

Padden in het onderwijs?



Worden gedragsproblemen bij kinderen minder door de invoering van PAD?

‘Invoering van het PAD-programma op de Reestoeverschool (schooljaar 2010-2011)’

Naam	Rita de Gunst
Studentnummer	943032
Schooljaar	2010/2011
Studierichting	Master SEN (Gedrag)
Begeleider	Rob Horsthuis

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1	Samenvatting en Inleiding	3
	Verlegenheidsituatie	
	Doelstelling	
	Centrale vraagstelling	4
	Onderzoeksvraag	
	Deelvragen	
Hoofdstuk 2	Theoretisch verslag interventieprogramma's	5
	Wat zijn gedragsproblemen?	5
	Korte en lange termijneffecten van gedragsproblemen	7
	Waaraan voldoet een sociaal emotioneel programma	8
	Wat is het effect dat ouders hebben op soc./emot. programma's	9
	Conclusie	10
	PAD (Programma Alternatieve Denk strategieën)	11
	Wat is het PAD-leerplan?	12
	Hoe wordt PAD gebruikt?	
	De belangrijkste begrippen uit PAD	13
	Wetenschappelijk onderzoek naar de effecten van PAD	18
Hoofdstuk 3	Opzet van het project	18
Hoofdstuk 4	Resultaten	19
Hoofdstuk 5	Conclusie, Discussie	24
	Nawoord	26
	Literatuurlijst	27

Samenvatting

‘In het regulier en speciaal basisonderwijs lijken er in het eerste onderzoeksjaar trends en matige effecten van PAD op het reactief en proactief agressief gedrag aantoonbaar’.

Dit zijn de woorden van de schrijvers J.J. Louwe en C.W. van Overveld(2005), over een onderzoek naar de effecten van het interventieprogramma ‘PAD’ (Programma Alternatieve Denkstrategieën) dat op verschillende scholen in Nederland is ingevoerd de afgelopen jaren. Omdat het dit schooljaar ook op mijn school wordt ingevoerd wil ik gaan onderzoeken of bovenstaande stelling klopt en of het agressieve gedrag op mijn school aan het eind van dit schooljaar (dus na een jaar PAD), ook afgenomen is.

Inleiding

Zoals op veel scholen in Nederland, zijn er ook op de Reestoeverschool steeds meer kinderen met gedragsproblemen zichtbaar.

In het kader van het omschrijven van gedragsproblemen bij kinderen staat dit als volgt beschreven in het zorgplan van de Reestoeverschool:

Binnen het speciaal basisonderwijs wordt de laatste jaren voortdurend gesproken over de verdichting van de ontwikkelingsproblematiek bij kinderen. Vooral de gedragsproblemen nemen hand over hand toe. Deze problematiek is niet alleen een schoolprobleem, maar ook een maatschappelijk probleem.” Kinderen, die deze speciale begeleiding nodig hebben, hebben vaak niet alleen een didactisch probleem. Er is duidelijk sprake van een "dubbele handicap". Naast leerproblemen hebben onze zorgkinderen soms ook gedragsproblemen. Vaak is niet aantoonbaar welke problematiek er het eerst aanwezig is: het leerprobleem of het gedragsprobleem. Deze dubbele handicap" vraagt van de leerkracht extra handelingskwaliteiten” (de Gunst, 2011, p.7).

Om een programma te vinden waarin probleemgedrag in de breedst mogelijke zin te kunnen verminderen en om het voor alle kinderen zo veilig mogelijk te houden op school, is er in september 2010 gestart met het invoeren van het interventieprogramma PAD, waarvan gesteld wordt dat dit het agressieve gedrag van kinderen kan doen verminderen. Hiervoor zijn er onderzoeken gehouden op verschillende soorten scholen, waaronder het speciaal basisonderwijs. Op de scholen zijn aan het begin van het traject en na een jaar vragenlijsten ingevuld door leerlingen, ouders en leerkrachten om het onderzoek te kunnen evalueren.

Bovenstaand onderzoek ga ik toepassen op de Reestoeverschool in Meppel, een school voor kinderen met leer- en opvoedingsmoeilijkheden, om te kijken of er na een jaar ‘PADDEN’ dezelfde effecten te zien zijn op deze school.

Verlegenheidsituatie:

Binnen het speciaal basisonderwijs waarin ik werkzaam ben, lopen we geregeld tegen leerlingen aan met gedragsproblemen. Grote mond tegen de leerkracht, vechten met medeleerlingen etc. Ook ouders van deze leerlingen komen regelmatig met een hulpvraag die betrekking heeft op het gedrag van hun kinderen thuis.

Doelstelling:

Het implementeren van een programma in school waarbij leerlingen verkeerd gedrag wordt afgeleerd en goed gedrag wordt aangeleerd. Tevens worden de ouders hierin betrokken, zodat ook thuis het gedrag beter zou moeten worden.

Centrale vraagstelling:

Hoe implementeren we een programma binnen school waarbij zowel de ouders, de leerlingen en de leerkrachten wordt geleerd hoe beter om te gaan met problematisch gedrag van kinderen en hoe maken we kinderen zelf bewust van hun eigen gedrag.

Onderzoeksvraag:

Kan een sociaal emotioneel programma als PAD, het storende gedrag van kinderen, op school en thuis doen verbeteren?

Deelvragen:

- Wat is een doeltreffend sociaal emotioneel programma?
- Wat is het doel van een sociaal emotioneel programma als PAD?
- Hoe bereik je zowel de kinderen als de ouders met dit programma?
- Wat zijn de resultaten binnen een jaar na invoering van PAD?

Wat zijn gedragsproblemen?

De meeste kinderen zullen van tijd tot tijd moeilijk gedrag vertonen, zoals driftbuien of agressieve uitbarstingen. "De term "gedragsproblemen" verwijst naar een aantal gedragingen, welke kunnen worden beschouwd als onderdeel van het verwachte ontwikkelingsproces. Gediagnosticeerde 'gedragsgestoorte kinderen', bestaat uit een minderheid van kinderen, waarbij ernstige gedragsproblemen significant zijn. (Washington DC: American Psychiatry Association, 2000a). Deze kinderen worden gehinderd in hun vermogen om te leren en te ontwikkelen. Bij deze 'gedragsproblemen' verwijst men naar buiten gerichte problemen, zoals driftbuien of agressie (externaliserend gedrag). Ze onderzoeken hier niet naar binnen gericht gedrag, zoals angst, stoornissen en depressie (internaliserend gedrag). (American Psychiatry Association, 2000b). Het gedrag van kinderen is het resultaat van individuele, biologische, genetische en omgevingsfactoren. Een aantal factoren, zoals leerproblemen, een laag inkomen, het milieu waar een kind vandaan komt, ouderlijk alcoholmisbruik, grote grootte van het gezin, gezinnen met tienermoeders, vijandigheid in de ouder- kind relatie of echtscheiding van de ouders vergroten de kans op het ontwikkelen van gedragsproblemen. Een Canadese studie (Jenkins en Keating, 2003), rapporteerde dat 50% van de kinderen, blootgesteld aan vier of meer van de bovenstaande risico's, problemen bleken te hebben met gedrag, vergeleken tot tien procent van de kinderen blootgesteld aan geen van de risico's. De Nederlandse samenleving, daarbij inbegrepen het onderwijs, ervaart een toename van problemen in het gedrag van kinderen en jongeren" (de Gunst, 2011, p12). In de pers wordt hier ook herhaaldelijk over gesproken. Ook is de mening van veel mensen dat ernstige en gewelddadige jeugddriminaliteit de laatste jaren is toegenomen en dat steeds meer burgers er direct of indirect mee te maken krijgen. Mogelijke oorzaken voor de toename van probleemgedrag bij kinderen en jongeren wordt beschreven door Grietens (2006). Hij is o.a. van mening dat veel problemen bij kinderen voortkomen uit de toegenomen eisen die aan de leerlingen gesteld worden. De mening dat de school in de aanpak hiervan een taak heeft, wordt breed gedragen. Scholen kunnen verschillende maatregelen nemen om deze problemen op te lossen of te voorkomen. Scholen proberen een voor hun situatie passende interventie te vinden, onder andere door het gaan gebruiken van programma's ter bevordering van de sociale competentie. Deze interventieprogramma's trachten doormiddel van lessen met een methodische opbouw een (verdere) ontwikkeling van antisociaal gedrag bij kinderen te voorkomen. Ernstig agressief gedrag door leerlingen baart onweersproken veelzorgen (Van Kessel en Sikkes, 2007).

Of de agressie de afgelopen jaren ook daadwerkelijk is toegenomen is niet de meest dringende vraag. De aandacht gaat uit naar de ervaren problematiek van de leerkracht en zijn handelingsverlegenheid met dit probleem. Agressie bedreigt het gevoel van veiligheid, een basisvoorwaarde voor leer- en ontwikkelingsprocessen, ernstig. Dit geldt zowel voor de leerkracht als voor de leerlingen binnen een school. In een proefschrift over dit onderwerp (Louwe en van Overveld, 2008), is er geprobeerd na te gaan in hoeverre een programma voor sociale competentie, het Programma Alternatieve Denkstrategieën (PAD) in het bijzonder, de agressieve gedragsproblemen bij jongens van 7-9 jaar kan verminderen. Daarnaast zijn ze ook geïnteresseerd in factoren die de effectiviteit van dit programma meebepalen. Hier is twee jaar onderzoek naar verricht op scholen voor regulier basisonderwijs, speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs voor zeer moeilijk opvoedbare kinderen (REC, Cluster 4). Een collega-onderzoeker (Merk, 2005) had al aangetoond dat er onderscheid gemaakt moest worden tussen reactieve agressie en proactieve agressie. Reactieve agressie is een emotionele, boze reactie op een bedreiging, aanval of frustratie. Proactieve agressie is koelbloedige agressie om doelen te bereiken. Tot nu toe werd dit onderscheid meestal onderzocht bij 'normale' kinderen op één bepaald moment. Merk (2005) heeft met haar onderzoek meer zicht gekregen op de ontwikkeling van agressie in de kindertijd, door het onderscheid tussen reactieve en proactieve agressie te onderzoeken bij kinderen met

gedragsproblemen gedurende twee jaren. In drie achtereenvolgende schooljaren werd over jongens van 7-13 jaar informatie verzameld. De jongens zelf werden geïnterviewd over de manier waarop zij naar de wereld om zich heen kijken. Ouders en leerkrachten vulden vragenlijsten in over het gedrag van de jongens. Klasgenoten van de jongens werd gevraagd hoe aardig zij de jongens vonden. Hoewel de resultaten een minder sterk verschil tussen reactieve en proactieve agressie laten zien dan doorgaans wordt aangenomen, blijkt toch dat reactieve agressie meer samenhangt met prikkelbaarheid en frustratie-intolerantie, terwijl proactieve agressie meer samenhangt met pesten en delinquent gedrag.

