis en doorwerken aan de gegeven taak.

Studievaardigheden

De leerling is in staat veertig minuten intensief een instructie te volgen (Steunpunt onderwijs & jongeren, 2016). De band tussen de docent en de leerling speelt geen rol voor de VWO leerling. De leerling kan duidelijke conclusies trekken wanneer er zelf onderzoek is gedaan. Vormt zelf een abstracte voorstelling uit concrete zaken en heeft hierbij geen hulp nodig van de docent. De leerling kan hoofd- en bijzaken scheiden uit een zakelijke tekst en vindt de essentie uit een informatiebron. De leerling kan de theorie toepassen in de praktijk en ziet samenhang in complexe situaties. Hij/zij heeft een duidelijk overzicht over feiten en gegevens. De leerling herkent en erkent problemen en heeft inzicht in oplossingen. De leerling kan creatief denken. De leerling heeft een kritische houding en kan eigen werk reëel beoordelen. Daarnaast kan de leerling inschattingen maken over het eventuele resultaat en kan reflecteren op eigen prestaties. De leerling werkt doelgericht en stelt eisen aan de resultaten. De leerling steelt algemene vragen en kan een instructie snel begrijpen. De leerling kan werken aan open en minder gestructureerde opdrachten en kan hier geconcentreerd aan werken. Kan goed samenwerken met anderen en denkt hierbij aan de taakverdeling. De leerling verwerkt de feedback van de docent en medeleerlingen snel. De leerling kan overzichtelijke aantekeningen maken tijdens een les. Hij/zij heeft overzicht over de verschillende taken die moeten worden uitgevoerd. De leerling houdt zich aan de afspraken en regels rondom het huiswerk, inleverdata en het uitvoeren van een opdracht.

Intelligentiescores

De gemiddelde VWO leerling heeft een IQ hoger dan 117 en heeft een Citoscore tussen de 545 en 550 (Driestar college, 2016). Daarnaast heeft de leerling een basiskennis op alle domeinen binnen het basisonderwijs.

Hieronder bevindt zich een tabel met daarin de belangrijkste cognitieve vaardigheden en kenmerken van beide niveaus. Dit schema vormt het profiel van de gemiddelde HAVO/VWO leerling op het gebied van cognitieve vaardigheden.

	HAVO leerling	VWO leerling
Studiehouding/ motivatie	- Intrinsieke motivatie met coaching van de docent; - Sturing nodig tijdens samenwerken; - Taakgericht; - Moeilijk te motiveren om te herhalen; - Kan plannen, maar voert dit meestal niet uit; - De mening van klasgenoten is belangrijk; - Afleiding door omgevingsruis, maar kan geconcentreerd werken aan één taak.	- Intrinsieke motivatie; - Neemt initiatief tijdens het samenwerken; - Veel doorzettingsvermogen en is taakgericht; - Heeft overzicht over de taken die moeten worden gedaan; - Kan geconcentreerd werken in omgevingsruis.
Studievaardigheden	- Twintig minuten instructie kunnen volgen; - Instructie moet systematisch gegeven worden; - Interesse in praktische zaken; - Begeleiding nodig om een abstracte voorstelling te maken van concrete dingen; - Ziet samenhang tussen complexe situaties; - Kan creatieve opdrachten aan; - Heeft behoefte aan afwisseling in werkvormen en opdrachten; - Instaat om op eigen handelen te reflecteren.	- Veertig minuten instructie kunnen volgen; - Begrijpt instructie snel; - Vormt zelf een abstracte voorstelling van concrete dingen; - Kan theorie toepassen in de praktijk; - Herkent en erkent problemen en vindt oplossingen; - Kan creatieve denken; - Kan open en ongestructureerde opdrachten aan; - Heeft een kritische houding en kan hierdoor reflecteren; - Houdt zich aan afspraken binnen de les.
Intelligentiescores	IQ: tussen 108 & 117 Cito: tussen 537 & 544	IQ: Hoger dan 117 Cito: tussen 545 en 550

Hoofdstuk 5. Resultaten deelvraag 2

In dit hoofdstuk vindt u de resultaten van de dossier/inhoudsanalyse van de huidige aangeboden lessen binnen sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school. Per topic worden de resultaten beschreven. In bijlage zes vindt u één uitwerking van het analyseschema.

5.1 Ontwikkelingsfasen

Identiteitsontwikkeling

Identiteitsontwikkeling komt in bijna alle lessen naar voren. In drie van de vierentwintig lessen wordt er geen tot weinig aandacht besteed aan identiteitsontwikkeling. Onderwerpen die naar voren komen zijn: 'Nee' leren zeggen, 'Hoe zorg je goed voor jezelf?', het herkennen van verschillende emoties en het formuleren van je eigen mening. Het ontwikkelen van een eigen identiteit staat centraal binnen het thema 'Omgaan met verschillen'. In les vier van dit thema staat de vraag 'Wie ben ik?' centraal. Hierin wordt gekeken welke bagage de jongeren mee draagt en leert de jongeren om zich kwetsbaar op te stellen. In de reflectie les van dit thema wordt er nogmaals stil gestaan bij de vraag: 'Wie ben ik?'. Er is ervoor gekozen om de jongeren een blanco pop op papier te geven. Hierop mogen de jongeren kenmerken en gevoelens omschrijven die bij de jongere past.

Samenwerken in groepen

In de lessen is er veel aandacht voor het samenwerken in groepen. In elke vijfde les (beweeg les) wordt er samengewerkt in groepen. In deze beweeg lessen wordt er meerdere malen gekozen om samen te werken in grote groepen. In de reguliere lessen wordt er vaker gekozen voor het werken in kleine groepen en tweetallen. In zeven van de vierentwintig lessen wordt er gekozen om te werken in tweetalen. In de tweede les van het thema 'Vriendschappen en relaties' wordt er bewust gekozen om jongens en meisjes apart een oefening te laten doen.

Het niet tonen van eenzijdige visies

Het niet tonen van eenzijdige visies komt slechts één maal expliciet voor in de vierentwintig lessen. Het komt voor in les drie van het thema 'Gezondheid'. Hierin worden de gevolgen van verschillende levensstijlen getoond. In het thema 'Omgaan met verschillen' staat diversiteit centraal. Dit past binnen deze topic, maar de topic komt niet duidelijk naar voren in deze lessen.

5.2 Sociale vaardigheden/ SEO

Rationele vaardigheden

In zeven van de vierentwintig lessen is er aandacht voor rationele vaardigheden. Praten in een groep en samenwerken zijn onderwerpen die het meest voorkomen. Doordat samenwerken in groepen en ander topic is, werd dit onderwerp niet meegenomen in de analyse van rationele vaardigheden. In het thema 'Vriendschappen en relaties' is er aandacht voor de communicatie tussen de jongeren. Er wordt gekeken naar het zelfvertrouwen van de jongere in de communicatie.

Affectieve vaardigheden

Affectieve vaardigheden komen in dertien van de vierentwintig lessen naar voren. In het thema 'Omgaan met verschillen' komen in vier van de zes lessen affectieve vaardigheden naar voren. In dit thema staan voor de verschillen tussen de jongeren en de omgang met

deze verschillen centraal. Het luisteren naar de mening van een ander en het respecteren van de mening van een ander komen vaker naar voren. In het thema 'Vriendschappen en relaties' komen ook in vier van de zes lessen affectieve vaardigheden naar voren. In dit thema staat het aanpassen aan elkaar en de verschillen tussen elkaar centraal.

Zelfsturing

In negen van de vierentwintig lessen komt de vaardigheid zelfsturing naar voren. 'Nee' zeggen komt drie keer voor in de lessen binnen het thema 'Goed voor jezelf zijn'. Grip krijgen op je eigen gedachten, gevoel en gedrag en kritisch kijken naar je eigen gedrag zijn punten die terug komen in verschillende lessen in verschillende thema's.

Zelfbewustzijn

In elf van de vierentwintig lessen komen vaardigheden die vallen onder het zelfbewustzijn naar voren. 'Bewust worden van vuilkuilen', 'jezelf openstellen' en 'eigen gevoelens kennen en uiten' zijn begrippen die naar voren komen in de analyse van de huidige lessen met betrekking tot het zelfbewustzijn. In alle thema's komt het zelfbewustzijn meerdere malen naar voren. Zelfvertrouwen speelt een rol binnen het thema 'Goed voor jezelf zijn'.

5.3 Cognitieve vaardigheden

Studiehouding/motivatie

In elke les speelt de studiehouding/motivatie van de leerlingen een rol, maar deze staat niet expliciet beschreven in de databank. De rol van de mentor wordt duidelijk omschreven. De volgende punten werden in de les verwacht van de mentor:

- Aanwezigheid en zorgen voor orde en veiligheid (Think, 2015/2016);
- Welbevinden van de leerlingen bewaken;
- Actuele situaties inbrengen;
- Verbinder tussen de lessen;
- Contact waar nodig met leerling en ouders;
- Nazorg.

De Think-trainer neemt in twee lessen de verantwoordelijkheid voor het creëren van een veilige sfeer in de klas door zelf een persoonlijk en kwetsbaar verhaal te delen. De Think-trainers krijgen punten waarop gelet moet worden tijdens de lessen die worden gegeven, dit zijn de volgende punten:

- Niveau van de leerlingen (Basis en Kader) (Think, 2015/2016);
- Grootte van de groep (15 tot 24 leerlingen);
- Less is more;
- Structuur, vaste structuur, zodat het herkenbaar is;
- Als je ervoor kiest meerdere werkvormen te gebruiken, onderbouw dit dan visueel (op bord schrijven);
- Korte en enkelvoudige opdrachten;
- Bevestiging vragen of opdracht begrepen is;
- Simpel woordgebruik;
- Doe opdrachten werken goed. Zorg ervoor dat er in ieder geval 1 doe/actieve opdracht inzit. (minder praten/cognitief);
- Laat in je taalgebruik de 4 G's terugkomen. (maak deze je eigen).

Studievaardigheden

Binnen de beweeg lessen in elk thema wordt er gebruik gemaakt van een structurele indeling van de lessen. In zeven van de vierentwintig lessen wordt er gebruik gemaakt van een korte instructie van ongeveer vijf minuten. In zeven van de vierentwintig lessen wordt er een afwisselend programma aangeboden. De lessen bevatten meerdere werkvormen en/of oefeningen. In de vierde les van het thema: 'Goed zijn voor jezelf' wordt er gebruik gemaakt van een creatieve werkvorm, namelijk een rollenspel. In elk thema bevindt zich een reflectie les, hierin wordt het reflectievermogen van de leerlingen getest.