Vooraf in het primair onderwijs (basis, speciaal en regionaal expertisecentra) is men op zoek naar een structurele, teamgerichte aanpak van antisociaal gedrag en de bevordering van prosociaal gedrag. Er is een steeds groter aanbod van programma's om het sociaal functioneren van leerlingen te verbeteren en de ontwikkeling van antisociaal gedrag te voorkomen c.q. te verminderen. Het gaat hier altijd om 'sociale competentie'. Het vermogen om in de complexe werkelijkheid met steeds verschillende omstandigheden adequaat om te gaan met de belangen van zichzelf en met die van de anderen (Hoogenkamp & Struiksma, 2003; Ten Dam en Volman, 1999). Met het begrip adequaat wordt hier bedoeld de leeftijd (ontwikkelingsniveau) en de in die specifieke sociale situatie geldende waarden en normen). Bronfenbrenner (1977a) spreekt hier van het ecologisch model. In dit model is ieder systeem ingebed in een bredere context. Hij benoemt deze hiërarchie van elkaar opvolgende systemen als micro-, meso-, exo- en macrosystemen (Bronfenbrenner, 1977b).

"Microsysteem: het geheel van relaties tussen het kind en zijn omgeving in een bepaalde setting bijv. het gezin. Settings kunnen gezien worden als fysieke (huisvesting, ruimte, speelgoed) en sociale arrangementen (personen die direct en dagelijks met het kind te maken hebben).

Mesosysteem: bijv. peuterspeelzaal, school etc. en hun invloed op het kind.

Exosysteem: microsystemen functioneren in een bredere sociale en informeel/formele context bijv. werk van ouders, sociaal netwerk van ouders, de buurt waarin het gezin woont, etnische of religieuze gemeenschap.

Macrosysteem: dit systeem is geen concrete of sociale structuur, want heeft betrekking op de cultuur of de heersende ideologie van de samenleving. Cultuur en/of ideologie komen tot uiting in het economische systeem, sociale voorzieningen etc. Makkelijk indenkbare is bijv. de uiteindelijke invloed van een (religieuze) ideologie op de opvoeding en dus de ontwikkeling van kinderen. Volgens Bronfenbrenner kan er gesteld worden dat wij ons in ons handelen naar ouders en kinderen sterk oriënteren op het microsysteem en dat de andere systemen in onze analyses van 'probleemsituaties' niet of nauwelijks afdoende aan de orde komen" (Bronfenbrenner, 1977c).

Van groot belang bij het begrip sociale competentie is dat het ontwikkelde gedragsrepertoire ook daadwerkelijk in de dagelijkse leefsituatie waargenomen kan worden (Ten Dam, 2003). Kinderen moeten dus in verschillende situaties weten hoe ze zich dienen te gedragen, zich kunnen inleven in de gevoelens van de ander en de voor die situatie geldende waarden en normen. De sociale, de emotionele, de cognitieve en de morele ontwikkeling vormen dus de basis van de sociale competentie van kinderen (Van Lier, Hoebe & Van Lieshout, 1992). In het onderwijs wordt het begrip sociale competentie vooral gezien vanuit een ontwikkelingspsychologisch kader. Tegenwoordig spelen ook kritisch burgerschap en sociaal deelnemen aan een multiculturele samenleving een steeds grotere rol. In veel programma's voor scholen ontbreekt het onderdeel burgerschap echter. Ook bij ons op school, terwijl de inspectie daar erg op hamert tegenwoordig. Matser (1990) vindt dat er een systematische opbouw moet komen van activiteiten en maatregelen die gericht zijn op een optimale sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. "Hij ontwikkelde een model Sociaal -Emotionele Vorming, dat bestaat uit twee preventieve en een curatief interventieniveau:

- * Het pedagogisch klimaat
- * De algemene aanpak
- * De specifieke aanpak

Het pedagogisch klimaat:

Vanuit een missie en visie van school streeft het schoolteam naar de realisatie van gezamenlijke doelen. De leerkrachten zijn de hele dag bezig om probleemgedrag te voorkomen door aandacht te besteden aan onderlinge relaties, leerlingenraad, leerkrachtgedrag en aan de materialen die daarbij gebruikt kunnen worden. Daarnaast wordt er veel aandacht besteedt aan de inrichting van de school en de lokalen. Op de Reestoeverschool betekent dit in de praktijk dat er niet teveel materialen in een lokaal aanwezig zijn. Een prikkelarme omgeving, die toch gezellig is. Dit wordt voornamelijk met kleur gerealiseerd. (rode vloer, gele en blauwe kasten).

De algemene aanpak:

Wanneer er in het pedagogisch klimaat nog teveel antisociaal gedrag wordt waargenomen, kunnen scholen ervoor kiezen om verder te gaan met de algemene aanpak. Dit is extra preventief.

Deze aanpak bestaat uit:

- * Een sociaal competentieprogramma

Denk hierbij aan groepsgesprekken en gezamenlijke oefeningen op het gebied van sociaal emotionele vorming. De sociale vaardigheden die in het programma worden aangeboden richten zich op drie deelgebieden van de sociale en emotionele ontwikkeling: de relatie met andere kinderen, de relatie met volwassenen en de samenleving en vergroting van de weerbaarheid (Van Lieshout, 1992).

- * De specifieke aanpak

Bij deze aanpak worden leerlingen met sociaal-emotionele problemen zoals faalangst of antisociaal gedrag, en daarmee het risico lopen voor het verder ontwikkelen van antisociaal gedrag en andere psychosociale problemen in de volwassenheid. Ook de leerkrachten van de school kunnen in deze aanpak gebruik maken van trainingsprogramma's om deze toe te passen binnen hun school. Wat deze aanpak betreft heb ik een beetje een dubbel gevoel. Enerzijds is het mooi dat je een bepaalde groep apart neemt en deze extra trainingen aanbiedt om de kans dat ze later in de problemen komen te verkleinen heel goed, maar anderzijds haal je ze volgens mij wel uit een sociaal milieu waar ze de rest van hun leven ook in moeten functioneren" (de Gunst, 2010,p7).

Korte en lange termijneffecten van gedragsproblemen

"Overeenkomsten zijn gevonden tussen het gedrag van problemen en negatieve factoren die kunnen leiden tot stress bij het kind, gezin en gemeenschap.

Door negatieve ervaringen kunnen er problemen optreden bij het kind in de sociale ontwikkeling. Op langere termijn kunnen crimineel gedrag, drugs -en alcoholmisbruik, psychische problemen en relatiestoornissen optreden door negatieve factoren in de vroege jeugd. De waarschijnlijkheid van deze uitkomsten is hoger voor mensen wier gedragsproblemen beginnen in de vroege kindertijd, dan voor degenen wier problemen beginnen in de adolescentie" (de Gunst, 2010,p12).

40% van 7 tot 8-jarigen met een gedragsaandoening, worden jeugdige delinquenten, terwijl 90% van de jonge ouders een geschiedenis van gedragsstoornissen heeft. (Scott, S. 2002-2006)

De noodzaak van vroege interventie

Als vroegtijdige interventies zoals opvoeding programma's worden ingezet, is de kans groot op positieve resultaten voor kinderen en ouders. Als je vroeg begint met ingrijpen, is de kans, dat het goed gaat met die ouders en kinderen in de toekomst vrij groot volgens het onderzoek. Doe je dit niet, dan kan het gedrag van de kinderen resulteren in verdere problemen, zoals schoolproblemen of jeugdcriminaliteit.

Waarom voldoet een sociaal emotioneel programma?

Er zijn heel veel algemene programma's voor sociaal-emotionele lessen.

"Zo wordt bijvoorbeeld *'Rots en Water'* (Ykema, 2002) genoemd. Dit programma gebruiken de SOVA trainsters op school. Zij vinden dit een heel bruikbaar programma en kunnen er veel kanten mee op met verschillende soorten kinderen. De effectiviteit is echter nooit bewezen. Dit is opmerkelijk te noemen!

'Beter omgaan met jezelf en de ander' (Vos, 1994) is onderzocht. Dit programma is gebaseerd op de interactionele theorie van Van Lier, Hoebe en Van Lieshout (1992) en richt zich op de onder-, midden en bovenbouw van de basisschool. Ook deze methode hanteren wij op school, maar dit is een hele algemene methode. Ik vind dat er totaal geen verdieping inzit. Wanneer je iets dieper op een onderwerp in wil gaan, ben je echt afhankelijk van ander materiaal. Hij is ook vrij gedateerd. Ook hier is de effectiviteit niet bewezen" (de Gunst, 2010, p8).

Van der Lee (1997) kan bij een onderzoek op een LOM school geen effecten van het programma aantonen, wat hij onder andere toeschrijft aan de geringe lessenfrequentie.

Verder worden genoemd: Kanjer training (Weide, 2003). Dit is een korte training in sociale vaardigheden bestemd voor kinderen in de leeftijd van 4 tot en met 16 jaar. De training wordt zowel op scholen als particulier gegeven. De effecten van dit programma zijn niet gepubliceerd in de vakliteratuur, maar op de website van de ontwikkelaar. Weide claimt dat het programma bij 80 % van de kinderen effectief is op het terrein van gedrag. Ook de concentratie op school en de leerresultaten zouden zijn verbeterd door dit programma. Dit programma werd ons expliciet aangeraden toen wij op zoek gingen naar een nieuw programma.

'Leefstijl' (Brede Welzijnsinstelling, Waalre, 2002). Dit is een van de meest gebruikte preventieprogramma's in het Nederlandse basisonderwijs. Het is gebaseerd op het Amerikaanse programma Skills for Growing. Volgens Gilman (1991) en Kim (1995) leidt 'Skills for Growing' tot significante verbeteringen op het gebied van onder andere kennis van vriendschappen, besluitvaardigheid, probleemoplossingvaardigheden en gezond gedrag. Leefstijl is niet zomaar gekopieerd vanuit het Amerikaanse model, maar er is een nieuwe lessenserie gemaakt. Ook daar hebben wij naar gekeken. En ook hier geen effectiviteit zichtbaar. Het zou dus zo moeten zijn dat de ontwikkeling van effectieve interventies voor zowel de preventie als voor de aanpak van bestaand antisociaal gedrag de hoogste prioriteit moet hebben in het onderwijs. Brezinka (2002,) zegt: "Gezien de enorme kosten die gedragsstoornissen voor het individu en de maatschappij meebrengen, zou deze investering echter de moeite waard kunnen zijn." Er zijn de afgelopen jaren veel sociale competentieprogramma's ontwikkeld met als doel het voorkomen en het behandelen van gedragsproblemen binnen de school. Maar zijn deze programma's ook effectief buiten de school waarin het programma gegeven wordt?

Hierover is ook bijna niets bekend. Bijstra en Nienhuis (2003) vinden het dan ook irreal om te verwachten dat direct na een training effecten op gedragsniveau in de sociale werkelijkheid gemeten kunnen worden. Zij vinden dat er langer onderzoek gedaan moet worden om de effectiviteit te kunnen meten op zowel sociaal-cognitief als op gedragsniveau.