Hoofdstuk 6. Conclusie

6.1 Deelconclusie 1

Uit de resultaten van de eerste deelvraag blijkt dat binnen de ontwikkelingsfasen geen onderscheid wordt gemaakt in schooltype. Wel wordt er onderscheid gemaakt in leeftijdsfasen. Lievegoed en Grotevant hebben beiden een verdeling gemaakt in de ontwikkeling van een kind. In het betoog worden deze verdelingen met elkaar vergeleken. Hieruit blijkt dat de kenmerken van de verschillende fases overeenkomen met elkaar. De ontwikkelingsfase waarin de leerlingen in dit onderzoek zich bevinden, noemt Lievegoed de prepuberteit. Hierin staat de identiteitsontwikkeling van de jongere en het zelf uiten van de jongere centraal. Het onderwijs speelt een belangrijke rol in deze fase. De school moet de jongere wereldoriëntatie bieden en geen eenzijdige visie bieden. De jongere heeft behoefte aan contact met leeftijdsgenoten. Hierdoor zal de band met de ouders minder sterk worden in deze ontwikkelingsfase. Voor de leerlijn sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school betekent dat er in de lessen aandacht moet worden besteed aan de identiteitsontwikkeling van de leerlingen. Daarnaast is het van belang dat de leerlingen geen eenzijdige visie te horen krijgen en er moet plaats zijn om zich te ontwikkelen in de omgang met anderen. De school moet zijn verantwoordelijkheid nemen in dit proces.

De sociale-emotionele ontwikkeling staat centraal binnen de leerlijn Think op school. De ontwikkeling van sociale vaardigheden is hierbij belangrijk. Scholte en Ploeg maken hierin een onderscheid in interpersoonlijke vaardigheden en intrapersonlijke vaardigheden. Naast het onderscheid in de sociale vaardigheden, hebben Scholte en Ploeg onderzoek gedaan naar de sociale vaardigheden van kinderen. Scholte en Ploeg noemen deze vaardigheden, psychosociale vaardigheden. Uit dit onderzoek blijkt dat één derde van de jongeren in Nederland een gebrek heeft aan psychosociale vaardigheden. Er is gebleken dat jongeren op het VMBO ruim drie keer vaker problemen heeft als op HAVO/VWO. Ook is er onderzoek gedaan naar de sociale-emotionele ontwikkeling. Hieruit blijkt dat op dit gebied er meer problemen zijn op het VMBO dan op het HAVO/VWO. Namelijk drie tot vier keer vaker. Voor het onderzoek naar de leerlijn sociale-emotionele ontwikkeling, Think op school betekent dit dat er waarschijnlijk minder problemen zouden zijn op het HAVO/VWO niveau in vergelijking met het VMBO waar Think op school nu gegeven wordt.

Cognitieve vaardigheden worden onderscheid in drie onderwerpen, namelijk studiehouding/motivatie, studievaardigheden en intelligentie scores. Wat opviel is dat er vele verschillen zijn tussen de HAVO en VWO student. Hierdoor zijn er twee profielen geschetst in het betoog. Belangrijke punten die worden genoemd in de literatuur zijn: intrinsieke motivatie, samenwerking, doorzettingsvermogen, goede relatie met de mentor, taakgericht, 20 (HAVO) en 40(VWO) minuten instructie kunnen volgen, systematische instructie, kan theorie toepassen in de praktijk, behoefte aan afwisseling in werkvormen en oefeningen en is in staat om eigen handelen te reflecteren. Dit zijn punten die mee kunnen worden genomen in de ontwikkeling van de nieuwe lessen op het HAVO/VWO.

6.2 Deelconclusie 2

De resultaten van de dossier/inhoudsanalyse laten zien in hoeverre de huidige lessen aansluiten bij de gevonden literatuur van deelvraag 1. Identiteitsontwikkeling is een onderwerp dat in bijna elke les naar voren kwam. 'Wie ben ik?' en 'nee zeggen' zijn onderwerpen die meerdere malen terug komen. Door dit centraal te stellen in de lessen, wordt er een eigen identiteit ontwikkeld en er wordt daarbij stil gestaan. In de lessen is er veel aandacht voor het werken in groepen. Tweetallen en kleine groepen wordt hierin het meeste gekozen. Slechts één maal wordt er aandacht besteed aan het niet tonen van eenzijdige visies. Het thema 'Omgaan met verschillen' past binnen dit onderwerp, maar het komt niet naar voren in de lessen.

Alle topics rondom de sociale vaardigheden en de sociale-emotionele ontwikkeling, komen veel voor in de lessen van Think op school. Affectieve vaardigheden zoals: het luisteren naar anderen, respect hebben voor elkaar en hoe om te gaan met elkaar komen het meeste naar

voren in de lessen. Reflecteren op je eigen handelen komt meerdere malen terug tijdens de lessen.

In de huidige lessen worden niet expliciet cognitieve vaardigheden beschreven. Wel worden er punten omschreven waar de mentor zich aan moet houden, zoals zorgen voor orde en veiligheid. De Think-trainer heeft vanuit de leerlijn zelf een aantal richtlijnen gekregen om aan te kunnen sluiten bij de doelgroep. Deze is nu gericht op het VMBO Kader niveau. De Think-trainers hebben waarschijnlijk geen ervaring met de HAVO/VWO leerlingen. Dit is iets om rekening mee te houden tijdens het implementatietraject op het HAVO/VWO.

Binnen de beweeglessen komt een vaste structuur naar voren, die bestaat uit een korte introductie, oefeningen en daarna een korte samenvatting en afsluiting. In zeven lessen wordt er gebruik gemaakt van verschillende oefeningen en werkvormen.

Wat opviel tijdens de dossier/inhoudsanalyse was, dat er in sommige thema's geen samenhang was tussen de lessen. Zo is er in het thema 'Vriendschappen en relaties' een les over mantelzorgers. Dit paste niet binnen het thema en zou beter kunnen passen binnen het thema 'Gezondheid'. Daarnaast was het lastig een rode draad te vinden in de lessen binnen een thema.

6.3 Conclusie

Uit de resultaten van beide deelvragen blijkt dat de lessen veelal overeen komen met de ontwikkelingsfase van de jongere. Er is aandacht voor identiteitsontwikkeling en voor samenwerking tussen de leerlingen. Er zou meer aandacht kunnen zijn voor het niet tonen van eenzijdige visies. Deze resultaten zijn zoals verwacht, omdat de ontwikkelingsfasen niet opgedeeld zijn in schooltype, maar in leeftijd. Uit het literatuuronderzoek blijkt dat er drie tot vier keer meer problemen rondom de psychosociale vaardigheden en de sociale-emotionele ontwikkeling zijn op het VMBO dan op het HAVO/VWO. Dit zou moeten betekenen dat er minder problemen zouden moeten zijn op het HAVO/VWO. In de huidige lessen komen de sociale vaardigheden naar voren die zijn beschreven door Scholte en Ploeg. Wat opvalt, is dat er veel aandacht is voor affectieve vaardigheden. De resultaten zijn zoals verwacht, omdat de leerlijn gebaseerd is op de ontwikkeling van de sociale-emotionele ontwikkeling. De mentor heeft een belangrijke rol binnen de lessen van Think op school. De mentor heeft de taak om de veiligheid te bewaken in de groep en om de leerlingen te motiveren. Dit heeft vooral de HAVO leerling nodig. Er wordt gebruik gemaakt van verschillende werkvormen en oefeningen. Dit past goed binnen het profiel van de HAVO/VWO leerling. De Think-trainer heeft richtlijnen gekregen om de les te geven op het juiste niveau. Op dit moment is dat VMBO kader niveau. Het is belangrijk dat dit wordt aangepast aan het HAVO/VWO niveau. Door de lessen aan te passen op de verschillende ontwikkelingsfasen en cognitieve vaardigheden van de HAVO/VWO leerling, sluit de leerlijn beter aan bij leerlingen op dit niveau. Hierdoor wordt er door de school passend onderwijs geboden. Daarnaast sluit de leerlijn aan bij het preventiebeleid van de gemeente.

Hoofdstuk 7. Discussie

7.1 Algemene discussie

In de beginperiode van dit onderzoek was er sprake van veel onduidelijkheid bij alle betrokken partijen. Het was niet duidelijk wie welke rol ging vervullen in dit proces. Dit, omdat de academische werkplaats, M. Snel, contactpersoon van de GGD en een contactpersoon bij de gemeente niet wisten wie verantwoordelijkheid moest nemen binnen het proces. Dit zorgde voor verwarring en hierdoor ontstond er ook onduidelijkheid rondom welke vraag passend zou zijn binnen de leerlijn. Door de verwarring zijn er meerder onderzoeksvragen ontstaan die niet mogelijk waren binnen de leerlijn op dit moment. Uiteindelijk is er een onderzoeksvraag gekomen waarmee alle betrokken partijen het eens waren. Dit proces heeft ervoor gezorgd dat er veel tijd is verloren, waardoor er langer over het onderzoek is gedaan dan gepland.

De uiteindelijke hoofd en deelvragen sluiten aan bij de behoeftes van de betrokken partijen. Door twee uitgangspunten (ontwikkelingsfasen en cognitieve vaardigheden) in de hoofdvraag te kiezen, is de vraag duidelijk en is het onderwerp afgebakend.

Tijdens het ontwikkelen van de onderzoeksmethode werd er benoemd door de betrokkenen dat praktijkonderzoek op de aangemelde scholen niet mogelijk was. Wel was er een databank beschikbaar met daarin de huidige lessen. Hierdoor is er gekozen voor een dossier/inhoudsanalyse. Achteraf gezien zou een praktijkonderzoek naar de behoeftes van de leerlingen op het HAVO/VWO op het gebied van sociale-emotionele ontwikkeling een grote aanvulling zijn op dit onderzoek. Dit, omdat het onderzoek nu gericht is op de gemiddelde HAVO/VWO leerling en niet op de leerlingen van de aangemelde school. Tijdens het verzamelen van de gegevens om de eerste deelvraag te beantwoorden, werd het duidelijk dat er in de ontwikkelingsfasen geen onderscheid wordt gemaakt in schooltype. Daardoor is er verder onderzoek gedaan naar sociale vaardigheden van jongeren. Hierin werd onderscheid gemaakt in schooltype. Dit is een goede oplossing voor een probleem die tijdens het onderzoek doen naar voren kwam. Door verschillende bronnen met elkaar te vergelijken komt er een duidelijk profiel van een HAVO/VWO leerling naar voren. Doordat dit beeld duidelijk was, konden er topics worden bepaald die in de analyse werden gebruikt. De databank was helaas niet zo uitgebreid als verwacht. Dit heeft invloed gehad op de analyse hiervan. Doordat er minder materiaal was om te onderzoeken dan verwacht, kwam er minder informatie uit de dossier/inhoudsanalyse dan gehoopt. Daarnaast heeft deze ontwikkeling invloed gehad op de eindconclusie. Doordat er weinig informatie uit de databank was, werd de vergelijking met de resultaten uit de literatuur minder sterk. Wanneer er meer gegevens waren uit de databank was de vergelijking in de conclusie beter. Binnen dit onderzoek had de dossier/inhoudsanalyse beter gekund, maar door gebrek aan de compleetheit van de lessen in de databank was dit niet mogelijk. Daarnaast had de planning van het gehele onderzoek beter gekund. Doordat de planning wel werd gemaakt, maar niet werd gevolgd, moest er op het einde nog veel gebeuren. Wat goed is gegaan binnen dit onderzoek is het literatuur onderzoek en het vast stellen van de topics voor de dossier/inhoudsanalyse.