Deze specifieke programma's voor sociale competentie worden meestal in korte trainingen aan de leerkrachten gegeven, die het geleerde dan weer integreren in de klassensituatie. In die klassensituatie is structuur een belangrijk onderdeel. Kinderen voelen zich veilig binnen

een vaste structuur en zullen van daaruit beter getraind kunnen worden.

Wat is het effect dat ouders hebben op sociaal emotionele programma's voor kinderen met gedragsproblemen?

“Kinderen met gedragsproblemen komen volgens Bartels, Rietveld, Van Baal, en Boomsma, (2002) vaak uit eenoudergezinnen, uit gezinnen met ouders die geen diploma's hebben, uit gezinnen waar geen van beide ouders werkzaam zijn, in huishoudens met lage inkomens of in de sociale sector woningen.

Uit dit onderzoek blijkt dat de groep programma's effectief kunnen zijn in verbeteren van het gedrag van kinderen uit deze hogere risico achtergronden.

Bijvoorbeeld: alleenstaande ouders die een uitkering ontvangen, moeders met een depressie.

Echter, veel van deze ouders hebben ook meer kans op het vroegtijdig verlaten van deze programma's. De gemiddelde uitval voor opvoedprogramma's is relatief hoog bij ongeveer 28%.

Het aantal voortijdige schoolverlaters zijn hoger onder ouders met hoge niveaus van stress en armere gezinnen.

Ouders van kinderen met meer ernstige gedragsstoornissen en meer delinquent gedrag en ouders uit etnische minderheden hebben minder kans om ouderschapsprogramma's te voltooien. Aangezien veel studies onduidelijk zijn over de deelnemers achtergronden, is er meer werk nodig om te bepalen welke soorten programma's geschikt zijn voor welke groepen ouders. Ouderschap programma's worden voornamelijk gegeven in Engeland, maar systematische reviews werden gedomineerd door programma's in Noord-Amerika en Australië. Er moet wel voorzichtig omgesprongen worden met de resultaten van deze onderzoeken, omdat je gevallen niet kan generaliseren van bijvoorbeeld Amerika naar het Verenigd Koninkrijk. Dit, omdat het merendeel van de proeven geen families omvatten die uit verschillende etnische achtergronden komen (Mistry, et al., 2008) Experts van het NICE beoordelingscommissie geven bewijs dat er aanwijzingen uit de klinische praktijk zijn dat de programma's even doeltreffend zijn in verschillende culturen en gemeenschappen. Er is weinig bewijs over de effectiviteit van verplichte opleiding programma's, hoewel de ouders die deze verplichte opvoedingsopleidingen hebben moeten volgen toch melden, dat ze, nadat ze gedwongen waren het programma bij te wonen, een goed gevoel hadden over de training en er zeker iets van geleerd hadden. Ook de relatie met hun kinderen was beter geworden” (de Gunst, 2010, p13).

Een tweede lezing waarin dit besproken wordt, is: *“Oud geleerd, jong gedaan”*: ‘Investeren in ouders bevordert onderwijskansen van kinderen’. (Mesman, 2010) Hierin stelt hij dat het belangrijk is dat ouders actief betrokken worden bij het voorkomen of wegwerken van leerachterstanden bij jonge kinderen. Ze gaat in op het verschil in stimulans tussen lager en hoger opgeleide ouders. Verder vindt ze het onacceptabel dat van veel programma's die bedoeld zijn om onderwijskansen van jonge kinderen te vergroten onbekend is of ze werkelijk helpen. Alles wat jonge kinderen leren om het later in het leven goed te doen hangt sterk af van de culturele context waarin ze leven. In Nederland ligt de nadruk op het jong leren van cognitieve vaardigheden zoals lezen, schrijven en rekenen. Dit zijn vaardigheden die voor een succesvolle schoolloopbaan en carrière in Nederland heel belangrijk zijn. Dit alles moet volgens Mesman gestoeld zijn op de wetenschap. Een eerste inzicht uit de wetenschap dat relevant is voor onderwijskansen van jonge kinderen is dat ouders daarin een belangrijke rol spelen. Kinderen zouden cognitieve stimulatie van hun ouders moeten krijgen. (activiteiten die het kind kennis bijbrengen en die het denk en leervermogen van kinderen stimuleren). Dit kan speelgoed zijn of leesboekjes of educatieve cd's. Maar ook gesprekken die ouders met hun kinderen voeren, ouders die kinderen nieuwe dingen uitlegt waardoor het kind nieuwe kennis opdoet. Hierbij is het wel van belang dat de ouder dit op de juiste manier doet, dus niet te snel of te moeilijk uitleg geven, want dan leert een kind er niets van natuurlijk. Naast het geven van een duidelijke uitleg is het ook belangrijk dat ouders hun kinderen complimentjes geven als het goed gaat en niet alleen kritiek geven wanneer iets niet goed gaat. Kinderen moeten ook zelf dingen uit kunnen proberen, maar wel op de juiste manier worden ondersteund als het niet goed gaat en ze toch hulp nodig hebben. Het

bevorderen van een positieve sfeer, het bieden van ondersteuning en het bieden van ruimte vallen onder het begrip kwaliteit van de interactie.

Verschillende onderzoeken hebben verder aangetoond dat een hoge mate van sensitiviteit van ouders in de dagelijkse interactie met kinderen samenhangt met een betere cognitieve ontwikkeling. (Bartels et al., 2002).

Ouders met een laag opleidingsniveau hebben niet alleen op cognitief gebied beperkingen in de stimulatie, ook op sensitief gebied zijn er problemen zichtbaar in de stimulatie van hun kinderen in vergelijking met ouders uit de hogere sociale klassen. (Mistry, Biesanz, Chien, Howes, en Benner, (2008). Dit betekent echter niet dat laagopgeleide ouders minder van hun kinderen houden of minder belang hechten aan het welzijn van hun kinderen. Wel is het zo dat deze groep ouders meer te maken heeft met stress dan andere ouders. In deze groep komt namelijk meer werkloosheid, armoede, een onveilige leefomgeving en lichamelijke en psychische problemen veel meer voor dan in andere lagen van de bevolking (SCP, 2003).

Zoals hierboven beschreven beschikken niet alle ouders dus over kennis en vaardigheden die nodig zijn om hun kinderen adequaat te stimuleren en te begeleiden. Dit betekent dus dat kinderen al met een achterstand kampen op het moment dat ze naar school gaan. Ze hebben vaak moeite met de opdrachten uit de boekjes, maar ook met zelfregulatie en sociale vaardigheden. Om deze achterstanden te voorkomen zijn er voor kwetsbare gezinnen met jonge kinderen verschillende programma's voor opvoedingsondersteuning ontwikkeld. Sommige programma's richten zich specifiek op cognitieve stimulatie, terwijl anderen vooral aandacht besteden aan sensitiviteit. De inhoud van deze opvoedingsinterventies zijn gebaseerd op wetenschappelijk onderzoek naar factoren die de ontwikkeling van kinderen positief beïnvloeden. Alleen heeft de wetenschap na deze fase bijna geen rol meer gespeeld, want de effectiviteit van de meeste van deze programma's zijn niet bewezen. Een opvoedingsinterventie die wel 'bewezen effectief' is gebleken, is de Video-feedback Intervention to promote Positive Parenting (VIPP). Deze interventie is in Leiden ontwikkeld (Juffer, Bakermans-Kranenburg en Van IJzendoorn, (2006). De effectiviteit van de VIPP is met RCT's (randomized controlled trial) in verschillende groepen aangetoond (Van Zeil, Mesman, Van IJzendoorn, Bakermans-Kranenburg, Juffer, Stolk, Koot en Alink, (2006).

Conclusie

Het is belangrijk dat ouders een cruciale rol spelen in de vroege cognitieve ontwikkeling en latere leerprestaties van kinderen.

- Een positieve relatie tussen ouders en de leerkracht is belangrijk voor een goede begeleiding van kinderen uit achterstandsgroepen.

- De effectiviteit van interventieprogramma's het best kan worden vastgesteld met behulp van een onderzoek dat evidence-based is opgezet en dat je daaraan gekoppeld het juiste programma inzet in een organisatie of school.

Om nu het juiste programma te implementeren in de Reestoeverschool, is er gekeken naar het meest evidence-based programma. Uit de theoretische verslaglegging is gebleken dat de best resultaten (ook op langere termijn) zijn behaald met het sociaal emotionele programma PAD (Overveld, 2007).

PAD: Programma Alternatieve Denkstrategieën (Greenberg, M., 1998) is een lesprogramma op basis van een leertheoretische benadering. De kracht ervan ligt in het hanteren van conflicten en oplopende en moeilijk controleerbare emoties door het zichzelf d.m.v. denkoefeningen aanleren van alternatieven. Daarnaast staan doelen als: versterking van zelfcontrole, eigenwaarde, sociaal inzicht en motivatie. De onderliggende theorie wijst op de samenhang van cognities, emoties en

communicatief gedrag. In Nederland wordt het sinds 1987 gebruikt op scholen voor het basisonderwijs, speciaal onderwijs en scholen voor speciaal onderwijs binnen het REC. Het PAD-leerplan is niet gebaseerd op een theoretisch model, maar berust op elementen uit diverse psychologische stromingen, zoals de humanistische theorie, de cognitieve en sociale leertheorie, de sociaal-cognitieve ontwikkelingstheorie en psycho-analytische theorie (Greenberg). Bij de ontwikkeling van PAD is zoveel mogelijk geprobeerd tegemoet te komen aan de bezwaren die aan andere leerplannen op dit gebied kleven, namelijk:

- Veel programma's zijn sterk verbaal gericht. Veel kinderen met een taalachterstand hebben geen normale taalontwikkeling. De zogenaamde zorgleerlingen profiteren dus onvoldoende van de mondelinge taaloverdracht.(1)

- In sommige programma's wordt alleen uitgegaan van hypothetische situaties, waardoor de toepassing naar de reële situatie niet altijd tot stand komt.(2)

- Er wordt in veel andere programma's slechts kortdurend, in enkele specifieke situaties, met de leerlingen geoefend, zodat er nauwelijks kansen voor verinnerlijking worden geboden.(3)

- In veel programma's worden de ouders niet betrokken bij het leerplan.(4)

- In sommige andere programma's ligt het accent of alleen op de sociale vaardigheden, of alleen op de sociale cognitie.(5)

In het PAD-leerplan:

1 Wordt veel aandacht besteed aan de ontwikkeling van het begrippenkader en het gebruik van taal als intermediair om het gedrag te leiden. Tevens wordt er de mogelijkheid voor visuele en voor motorische ondersteuning van het leerproces geboden.

2 Wordt consequent aandacht besteed aan het toepassen van de aangeboden kennis en vaardigheden in uiteenlopende dagelijkse, schoolse situaties.

3 Worden wekelijkse lessen gegeven van groep 1 tot en met groep 8. Dit vanuit de grondgedachte dat de sociaal-emotionele ontwikkeling een ononderbroken proces is en dat voor systematische stimulering niet kan worden volstaan met het aanbieden van een beperkt lessenspakket.

4 Wordt aandacht besteed aan het informeren van de ouders en, waar mogelijk, aan samenwerking met de ouders om de wijze van stimulering van allerlei sociaal-emotionele vaardigheden op elkaar af te stemmen. Er is sinds enkele jaren een oudercursus.

5 ligt het accent niet alleen op de sociale vaardigheden of op de sociale cognitie, maar worden beide aspecten steeds nadrukkelijk op elkaar betrokken. De kern van PAD wordt gevormd door een algemeen toepasbare probleemoplossingsstrategie, waarbij zowel inzicht- als vaardigheidsaspecten getraind worden (Greenberg et al.,1995)

“Voor elke leeftijdsgroep zijn lessen ontwikkeld. Je kunt hier op een structurele manier werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Bijvoorbeeld de ontwikkeling in het spelen met anderen, praten over emoties, het samen oplossen van problemen en elkaar complimentjes geven (Seminarium voor Orthopedagogiek, 2005). Het leerplan is in 2005 compleet herzien door een samenwerkingsverband tussen Seminarium voor Orthopedagogiek, Trimbos Instituut, TNO Kwaliteit van leven, NIGZ en GGD-Nederland. Deze versie is bedoeld voor de kinderen van groep 1 tot en met

groep 8 van de basisschool. De versie is ook te gebruiken in scholen voor SBO en scholen voor speciaal onderwijs. Uit wetenschappelijk onderzoek uit de Verenigde Staten, Australië, Groot-Brittannië en

Nederland is gebleken dat PAD een uiterst krachtig en effectief preventieprogramma is (Greenberg en Kusche, 1998).

Wat is het PAD-leerplan?

Het PAD-leerplan komt uit de Verenigde Staten. PAD is een afkorting van Programma voor Alternatieve Denkstrategieën. Het is ontwikkeld om de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen van de basisschoolleeftijd te stimuleren.

Een aantal doelstellingen van PAD

Vijf van de belangrijkste doelstellingen van het leerplan zijn:

1. Kinderen leren om beter na te denken en hun eigen problemen op te lossen (=denkstrategieën leren).
2. Kinderen leren om met die verbeterende denkstrategieën zich ook meer verantwoordelijk en volwassen te gedragen.
3. Kinderen leren zichzelf en anderen beter te begrijpen.
4. Kinderen meer inzicht te geven in hun eigen gevoelens en zodoende hun gevoel van eigenwaarde te vergroten.
5. Kinderen beter en effectiever te laten leren in de klassensituatie.

Hoe wordt PAD gebruikt?

“De leerkracht van het kind past het PAD-leerplan op twee verschillende manieren toe. Ten eerste geeft de leerkracht ongeveer twee keer in de week PAD-lessen. De lessen duren gemiddeld 30 minuten. Tijdens de les komen verschillende vaardigheden aan bod.

De leerkracht stimuleert de kinderen om de geleerde begrippen en vaardigheden de hele dag door te gebruiken en doet deze zelf ook vaak voor. Op die manier leren de kinderen hoe ze de begrippen uit PAD ook bij andere schoolvakken (bijvoorbeeld lezen, rekenen) en in de omgang met klasgenoten, met andere leerkrachten en met andere mensen kunnen toepassen.

Ook de ouders kunnen hierbij een rol spelen. Soms kunnen ouders namelijk meehelpen het kind te stimuleren het geleerde in de dagelijkse praktijk toe te passen. Af en toe krijgen de kinderen ook opdrachtjes mee om dingen thuis te doen. Het doel hiervan is dat de ouders hun kinderen hierbij ondersteunen. Dat wil zeggen het kind gelegenheid geeft die opdrachtjes ook zelfstandig uit te voeren en het kind prijst als hij of zij daarvoor zijn best heeft gedaan”(Anema en vd Vlugt,2010, p5).

DE BELANGRIJKSTE BEGRIPPEN UIT PAD

“In het PAD-leerplan komen vier belangrijke onderwerpen aan bod. Dat zijn:

1. Gevoel van eigenwaarde versterken;
2. Zelfcontrole bevorderen;
3. Vaststellen en begrijpen van gevoelens;
4. Probleemoplossend;

1. Het gevoel van eigenwaarde vergroten

Gevoelens van eigenwaarde en competentie zijn van groot belang voor de geestelijke groei en de schoolprestaties van kinderen (Louwe, 2004). Wanneer kinderen het gevoel hebben dat zij gewaardeerd worden (door leeftijdgenootjes en volwassenen) en vertrouwen hebben in zichzelf, zijn ze vaak beter in staat tot leren en tot goed gedrag in de klas. Bovendien zullen kinderen die zelfvertrouwen hebben en zich op school prettig voelen gemotiveerder en met meer doorzettingsvermogen willen leren”(Anema en vd Vlugt,2010, p6).

Het PAD-kind van de dag

Het PAD-leerplan kent de mogelijkheid van een (dagelijks) terugkerende activiteit die erop gericht is het gevoel van eigenwaarde van de kinderen te vergroten en om PAD leuker te maken. Het gaat het hele schooljaar door.

Iedere dag wordt er een ander kind uitgekozen om HET (PAD-)KIND-VAN-DE-DAG te zijn. Alle kinderen komen even vaak aan de beurt. HET-KIND-VAN-DE-DAG heeft twee bijzondere taken:

1. Tijdens de PAD-les is HET-PAD-KIND-VAN-DE-DAG de assistent van de leerkracht. Hij mag de leerkracht helpen met materialen, dingen laten zien enz.
2. Aan het eind van de les krijgt het HET-PAD-KIND-VAN-DE-DAG een paar complimentjes. Dat gaat als volgt: Eerst geeft de leerkracht HET-PAD-KIND-VAN-DE-DAG een compliment. Daarna kiest HET-PAD-KIND-VAN-DE-DAG twee kinderen uit die hem een compliment mogen geven. Tenslotte geeft HET-PAD-KIND-VAN-DE-DAG zichzelf een compliment (hij vertelt bijvoorbeeld waar hij trots op is of wat hij leuk vindt van zichzelf). De leerkracht noteert die complimentjes op de complimentenlijst het kind mag deze houden en mee naar huis nemen.

Voordat dit alles van start gaat hebben de kinderen geleerd wat complimenten zijn. Er wordt besproken wat een compliment is en, welke verschillende soorten complimenten mensen elkaar kunnen maken. Het gaat dan over dingen die mensen doen (bijvoorbeeld 'wat kun jij hard rennen'), dingen die mensen hebben (bijvoorbeeld 'jij hebt een mooie fiets'), de manier waarop mensen eruit zien (bijvoorbeeld 'ik vind dat jij zulk mooi haar hebt'), hoe mensen zijn (bijvoorbeeld 'jij bent een goede vriend'), hoe mensen zich gedragen (bijvoorbeeld 'jij luistert altijd zo goed' of 'jij geeft altijd iets aan anderen'), enzovoorts. De kinderen hebben het er ook over wat je kunt zeggen als iemand je een compliment maakt (bijvoorbeeld 'dank je wel') en hoe je je voelt als je een complimentje krijgt (soms trots en blij, soms gegeneerd enzovoort).

De ervaring leert, dat het krijgen en geven van complimenten na enkele maanden steeds beter gaat. "Aanvankelijk gaan de kinderen nog wat vreemd om met zowel het krijgen als het geven van complimentjes. Bovendien zijn hun complimenten meestal kort en concreet (bijvoorbeeld 'wat een mooie trui heb jij aan.'). Na verloop van tijd krijgen de kinderen steeds meer lef in het geven van complimenten en zijn ze echt trots als ze er één ontvangen. Verder worden hun complimenten steeds persoonlijker en minder concreet"(Anema en vd Vlucht,2010, p7).

2. Zelfcontrole

"Zelfcontrole of zelfbeheersing is iets waar we allemaal wel eens moeite mee hebben! Voor kinderen kan het extra moeilijk zijn omdat kinderen zoveel minder ervaring hebben in bijvoorbeeld het vooruit bedenken wat er kan gebeuren en in het omgaan met tegenslagen. Bovendien zijn zij niet in staat om, als ze overstuur zijn, eerst na te denken en zo hun gedrag in toom te houden. Kinderen met weinig zelfcontrole gedragen zich meestal te kinderlijk voor hun leeftijd, voelen zich vaak ongelukkig en hun schoolprestaties zijn dikwijls ook niet zo best "(Anema en vd Vlucht, 2010, p7).

Wanneer we van streek of in de war zijn, is het erg moeilijk om voor een probleem een oplossing te bedenken. Om die reden is het van belang dat we eerst kalmeren en rustig nadenken. Als we overstuur zijn, zijn we geneigd meteen te handelen zonder daar eerst over na te denken en in vele gevallen leidt dat tot nog meer problemen.

Het PAD-leerplan is onder meer bedoeld om kinderen te leren inzien wanneer zij een probleem hebben. Wij (leerkrachten en ouders) willen hen leren eerst rustig na te denken als hen iets dwars zit en niet meteen impulsief te reageren. Meestal immers leidt dat tot ongewenst gedrag. Met andere woorden, willen we dat kinderen hun verstand gebruiken (eerst nadenken, voordat ze wat doen), dan moeten we ze eerst leren hoe ze moeten kalmeren.

Het eerste gedeelte van het PAD-leerplan richt zich dan ook op de zelfcontrole. Tijdens een aantal lessen leren de kinderen een nieuwe manier om er achter te komen dat ze ergens mee zitten en om te kalmeren.

Schildpadden

Allereerst leren de kinderen “schildpadden”. Dit is een methode waarmee ze kunnen laten zien dat ze over zelfcontrole beschikken. De kinderen krijgen een verhaal te horen over een klein schildpadje dat graag zijn best wil doen op school maar bij wie het vaak mis gaat, omdat hij niet eerst rustig nadenkt. Het kleine schildpadje weet dat hij een probleem heeft, maar hij weet niet wat hij er aan kan doen. Op een dag raakt hij bevriend met een wijze, oude schildpad, die hem vertelt, dat hij in zijn schild moet kruipen als hij nijdig of overstuur is. Daarbinnen is het rustig en veilig. Hij moet in zijn schild blijven totdat hij gekalmeerd is en na kan denken. Als hij weer tot rust is gekomen en bedacht heeft wat hij nu het beste kan doen, kan hij uit zijn schild kruipen en het probleem proberen op te lossen. Het kleine schildpadje probeert het en zijn schooljuf en vriendjes zijn blij verrast!

“De kinderen leren te “schildpadden” door bijvoorbeeld hun armen over elkaar te doen en diep adem te halen. Er wordt hen geleerd dat “schildpadden” een manier is om ‘pas op de plaats te maken’ en rustig te worden. Wanneer de kinderen het schildpadverhaal kennen gaat er een programma van start waarbij de leerkracht de kinderen aanmoedigt om telkens te “schildpadden” wanneer hen iets dwars zit. Zijn ze weer gekalmeerd, dan vraagt de leerkracht wat er aan de hand is en helpt hen bedenken wat ze eraan zouden kunnen doen” (Anema en vd Vlugt, 2010, p8).