7.2 Betrouwbaarheid & Validiteit

Doordat het onderzoek vooral achter een computer heeft plaats gevonden kan de betrouwbaarheid van dit onderzoek dalen. Doordat de literatuur bekeken is door één persoon, kan het betoog selectieve informatie bevatten. Wanneer er meerdere mensen hadden gezocht naar de informatie, was het betrouwbaarder geweest. Door de vergelijking van verschillende bronnen wordt de betrouwbaarheid van het onderzoek groter.

Binnen de analyse van de databank kunnen er fouten zijn gemaakt in de stabiliteit van de resultaten (Verhoeven, 2014). Stabiliteit betekend dat de consistentie van de resultaten moet worden gewaarborgd. Door het schema vast te stellen is er een richtlijn voor de analyse vast gesteld. Tijdens het analyseren zijn er echter fouten gemaakt in de stabiliteit. Dit kwam naar voren tijdens het beschrijven van de resultaten van deelvraag 2. De fouten zijn zo goed mogelijk aangepast in het resultaten hoofdstuk.

Hoofdstuk 8. Aanbevelingen

8.1 Aanbevelingen voor de leerlijn

Ontwikkelingsfasen

Zoals eerder genoemd in de conclusie sluiten de huidige Think op school lessen aan bij de ontwikkelingsfase van de leerlingen. Wel is hierin een ontwikkeling mogelijke in het weergeven van niet eenzijdige visies. Het is belangrijk voor de jongere dat hij of zij een brede wereldoriëntatie ontwikkelt. Hierin zouden de lessen kunnen worden aangepast, door bijvoorbeeld verschillende visie te tonen binnen dezelfde casus.

Binnen het VMBO is er ruim drie keer vaker sprake van problemen rondom psychosociale vaardigheden dan op het HAVO/VWO. Dit geldt ook voor problemen rond om de sociale-emotionele ontwikkeling. Het is goed om hierover de Think-trainers in te lichten. Daarnaast zouden de effecten van Think op school minder heftig worden ervaren, doordat er minder problemen rondom dit gebied zijn.

Cognitieve vaardigheden

Binnen de huidige lessen is de rol van de mentor erg belangrijk. De mentor zorgt voor een veilige sfeer en orde tijdens de lessen. Dit is wat een HAVO/VWO leerling behoefte aan heeft. Het advies is dan ook dat de mentor dezelfde functie blijft houden als in de huidige lessen. Dit sluit aan bij de visie van de leerlijn.

Ter voorbereiding op de lessen hebben de Think-trainers richtlijnen gekregen voor het invullen van de les. Deze richtlijnen zijn nu gericht op VMBO kader. Dit zou moeten worden aangepast aan het HAVO/VWO niveau en de kenmerken van deze leerlingen. Op de lange termijn zouden er cursussen kunnen worden georganiseerd voor de Think-trainers. Op deze cursus wordt er per onderwijstype uitgelegd wat bijvoorbeeld functionele werkvormen en oefeningen zijn die aansluiten bij de leerlingen. Dit kan worden gedaan met elk onderwijstype. Hierdoor weten de Think-trainers hoe zij de lessen kunnen invullen. Voor de omschrijving van de HAVO/VWO leerling, kan het schema worden gebruikt in de resultaten van deelvraag 1. Deze aanbeveling heeft betrekking op het micro en mesoniveau.

In de beweeglessen van alle thema's wordt er gebruik gemaakt van een vaste indeling van de lessen. Hier heeft een HAVO/VWO leerling behoefte aan. Alle lessen zouden een vaste indeling moeten hebben. Door de indeling van de beweeglessen over te nemen en misschien iets aan te passen is dit te realiseren.

De spanningsboog van de leerlingen van het HAVO/VWO niveau ligt rond de twintig tot veertig minuten aan instructie. Hier kan gebruik van worden gemaakt tijdens de lessen. Wel is er behoefte aan afwisseling in oefeningen en werkvormen.

Overige aanbevelingen

Wat opviel binnen het doen van dossier/inhoudsanalyse was dat er weinig tot geen samenhang was tussen de verschillende lessen binnen één thema. De lessen zouden meer op elkaar kunnen worden afgestemd, door met de maatschappelijke organisaties om tafel te gaan. In dit gesprek kan er een rode draad worden gekozen waarin de maatschappelijke organisaties een eigen invulling aan kunnen geven. Dit is geprobeerd met het kiezen van een thema, maar in de lessen blijkt dat dit niet voldoende is.

Daarnaast zou de databank vollediger kunnen worden gemaakt. Op dit moment ontbraken er meerdere onderdelen in verschillende lessen. Door deze databank volledig te maken, kunnen de Think-trainers gebruik maken van de lessen van een ander. Hierdoor kan er gebruik worden gemaakt van elkaars kennis.

8.2 Aanbevelingen voor verder onderzoek

In een volgend onderzoek kan er gekeken worden naar het werkelijke implementatietraject. Hoe is Think op school geïmplementeerd op de aangemelde HAVO/VWO school en hoe is dit befallen? Daarnaast zou er onderzoek gedaan kunnen worden of de lessen daadwerkelijk aansluiten bij de leerlingen op het HAVO/VWO. Op de lange termijn zou er onderzoek kunnen worden gedaan naar het effect van Think op school op de aangemelde HAVO/VWO school. Merken de docenten en leerlingen een verschil en zijn de docenten en leerlingen tevreden over de leerlijn?