Het Stoplicht

“Schildpadden” of het tonen van zelfbeheersing is een eerste stap in het omgaan met problemen. Daarom wordt het Stoplicht geïntroduceerd. Dit is een poster van een stoplicht met een rood licht (stoppen en kalmeren), een oranje licht (nadenken, wat kan ik doen?) en een groen licht (mijn plan uitproberen). Ten slotte is er nog een vierde stap: ‘Beoordeling: is mijn plan gelukt of niet?’ Bij de bespreking van het Stoplicht zal de leerkracht benadrukken dat het rode licht eerst komt. Hij vertelt de kinderen dat als wij vanuit ons lichaam of onze hersens een signaal krijgen dat we een probleem hebben, we eerst moeten “stoppen en kalmeren” (rood licht). Vervolgens maken de leerkracht en kinderen samen een lijst van de dingen die mensen kunnen doen om rustig te worden en zo vervolgens weer na te denken. De leerkracht doet steeds alles voor en daarna wordt er samen geoefend.

Een dergelijke lijst met manieren om te kalmeren kan er bijvoorbeeld als volgt uitzien:

- een paar maal rustig uitademen
- tot tien tellen
- je handen in je zakken doen
- tegen jezelf iets zeggen als “rustig maar” of “niets van aantrekken”
- bij jezelf iets denken als “het gaat goed, ik beheers me wel” of “ik houd m’n gemak wel”
- weglopen
- ergens anders gaan zitten totdat je gekalmeerd bent
- schildpadden” (Anema en vd Vlugt,2010,p8)

3. Het vaststellen en benoemen van gevoelens

“Het tweede gedeelte van het leerplan gaat over gevoelens. In dit deel worden alle belangrijke vaardigheden en begrippen van PAD aan de orde gesteld.

Een van de belangrijkste doelen van PAD is om de kinderen zelfstandig moeilijkheden te leren oplossen. We proberen ze meer inzicht te laten krijgen in het ontstaan en het voorkomen van problemen zodat ze leren deze beter te kunnen oplossen. Een belangrijke stap in het oplossen van onze problemen is alleen al het onder woorden kunnen brengen van wat wij voelen en wat anderen voelen. Kinderen (en ook volwassenen) weten vaak niet precies wat zij voelen of hoe ze hun gevoelens onder woorden moeten brengen. Daardoor wordt het probleem alleen maar groter. In het onderdeel over gevoelens ligt de nadruk op het leren onderkennen van en praten over gevoelens. Hierdoor leren de kinderen om op andere manieren uitdrukking te geven aan hun gevoelens in plaats van ze te negeren of er impulsief op te reageren.

In de loop van een aantal maanden worden in de PAD-lessen zo’n 40 verschillende gevoelens behandeld. We beginnen met een aantal eenvoudige emoties zoals blij, verdrietig, boos enzovoorts.

Vervolgens worden meer ingewikkelde gevoelens zoals jaloers, schuldig en trots ingevoerd. In de lessen leren de kinderen allerlei signalen kennen, waardoor zij die gevoelens bij zichzelf en bij anderen kunnen herkennen. Ze leren hoe ze rekening kunnen houden met het standpunt van een ander en waarom ze dat moeten doen. Welke invloed hun gedrag kan hebben op een ander en op welke manier het gedrag van anderen hen kan beïnvloeden. Dit alles gebeurt door middel van groepsdiscussies, lees- en schrijfp opdrachten, rollenspelen, toneel, tekenen, handenarbeid en verhalen” (Anema en vd Vlucht, 2010, p10).

Fijne en nare gevoelens

De emotiegezichtjes gebruiken

“Het is de bedoeling dat de kinderen en de leerkracht de nieuwe gevoelswoorden de hele dag door gebruiken. Daarom krijgen de kinderen van ieder gevoel een “emotiegezichtje”. Nare gevoelens worden gemaakt op blauw karton, fijne op geel karton. Bepaalde gevoelens, zoals verrast en opgewonden, zijn zowel geel als blauw. Bovendien krijgen de kinderen een blanco gezichtje voor die momenten dat ze geen zin hebben hun gevoelens te laten zien: ze houden hun gevoelens dan privé. Want ook dat mag natuurlijk!

De kinderen en de leerkracht bewaren hun eigen set emotie-gezichtjes in een eigen emotiedoosje op hun tafel. Op ieder tafeltje staat verder altijd een emotieblok waarop staat: “Ik voel me.” De kinderen en leerkrachten kunnen daar steeds een gezichtje in stoppen. Op verschillende momenten gedurende de dag mogen de kinderen die gezichtjes verwisselen als zij dat willen. De leerkracht verwisselt zijn gezichtjes ook regelmatig, als daar aanleiding voor is. Op die manier leren de kinderen beseffen dat gevoelens en gedrag verschillende dingen zijn. Zo merken ze bijvoorbeeld dat we ons overstuur of nijdig kunnen voelen maar ons toch fatsoenlijk blijven gedragen. De kinderen krijgen ook in de gaten dat het praten over gevoelens (of je emotiegezichtje laten zien) soms een prima oplossing van een probleem kan zijn. De emotiegezichtjes zorgen er ook voor dat de kinderen zich meer bewust worden van hun eigen gedachten en gevoelens en van die van anderen. Het is onze ervaring dat kinderen het heel leuk vinden om die gezichtjes te gebruiken en al snel hun gedachten en gevoelens op een meer volwassen en juiste wijze onder woorden leren brengen” (Anema en vd Vlucht, 2010, p10).

4. Probleem-oplossen

“Het derde deel van het leerplan behandelt het oplossen van problemen. Het probleem oplossen vormt eigenlijk de kern van het gehele PAD-leerplan. De kinderen moeten nu leren dat er bij het omgaan met problemen en probleempjes in allerlei dagelijkse situatie verschillende mogelijkheden zijn. Dat je daar rustig over kunt nadenken. En dat je daarbij rekening moet houden met hoe de anderen tegen die situatie aankijken. En vooral: dat je zelf verantwoordelijk bent voor de keuze die je maakt.

Het Stoplicht dient, behalve voor het aanleren van zelfcontrole, tevens als een eenvoudig model voor het oplossen van problemen. Hoewel het officiële onderdeel ‘probleem-oplossen’ veel meer stappen kent, zijn de vier belangrijkste onderdelen al behandeld bij het Stoplicht (de 3 lichten en het beoordelen van de uitgevoerde oplossing). Daarmee hebben de kinderen dus al een kader gekregen waarbinnen ze problemen kunnen oplossen. Nu gaan ze meer specifieke details leren” (Anema en vd Vlucht, 2010,p13).

Vaardigheden

“Het stoppen en kalmeren is een eerste stap binnen het officiële probleem-oplossen en het is een voorwaarde voor de volgende stappen. Een aantal andere vaardigheden die de kinderen in de rest van PAD zullen leren zijn:

- het onderkennen van het probleem (wat is nu eigenlijk de moeilijkheid? Wat is er aan de hand?)
- het vaststellen van hun eigen gevoelens en die van anderen, het bedenken van verschillende oplossingen (wat kan ik er aan doen?) voor het probleem en het uitproberen van het beste plan.

Het volledige “Probleem-oplos model” dat de kinderen zullen leren bestaat uit 11 verschillende stappen. Ieder van die 11 stappen wordt geleerd en geoefend. Hieronder staat een kopie van het probleem-oplos model:

PROBLEEMOPLOS MODEL

Als je merkt dat je je onplezierig voelt, moet je:

1. Rustig worden, eerst nadenken
2. Het probleem vaststellen (allerlei gegevens verzamelen)
3. De gevoelens (van jezelf en van anderen) vaststellen.
4. Een doel bepalen.
5. Allerlei oplossingen bedenken.
6. Nadenken wat er vervolgens kan gebeuren (de gevolgen overwegen).
7. De beste oplossing kiezen (alle alternatieven afwegen).
8. Een plan opstellen (nadenken over mogelijke hindernissen).
9. Dat plan proberen
10. Kijken wat er gebeurt (het resultaat beoordelen).
11. Een ander plan of een andere oplossing proberen als het eerste niet goed afloopt. (Misschien is er een hindernis; denk erover na en begin opnieuw” (Anema en vd Vlucht, 2010, p7)

Waarom is het belangrijk dat ouders op de hoogte zijn van PAD?

“Ouders zijn voor kinderen niet alleen het belangrijkste voorbeeld maar ook degene van wie ze het meest leren. Zij hebben ook de grootste invloed op hun ontwikkeling. Hoe meer ouders van het PAD-leerplan af weet, des te beter zijn ze in staat het handelen van hun kind te belonen en te ondersteunen (Bartels, e.a. 2002). Als ouders en leerkrachten met elkaar samenwerken, kan dat ertoe bijdragen dat de kinderen beter gaan functioneren en dat de sfeer in het gezin en op school verbetert. Dit kan door zowel thuis als op school op een positieve manier te proberen de kinderen zelfcontrole, meer inzicht in gevoelens en beter probleemoplossend gedrag bij te brengen” (Anema en vd Vlucht, 2010, p7)

Wat kunnen ouders doen?

1. Interesse tonen in ‘Het pad kind van de dag. Wie was dit die dag en waarom?
2. Hun kind stimuleren om de complimentenlijst mee naar huis te nemen als hij/zij Padkind van de dag is geweest. Dit weten de kinderen een dag van tevoren. Neem de lijst met het kind door en voeg er nog een compliment van jezelf als ouder aan toe. Ook leuk is, om deze lijst te kopiëren en hem thuis ergens op te hangen zodat de rest van de familie dit ook kan zien en het kind kan complimenteren.
3. Proberen regelmatig het kind een complimentje te maken en hem/haar dan uitleggen waarom je als ouder aan dergelijke dingen denkt. Dat kan bijvoorbeeld bij het avondeten als je vraagt hoe de dag voor het kind verlopen is, wat het heeft meegemaakt; maar ook “spontaan” op allerlei andere momenten (Anema en vd Vlucht, 2010, p7).

Hoe lang duurt het voordat je bij een kind veranderingen zal zien in het omgaan met gevoelens en het oplossen van problemen?

“Ieder kind heeft een eigen persoonlijkheid en eigen temperament. Hier moet rekening mee gehouden worden, omdat elk kind op een andere manier datgene dat hij of zij geleerd heeft, toe zal passen. Zo zal het ene kind meer tijd nodig hebben voordat hij in staat is beter met zijn gevoelens om te gaan en problemen op te lossen dan het andere kind. Het feit dat er thuis ook aandacht aan besteedt, zal het kind ongetwijfeld helpen in dit proces en misschien zie je daardoor al eerder resultaten bij deze kinderen.

De veranderingen die het PAD-leerplan beoogt, zullen niet ‘van de ene dag op de andere’ plaatsvinden. Het gaat om een geleidelijke ontwikkeling” (Anema en vd Vlucht, 2010, p16).

Lost praten over gevoelens problemen op?