In een volgend onderzoek kan er ook gekeken worden naar de samenhang tussen de lessen binnen de thema's. Door te kijken naar de samenhang kan deze worden verbeterd en kunnen de leerlingen de lessen waarschijnlijk beter volgen.

Literatuurlijst

- Berg, G. v. (2014, maart 1). *Jeugdwet*. Opgeroepen op maart 27, 2017, van www.nji.nl: <http://www.nji.nl/Jeugdwet>
- Besturenoverleg lokaal onderwijs Zwolle (Bloz) deel 1. (2016, december 12). *Krachten bundelen voor 'De toekomst van Zwolle', scholen en gemeente: samen voor positieve resultaten voor de jeugd*. Opgeroepen op maart 27, 2017, van www.zwolle.nl: <https://www.zwolle.nl/nieuws/ontwikkelagenda-passend-onderwijs-en-jeugdhulp-vastgesteld-0>
- Bosch, A. v. (2015, april 15). *Transitie jeugdzorg: een overzicht*. Opgeroepen op maart 27, 2017, van www.movisie.nl: <https://www.movisie.nl/artikel/transitie-jeugdzorg-overzicht>
- Delfos, M. (2011). *Ik heb ook wat te vertellen!* Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Delfos, M. F. (2009). *Ontwikkeling in vogelvlucht*. Amsterdam: Pearson.
- Delfos, M. F. (2015). *Ontwikkeling in vogelvlucht*. Amersfoort: Pearson.
- Dollekamp, J. W. (2016, maart 03). Think en de gemeente Zwolle. (D. Hobert, & D. Roelofs, Interviewers)
- Dr. Anton. (2017, z.d.). *sociale ontwikkeling*. Opgehaald van [medicinfo](http://medicinfo.nl): <https://encyclopedia.medicinfo.nl/levensfasen--puberteit>
- Driestar college. (2016). *leerling kenmerken*. Opgeroepen op juni 03, 2017, van www.driestarcollge.nl: <http://www.driestarcollge.nl/Media/view/4911/Schoolgids+Gouda+bijlage+8+Leerling+kenmerken.pdf?>
- Erikson. (2008). *kind en samenleving*. Utrecht/Antwerpen: Het Spectrum.
- Horst, W. t. (1999). *Het herstel van het gewone leven*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Jacobs, G. (2008). *Rationeel-emotieve therapie: een praktische gids voor hulpverleners*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Kessel, L. v. (2005). *KOLBS TYPOLOGIE VAN LEERSTIJLEN*. Amsterdam.
- Kijk op ontwikkeling. (2014, 11 22). Opgeroepen op 04 26, 2017, van sociaal emotionele ontwikkeling: <http://www.kijkopontwikkeling.nl/artikel/wat-sociaal-emotionele-ontwikkeling/>
- Kijk op ontwikkeling. (2014, November 22). *Wat is sociaal-emotionele ontwikkeling?* Opgeroepen op Maart 8, 2016, van [kijkopontwikkeling.nl](http://www.kijkopontwikkeling.nl): <http://www.kijkopontwikkeling.nl/artikel/wat-sociaal-emotionele-ontwikkeling/>
- Lievegoed, B. (2003). *Ontwikkelingsfasen van het kind*. Zeist: Uitgeverij Christofoor.

- Ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschap. (2014). *Wat zijn samenwerkingsverbanden?* Opgeroepen op maart 27, 2017, van www.passendonderwijs.nl: <https://www.passendonderwijs.nl/samenwerkingsverbanden-en-gemeenten/wat-zijn-samenwerkingsverbanden/>
- Movisie. (2015, januari 25). *Wmo 2015: wat is er veranderd?* Opgeroepen op maart 27, 2017, van www.movisie.nl: https://www.movisie.nl/artikel/wmo-2015-wat-er-veranderd?gclid=CjwKEAiArvTFBRCLq5-7-MSJ0jMSJABHBvp0q1IQ1UleCsuFI3SWN1NtXjukQkQ7bbnTPvVLAEWXlXoCI8rw_wcB
- Nabuurs, M. (2014). *Basisboek systeemgericht werken*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Pont, S. (2013). *Sociaal? Vaardig!* Amsterdam: Hogrefe Uitgevers.
- Rigter, J. (2010). *Het palet van de psychologie*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Rigter, J. (2010). *Ontwikkelingspsychologie*. Bussum: Coutinho.
- Rigter, J., & Hintum, M. v. (2014). *Ontwikkelingspsychopathologie bij kinderen en jeugdigen*. Bussum: Coutinho.
- Rijksoverheid. (2014). *Participatiewet: Informatie voor gemeente*. Opgeroepen op Maart 5, 2016, van [Rijksoverheid.nl](http://www.rijksoverheid.nl): <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/participatiewet/inhoud/participatiewet-informatie-voor-gemeenten>
- Rijksoverheid. (2014). *Passend onderwijs voor elk kind*. Opgeroepen op Mei 19, 2015, van [Rijksoverheid.nl](http://www.rijksoverheid.nl): <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/passend-onderwijs-vanaf-schooljaar-2014-2015>
- Rijksoverheid. (2015). *Doelen passend onderwijs*. Opgeroepen op maart 06, 2016, van [rijksoverheid.nl](http://www.rijksoverheid.nl): <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/inhoud/doelen-passend-onderwijs>
- Rijksoverheid. (2015). *Wet maatschappelijke ondersteuning (Wmo)*. Opgeroepen op maart 27, 2017, van www.rijksoverheid.nl: <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/zorg-en-ondersteuning-thuis/inhoud/wmo-2015>
- Rijksoverheid. (2017, maart 12). *Participatiewet*. Opgeroepen op maart 27, 2017, van www.rijksoverheid.nl: <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/participatiewet>
- Scholte, E., & Ploeg, J. v. (2017). *Handboek sociaal-emotionele vaardigheden, Basisvaardigheden van jeugdigen om gedrags- en leerproblemen te voorkomen en te verminderen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Siegel, D. J., & Bryson, T. P. (2013). *Het hele brein het hele kind*. Schiedam: Scriptum.
- Snel, M. (2016). *Aanzet vijfjaren Projectplan Think 2016-2020*. Zwolle.
- Snel, M. (2016, Februari). *Leerlijn Think*. (S. V. Sabine Bos, Interviewer)