“Soms lost dit iets op, maar soms ook helemaal niet. Maar, zelfs wanneer begrijpen en bespreken van gevoelens het probleem niet oplost, blijft het een zeer belangrijke stap in het vinden van een geschikte oplossing van het probleem. Door over gevoelens te praten leren kinderen hun gevoelens beter beheersen in plaats van er impulsief op te reageren. Bovendien voelen ze zich vaak beter als iemand naar hun gevoelens wil luisteren. Wanneer ze zich beter voelen, zullen ze beter in staat zijn tot nadenken over wat hun vervolgens te doen staat. (Overveld, 2008). Er bestaat geen enkele oplossing die altijd bij ieder probleem helpt. Wat we de kinderen willen leren is dat ze verschillende oplossingen moeten bedenken om problemen te lijf te gaan. Er zijn echter ook situaties, (mislukkingen, teleurstellingen, verdriet, enzovoort) waarin de beste oplossing hieruit bestaat dat je over je gevoelens kunt praten met iemand die dicht bij je staat en die je vertrouwt.

Per slot van rekening is het kunnen praten over gevoelens en problemen van groot belang voor de puberteit waarin kinderen komen te staan voor vragen als school- en beroepskeuze, seksualiteit, omgaan met leeftijdsgenoten, ruzie met ouders. Voor die tijd moeten ze geleerd hebben om op hun gemak allerlei ingewikkelde zaken met ouders en andere volwassenen te bespreken. Kortom, praten lost een probleem niet onmiddellijk op, maar leidt wel tot een vertrouwensrelatie waarbinnen de volwassene en het kind problemen op kunnen lossen” (Anema en vd Vlugt, 2010, p 16).

Ten slotte moet benadrukt worden dat PAD **geen** therapeutisch programma is om echte emotionele en gedragsstoornissen te behandelen. Wel zal met een programma als PAD de kans op het ontstaan van dergelijke problemen verkleind worden (Greenberg, 1995).

Hoe lang loopt het PAD-leerplan in de school?

Het PAD-leerplan wordt in minimaal twee (maar vaak drie) jaar doorlopen. Wanneer in een bepaalde klas alle lessen uit het PAD-leerplan gegeven zijn, zal er geprobeerd worden om de leerkrachten die de kinderen het jaar daarop hebben, op de hoogte te stellen van de beginselen van PAD, zodat zij met de kinderen voort kunnen bouwen op wat deze geleerd hebben. De sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen stopt immers ook niet abrupt! En de denkwijzen, die de kinderen in het PAD-leerplan geleerd hebben, blijven goed toepasbaar. Het is echter wel belangrijk dat leerkrachten en ouders de kinderen blijven stimuleren om die denkstrategieën steeds te hanteren.

Wetenschappelijk onderzoek naar de effecten van PAD

Conclusies die gegeven zijn naar aanleiding van onderzoek naar PAD op verschillende scholen in Amerika, Engeland en Nederland (scholen voor speciaal onderwijs en reguliere basisscholen), tussen 1995 en 2004 zijn de volgende:

- Algemeen significante verbeteringen in emotioneel besef en emotioneel begrip. Leerlingen uit het speciaal onderwijs hebben vooral meer begrip van eigen en andermans emoties. Leerlingen uit het regulier onderwijs hebben meer kennis van complexe emoties. Er zijn geen duidelijke effecten op metacognitief niveau ten aanzien van eigen emoties, verbeteringen in emotiewoordenschat (Greenberg, 1995).
- Significant hogere scores met betrekking tot zelfwaardering, sociaal inzicht en logisch redeneren, significant hogere scores met betrekking tot zelfcontrole, sociale vaardigheden (Van Opstal, 1997).
- Volgens ouders en leerkrachten kleine maar significante veranderingen; beter vermogen gevoelens van zichzelf en anderen te herkennen en te benoemen, vergrote sociale vaardigheden, beheersing emoties, reguleren van gedrag in conflictsituaties, probleemoplossings vaardigheden verbeterd. (Joha et al, 1999).
- Een bescheiden maar significante vooruitgang op emotionele competentie en een afname van agressief gedrag.
- Een afname in zowel externaliserend al internaliserend gedrag. Uit zelfrapportages van leerlingen bleken diverse depressieve aspecten aantoonbaar verminderd (Kam, Greenberg en Kusche, 2004)

- Bij kinderen met een auditieve handicap significante vooruitgang voor wat betreft emotieherkenning, emotiebenoeming, zelfbeeld en emotionele aanpassing(Reed, 1999)
- minder agressieve gedragingen, het sociaal inzicht van de leerlingen toegenomen; kinderen geven aan in probleemsituaties anders te reageren (Overveld, 2008).

Het mooie van het programma is, zo stelt Van Overveld, dat er geen straffen en corrigeren aan te pas komt, ook al is een kind agressief. De leerkracht stimuleert kinderen echter het gewenste gedrag te vertonen. Hij vraagt de leerling waarom hij doet zoals hij doet, en of het ook anders kan. "Het gaat erom dat een kind met een agressieve gedragsstoornis inziet wat hij bereikt met boos zijn, schreeuwen en slaan. Je laat het kind nadenken over de consequenties van zijn gedrag en over alternatieve reacties. Dus je leert hem keuzes maken. Want alle kinderen komen wel eens in een moeilijke situatie waarin ze oplossingen moeten verzinnen.

Hoofdstuk 3:

Opzet van het project

De bedoeling van mijn onderzoek is om na te gaan of gedragsproblemen van leerlingen van de Reestoeverschool verminderd zijn na een jaar na invoering van het PAD-programma. Dit ga ik doen met een (Quasi)Experimenteel onderzoek. Dit type onderzoek is gericht op de vraag of een bepaalde behandeling of aanpak effectief is, dat wil zeggen aantoonbaar tot resultaten leidt. Het is onderzoek dat plaatsvindt door middel van voor- en nametingen, rond het programma PAD.

Doel van dit experiment

Het bewijzen van de werkzaamheid van het programma PAD op een school voor speciaal onderwijs. Binnen onze school wordt er al op alle mogelijke manieren vorm gegeven aan een traject om gedragsproblemen te verminderen. Collega's geven aan dat ze steeds meer hinder ervaren van leerlingen met een mate van gedragsproblemen. Dit uit zich in het niet willen luisteren naar de leerkracht, het reageren met brutale opmerkingen naar de leerkrachten maar ook naar andere leerlingen en stagiaires. Ouders geven aan dat hun kinderen thuis onhandelbaar zijn. Wijten dit voor een deel aan de omgang met andere leerlingen van de school die zich niet goed kunnen gedragen. Hun kinderen zouden dit gedrag thuis kopiëren. Om hier een passend antwoord op te vinden, hebben we als school lang gezocht naar een geschikt programma. Dit is uiteindelijk PAD geworden omdat dit een programma is dat schoolbreed gedragen moet worden en waaraan iedereen mee moet werken, van directie tot onderwijs ondersteunend personeel.

Stappenplan

Voor dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van proefpersonen (de 10 leerlingen die voor de meeste onrust zorgen binnen de school, voor zowel de groep als voor de leerkracht). Allereerst volgt de hele school het invoeringsprogramma van PAD, onder leiding van L. Heida (Seminarium voor Orthopedagogiek, Utrecht). Daarna wordt aan alle collega's die voor een groep staan, gevraagd om de leerling waar ze de meest problemen mee ervaren, (dus de leerling die de meeste problemen veroorzaakt voor zichzelf en voor de rest van de groep) aan mij door te geven. Dit zijn er 10. Voor deze leerlingen is een drietal vragenlijsten samengesteld die vervolgens door de leerkracht, de ouders en de leerling zelf worden ingevuld. De resultaten hiervan worden mijn uitgangspunt voor het onderzoek. Deze kinderen draaien vervolgens mee in het programma PAD. Aan het eind van de invoeringsperiode (april, 2011), worden de leerlingen, de ouders en de leerkrachten opnieuw gevraagd dezelfde vragenlijsten in te vullen. Daarna ga ik evalueren en kijken of de invoering van PAD ook echt veranderingen heeft laten zien in het gedrag van deze leerlingen.

Tijdspad:

28 september: presentatie PAD door Loek Heida. (seminarium voor orthopedagogiek, Utrecht)

4 november: studiedag 1: invoering PAD (theoretisch gedeelte)

- 8 november:** uitleg aan de collega's over het invullen van de volgende vragenlijsten: 'wat vind ik van school?' 'sociaal-emotionele vragenlijst', Gedragsvragenlijst voor kinderen van 6-18 jaar'. Leerkrachten vragen of ze voor 15 november een leerling aan mij door willen geven.
- 9 november:** Vragenlijsten uitdelen aan de leerlingen, de leerkrachten en de ouders van de Leerlingen. Alle ouders van tevoren gebeld of ze mee willen doen met het onderzoek en wat het onderzoek precies inhoudt. Deze moeten terug zijn op maandag 19 november.
- 19 november:** Inname vragenlijsten.(zie bijlage 1 USB)
- 20 t/m do. 29 november:** Evalueren vragenlijsten en beginsituatie bepalen voor het onderzoek
- 29 november:** Studiedag 2: invoering PAD (praktisch gedeelte).
- 9 december:** Bestellen materialen voor alle klassen om met PAD te kunnen starten per 1 januari 2011. Deze materialen bestaan uit:
- PAD-kaartjes waarmee ze aan kunnen geven hoe ze zich voelen. (31 kaartjes per kind)
 - Voor elke klas een whitebord waarop de kaartjes geplakt kunnen worden.
 - Voor elke klas een PAD stoel waar kinderen op kunnen gaan zitten om even tot zichzelf te komen bij onrust of woede.
 - Voor alle klassen een PAD map waarin de lessen aangeboden worden die in groepsverband gegeven kunnen worden.
 - Voor de onderbouw knuffels om het verhaal levendiger te maken.
 - Op het schoolplein moet een PAD plek gerealiseerd worden waar kinderen zich terug kunnen trekken bij woede of onrust. Deze plek bestaat uit een bankje met een groot pad erboven geschilderd.
- 3 januari 2011:** Start PAD op de Reestoeverschool.
- 3 maart 2011:** Ouderavond waarbij de ouders worden geïnformeerd over de invoering van PAD. Dit wordt verzorgd door L. Heida van het SVO te Utrecht.
- 31 maart 2011:** Voor de 2^e keer de vragenlijsten meegegeven aan de leerlingen, de leerkrachten en de ouders. Uiterlijk terug op vrijdag 8 april 2011
- 8 april 2011:** Vragenlijsten ontvangen. (zie bijlage 2 USB)
- 27 april 2011:** Resultaten weggezet in grafieken.
- 1 t/m 9 mei:** Conclusie schrijven en reflecteren op eigen handelen.

Hoofdstuk 4:

Resultaten

Om resultaten te krijgen in een onderzoek, is er een beginsituatie nodig waarmee gestart kan worden.