- Steunpunt onderwijs & jongeren. (2016). *Leerlingenprofielen in het voortgezet onderwijs*. Opgeroepen op juni 03, 2017, van www.steunpuntonderwijsjongeren.nl: <https://www.steunpuntonderwijsjongeren.nl/app/uploads/2015/06/Leerlingprofielen.pdf>
- Think. (2015/2016). *Gastlessen Think les 4 thema: 'Goed voor jezelf zijn'*. Opgeroepen op juni 24, 2017, van Databank Think lessen.
- Think op school. (2015). *Think Thema's*. Opgeroepen op Februari 15, 2016, van Think op school: <https://www.thinkopschool.nl/>
- Verhoeven, N. (2014). *Wat is onderzoek?* Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Verhulst, F. C. (2008). *De ontwikkeling van het kind*. Assen: Van Gorcum.
- Vitor, C. (2016, februari 19). *Cognitive vaardigheden*. Opgeroepen op juni 3, 2017, van assessmenttrainer.nl: <http://assessmenttrainer.nl/capaciteitentest/cognitieve-vaardigheden/>
- W. Damon, D. H. (1988). *self understanding in childhood and adolescence*. Cambridge: Cambridge University press.
- Winter, M. d. (2008). *Opvoeding als de spiegel van de beschaving*. Amsterdam: SWP Uitgeverij.
- Witteveen, T., & Schakelaar, R. (2017). *Vooronderzoek Think*. Zwolle: Hogeschool Windesheim.
- Zeitlin, I. (2017, z.d). *ontwikkeling tijdens de pubertijd in vogelvlucht*. Opgehaald van Psychologe Ina Zeitlin: <http://inazeitlin.nl/ontwikkeling-tijdens-de-pubertijd-in-vogelvlucht/>

Bijlage 1: Analyse schema databank

Analyse Databank Think lessen

Les 1 (introductie)	Opmerkingen/ wat valt er op?
Ontwikkelingsfasen	
Identiteitsontwikkeling	Wie zijn je vrienden? Wat is vriendschap? Wat zijn relaties? Hoe sta jijzelf in vriendschappen en relaties
Samenwerken in groepen	
Het niet tonen van eenzijdige visies	
Sociale vaardigheden/ SEO	
Rationele vaardigheden	
Affectieve vaardigheden	Anderen kunnen aanspreken op gedrag
Zelfsturing	
Zelfbewustzijn	Wat voel ik? Welke keuze maak ik bewust?
Cognitieve vaardigheden	
Studiehouding/motivatie	Mindmap maken
Studievaardigheden	

Thema: Vriendschappen en relaties

Les 2	Opmerkingen / Wat valt er op?
Ontwikkelingsfasen	
Identiteitsontwikkeling	Waar kan je jezelf zijn en bij wie? Bewustwording dat iedereen ergens bij wilt horen Kom uit voor je gedachten en gevoelens
Samenwerken in groepen	Bewust gekozen om in grote/middelgrote groepen te werken Jongens en meiden soms apart
Het niet tonen van eenzijdige visies	
Sociale vaardigheden/ SEO	
Rationele vaardigheden	Het ontwikkelen van zelfvertrouwen in contacten met de ander Wanneer kun je iemand vertrouwen?
Affectieve vaardigheden	Aanpassen aan de ander Verschillen tussen elkaar (jongens/meisjes)
Zelfsturing	
Zelfbewustzijn	
Cognitieve vaardigheden	
Studiehouding/motivatie	Mening van andere leerlingen is belangrijk binnen de oefening
Studievaardigheden	Systematische inleiding Verschillende werkvormen en oefeningen

Les 3	Opmerkingen/ wat valt er op?
Ontwikkelingsfasen	
Identiteitsontwikkeling	Seksuele diversiteit Op wie val ik? Ben ik LHBT? Durft zichzelf te zijn
Samenwerken in groepen	Er is gekozen om de les klassikaal aan te pakken
Het niet tonen van eenzijdige visies	
Sociale vaardigheden/ SEO	
Rationele vaardigheden	
Affectieve vaardigheden	Luisteren naar de ander Respect hebben voor de ander
Zelfsturing	Kritisch kijken naar jezelf
Zelfbewustzijn	
Cognitieve vaardigheden	
Studiehouding/motivatie	De trainer stelt leerlingen gerust door een persoonlijk verhaal te vertellen
Studievaardigheden	Korte instructie