Om een goede beginsituatie te krijgen van de leerlingen om mee te kunnen werken, hebben de leerlingen de vragenlijst: 'wat vind ik van school?' ingevuld. De ouders hebben de 'sociaal-Emotionele vragenlijst' ingevuld, en de leerkrachten 'de Gedragsvragenlijst voor kinderen van 6-18 jaar'. (zie bijlage 1)

Na het analyseren van de vragenlijsten van de leerkrachten, komen de volgende gedragingen als vervelend naar voren:

- * Leerlingen die geluiden maken.
- * Brutale leerlingen
- * Leerlingen die stoer doen en opscheppen
- * Onrustige kinderen (bewegen op de stoel, niet stilzitten)
- * Leerlingen die veel aandacht vragen door negatief gedrag
- * Leerlingen die storend gedrag vertonen naar andere leerlingen
- * Impulsief gedrag van leerlingen.
- * Kinderen die voor hun beurt praten

- * Leerlingen die onrust veroorzaken in de groep en op het plein.

De leerlingen ervaren de volgende gedragingen als vervelend:

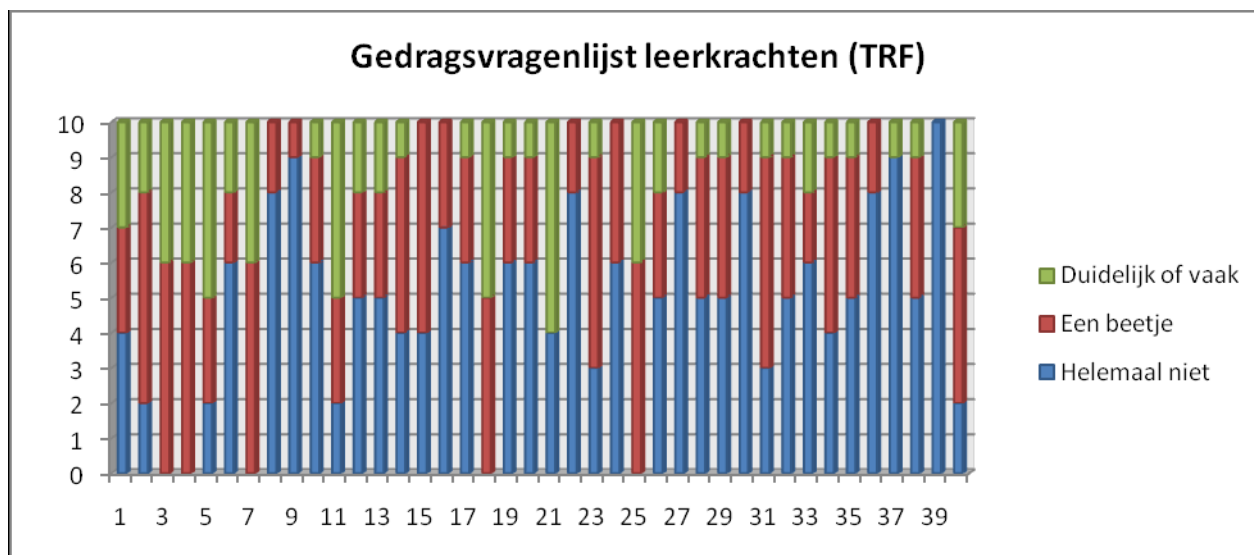
- * Veel leerlingen zitten tijdens de les te kletsen.
- * Leerlingen zijn bang om fouten te maken tijdens de les
- * Leerlingen hebben moeite om goed uit hun woorden te komen als hun iets wordt gevraagd.
- * Leerlingen zijn faalangstig, zijn hierdoor bang om toetsen te maken.
- * Leerlingen zijn verlegen, durven in een groep niet te praten.
- * Een aantal leerlingen voelen zich eenzaam in de groep.
- * Een aantal leerlingen vinden dat ze te weinig aandacht van de leerkracht krijgen
- * Veel leerlingen zijn niet kritisch op zichzelf.

De ouders ervaren de volgende gedragingen als vervelend:

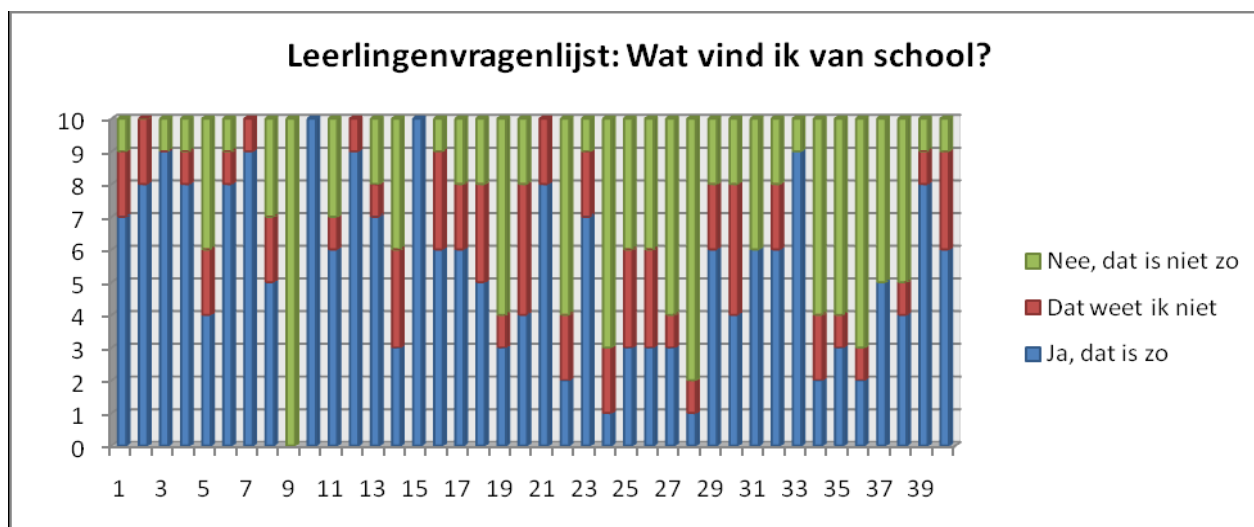
Hun kind:

- * Is gauw afgeleid. Kan vaak niet even iets voor zichzelf doen. Vraagt veel aandacht van de ouder en als hij of zij die niet krijgt, volgt er negatief gedrag.
- * Vecht veel. Zowel op school als thuis. Er komen buurtbewoners klagen over het negatieve gedrag van het kind.
- * Kan niet stilzitten.
- * Is impulsief, denkt niet na over oorzaak/gevolg. Is vaak betrokken bij vechtpartijtjes in de buurt.
- * Wil vaak de baas spelen over broertjes en zusjes maar ook over de ouders.
- * Is snel boos (vooral wanneer hij /zij zijn zin niet krijgt en het dagelijkse programma niet wordt uitgevoerd zoals hij /zij dit graag zou willen.
- * Zoekt ruzie met volwassenen.
- * Geeft altijd anderen de schuld
- * Volgt regels niet op
- * Speelt het liefst alleen.
- * Heeft een korte spanningsboog
- * Maakt geen huiswerk
- * Heeft moeite met veranderingen, waardoor het ritme thuis nooit eens omgegooid kan worden.

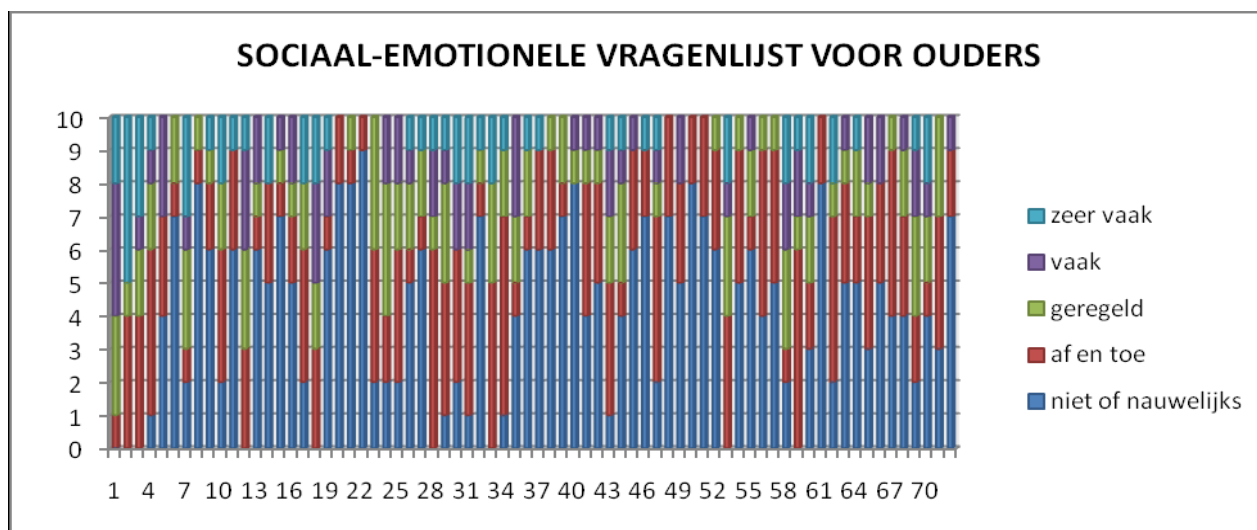
Weggezet in een grafiek ziet dit er als volgt uit:



Tabel 1: resultaten onderzoek onder leerkrachten 29-11-2010



Tabel 2: resultaten onderzoek leerlingen 29-11-2010



Tabel 3: resultaten onderzoek ouders 29-11-2010

Nadat de resultaten van het eerste onderzoek bekend waren, zijn we begonnen met het invoeren van PAD op 3 januari 2011