Les 4	Opmerkingen/ wat valt er op?
Ontwikkelingsfasen	
Identiteitsontwikkeling	
Samenwerken in groepen	Tweetallen en kleine groepjes
Het niet tonen van eenzijdige visies	
Sociale vaardigheden/ SEO	
Rationele vaardigheden	
Affectieve vaardigheden	Verplaatsen in iemand die mantelzorger is
Zelfsturing	
Zelfbewustzijn	
Cognitieve vaardigheden	
Studiehouding/motivatie	De mentor doet zelf actief mee
Studievaardigheden	

Les 5 (beweeg les)	Opmerkingen/ wat valt er op?
Ontwikkelingsfasen	
Identiteitsontwikkeling	Wie zijn jou vrienden? Hoe ga je om met jongeren die je minder aardig vind?
Samenwerken in groepen	Les om samenwerken te leren
Het niet tonen van eenzijdige visies	
Sociale vaardigheden/ SEO	
Rationele vaardigheden	Welke banden zijn er in de klas
Affectieve vaardigheden	
Zelfsturing	
Zelfbewustzijn	
Cognitieve vaardigheden	
Studiehouding/motivatie	
Studievaardigheden	Korte instructie Verschillende werkvormen

Les 6 (reflectie les)	Opmerkingen/ wat valt er op?
Ontwikkelingsfasen	
Identiteitsontwikkeling	Wat heb ik geleerd en wat neem ik mee?
Samenwerken in groepen	
Het niet tonen van eenzijdige visies	
Sociale vaardigheden/ SEO	
Rationele vaardigheden	
Affectieve vaardigheden	
Zelfsturing	
Zelfbewustzijn	Reflecteren op eigen handelen
Cognitieve vaardigheden	
Studiehouding/motivatie	
Studievaardigheden	

Bijlage 2: Aanvraagformulier Klein-en-fijn

AANVRAAGFORMULIER KLEIN-EN-FIJN PROJECTEN

Vraag:	THINK is een sociaal-emotionele leerlijn en preventieaanpak op school. Het is twee jaar geleden gestart op Talentstad en staat nu aan de vooravond om ook op andere scholen in Zwolle geïmplementeerd te worden. Omdat THINK op elke school voor een deel flexibel uitgewerkt kan worden doen zich de volgende ontwikkelvragen voor. Wat zijn de werkzame factoren die ertoe hebben bijgedragen dat THINK op Talentstad een succes is geworden en die voorwaarde zijn voor een succesvolle implementatie? Welke onderdelen moeten minimaal invulling krijgen om de basis van THINK en kwaliteit te behouden en tegelijkertijd maatwerk te kunnen leveren? Zijn er hierbij verschillen tussen PO en VO? En welke condities zijn hiervoor nodig? Het gaat het om een vooronderzoek in aanloop naar een breder en actie-begeleidend onderzoek.
Regio:	In eerste instantie gemeente Zwolle, maar desgewenst breder.
Hoofdaanvrager:	Gemeente Zwolle, Jan-Willem Dollekamp
Mede aanvragers:	De Kern, Marieke Snel (projectleider); Talentstad, Peter Gerritsen (teamleider) en GGD IJsselland, Lian Schoot Uiterkamp (beleidsadviseur Kennis & Expertise Centrum).
Gegevens referent leerling / jongere / ouder:	Leerlingenraad Talentstad
Beschrijving gewenste onderzoek:	Kwalitatief onderzoek onder alle betrokken partijen: - Projectleider De Kern - Teamleider Talentstad en co-projectleider THINK - Mentoren en leerlingen van Talentstad - Uitvoerders van betrokken organisaties - Scholen die belangstelling hebben om in de toekomst deel te nemen aan THINK Voorstel is om te starten met een interview met de projectleider en co-projectleider om de opzet en inhoud van THINK nader in kaart te brengen. Hiervoor wordt ook gebruik gemaakt van de bestaande beschrijving en een eerder uitgevoerd onderzoek door een student van Windesheim. Dit alles dient als voorbereiding voor de focusgroepen.

	Hierna wordt voorgesteld om een drietal focusgroepen te organiseren, elke focusgroep vertegenwoordigt een betrokken partij; de mentoren en leerlingen van Talentstad, uitvoerders van de organisaties en scholen die belangstelling hebben deel te nemen. Tot slot wordt een gezamenlijke focusgroep gehouden met een afvaardiging van de eerdere interviews en focusgroepen zodat gezamenlijk tot een basisprogramma voor THINK gekomen kan worden.
Beschrijving gewenste onderzoekers:	Het onderzoek zal uitgevoerd worden door studenten Pedagogiek van Windesheim en worden begeleid vanuit deze opleiding en het lectoraat jeugd van Windesheim.
Naam projectleider aanvrager:	Jan-Willem Dollekamp (Zwolle) en Lian Schoot Uiterkamp (GGD IJsselland).
Gewenste opbrengst:	Bovenstaande wordt onderzocht met als doelstelling om THINK breder uit te rollen naar andere scholen voor PO, VO en MBO. Meerdere scholen hebben hiervoor al hun interesse getoond. Mogelijkheid om dit onderzoek in te passen in de 'Ontwikkelagenda passend onderwijs en jeugdhulp' van gemeente Zwolle. Daarnaast is het een mogelijkheid dat THINK met de opbrengsten van het onderzoek wordt opgenomen in de database effectieve jeugdinterventies van het Nederlands Jeugd Instituut (Nji)
Gewenste kennisdeling:	Databank effectieve jeugdinterventies van het Nji en de bredere uitrol van de interventie binnen gemeente Zwolle.