Invoering programma PAD

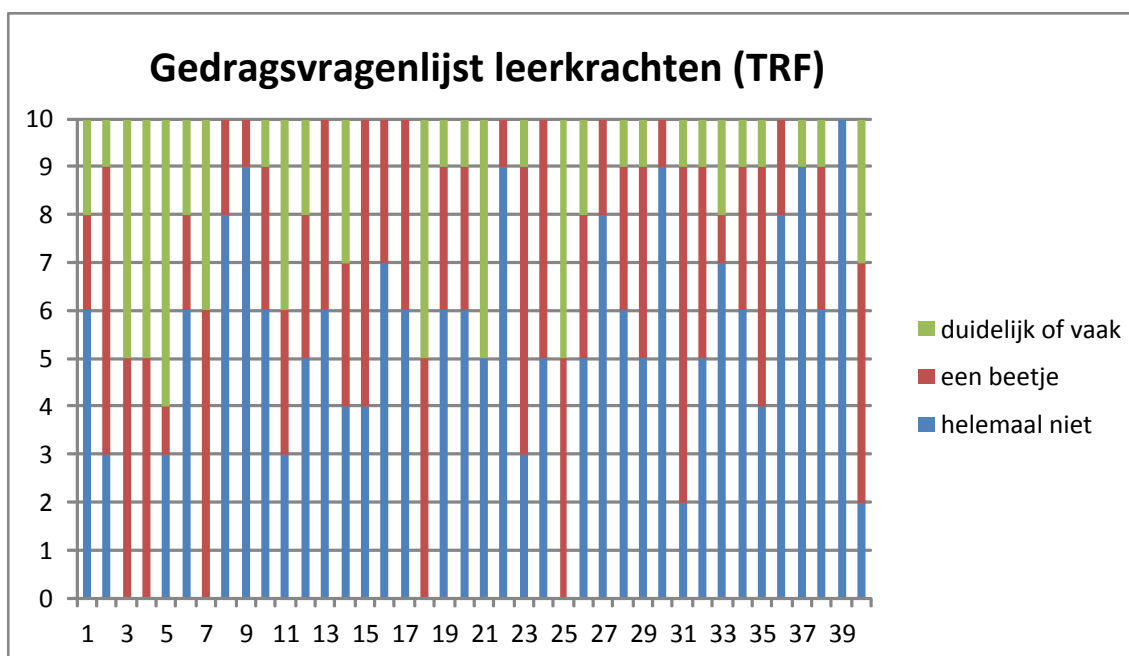
Voordat het programma PAD ingevoerd kon worden in de school, werd er van de collega's verwacht dat zij de tweedaagse cursus volgden die het Seminarium voor Orthopedagogiek onder andere geeft. Gedurende deze dagen werd er op praktische wijze uitgelegd hoe het programma in elkaar zit en waar de leerkrachten op moeten letten bij de invoering hiervan. Als eerste is het voor alle collega's van belang het PAD verhaal te vertellen aan alle kinderen van groep 1 tot en met groep 8. Dit verhaal gaat over een schildpad dat heel boos is. Hij is boos omdat hij niet mee kan komen op school. Omdat hij dit niet kan, begint hij met pesten van zijn klasgenootjes. Op een gegeven moment wil niemand meer met hem spelen en Pad weet niet meer hoe hij uit deze negatieve situatie kan ontsnappen. Niets lukt hem meer en uit pure frustratie gooit hij tijdens een knutselwerkje dat ook niet lukt, met een schaar. De juf wordt heel boos en zet hem apart. (hier wordt de term 'Padden' geïntroduceerd). Pad is na een tijdje niet meer boos, maar heel verdrietig. Onderweg naar huis ontmoet hij een oud schildpad/wijze uil, die hem uitlegt, dat wanneer hij boos is, hij kan schuilen in zijn eigen schild omdat daar niemand kan komen en niemand hem dus lastig valt. Hier kan hij nadenken over hetgeen er gebeurd is en tot rust komen. De volgende keer dat hij een knutselwerkje moet maken en het niet lukt, schuilt hij in zijn schild en komt er na een paar minuten weer uit. Hij probeert zijn werkje opnieuw te maken en als het dan wel lukt, klapt iedereen voor hem en vinden ze hem uiteindelijk wel weer aardig omdat hij niet meer zo boos reageert.

Het verhaal verteld over negatieve gevoelens en emoties en hoe deze tot negatief gedrag kunnen leiden. Tevens wordt geleerd hoe moeilijk het is om negatief gedrag om te leren buigen naar positief gedrag. Verschillen in boosheid worden laten zien door de boosheid van Pad te vergelijken met de boosheid van de juf. Hoe reageert de een, en hoe doet de ander dit. Aan het eind van het verhaal heeft Pad nieuwe oplossingsstrategieën aangeleerd gekregen waardoor hij sociaal geaccepteerd wordt door de anderen om hem heen. Hierdoor voelt hij zich gelukkig.

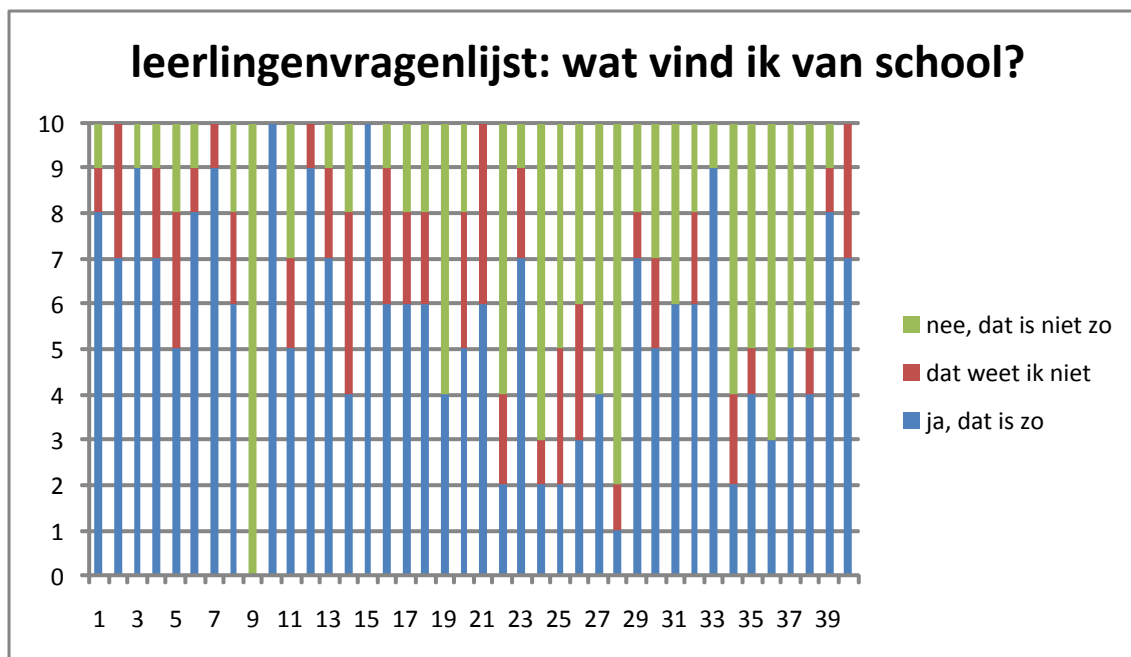
Dit verhaal staat in de map van groep 3. Alle collega's halen uit de map van groep 3 de beginlessen van PAD. Daarnaast is het aan de leerkrachten om kinderen de verschillende emotiekaarten uit te leggen. Wat is nu 'verdrietig zijn'? Hoe voelt dit en hoe kun je dit zien bij een ander?. Door leerlingen bekend te maken met de emoties en bijbehorende gevoelens en gedragingen, leren ze beter kijken naar medeleerlingen en hopen we dat ze meer medeleven gaan tonen.

Verder wordt de PAD-stoel geïntroduceerd. Dit is een aparte stoel die op een rustige plek in de klas staat. Leerlingen mogen hier gaan zitten wanneer ze boos of verdrietig zijn. Na 5 minuten moeten ze een lijst invullen met vragen over hoe ze zich voelen, wat er gebeurd is en hoe ze zelf tot een oplossing zouden kunnen komen. Dit wordt na 10 minuten met de leerkracht besproken. En daarna eventueel in de groep. Elke week is er een PAD les, waarin emoties, de oorzaken en gevolgen met de kinderen worden besproken. 's Ochtends, als de leerlingen binnen komen, mogen ze een emotiekaartje achter hun naam hangen. De leerkracht, maar ook de medeleerlingen weten dan van elkaar hoe ze zich voelen. Je mag er een privékaartje achter hangen zodat de leerkracht weet dat een kind er niet over wil praten. Op het moment dat je het privé kaartje weghaalt, weet je dat de leerkracht op een bepaald moment op de dag met je gaat praten. Ook de ouders worden in het PAD programma niet vergeten. Er is een speciale avond voor ouders weggezet in het programma waar deze geïnformeerd worden over het plan van school, maar tevens handvatten aangereikt krijgen over wat ze thuis kunnen doen met het gedrag van hun kind en zichzelf. Op deze manier hopen we dat de kinderen, de leerkrachten en de ouders beter op de hoogte zijn van de gevoelens die er over gedrag. Waarom kinderen doen wat ze doen, maar ook waarom ouders en leerkrachten doen wat ze doen. Door beter inzicht in gevoel en gedrag wordt dit misschien in positieve zin veranderd.

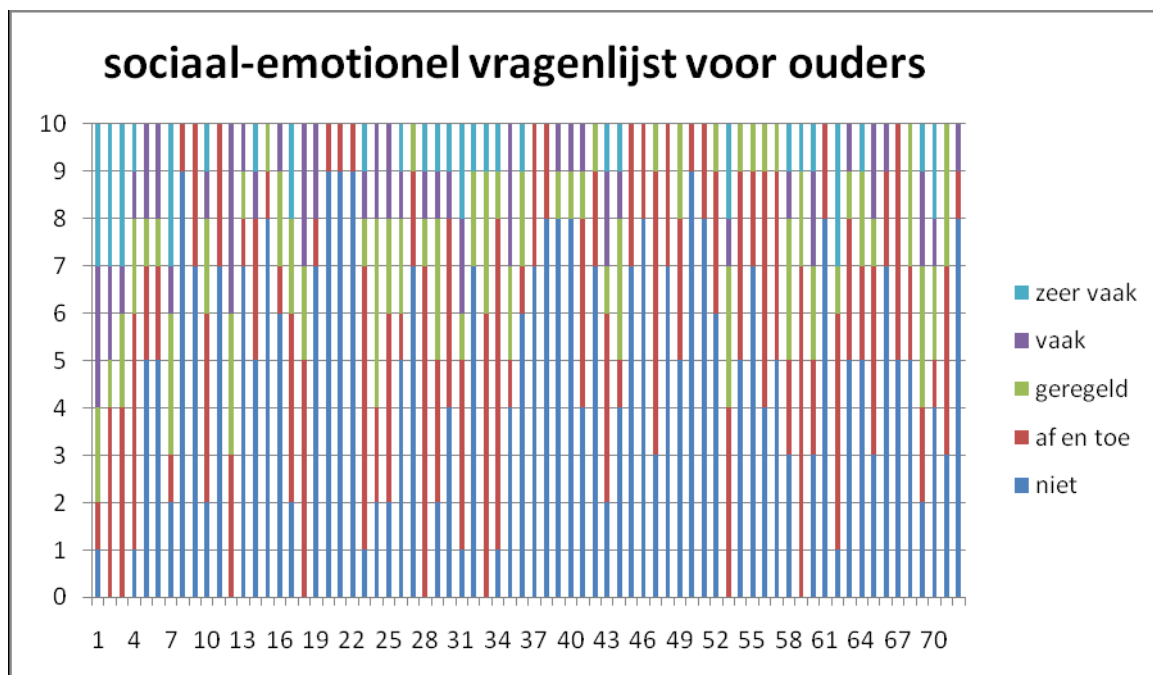
Op 31 maart worden voor de tweede keer de vragenlijsten voor de leerkrachten, de leerlingen en de ouders meegegeven. Gevraagd is of ze zo kritisch mogelijk de vragenlijsten in willen vullen en ze voor 8 april weer in te leveren bij mij. Hieronder daarvan de resultaten.



Tabel 1: resultaten onderzoek onder leerkrachten 08-04-2011



Tabel 2: resultaten onderzoek leerlingen 08-04-2011



Tabel 3: resultaten onderzoek ouders 08-04-2011

Conclusies naar aanleiding van de vragenlijsten, ingevuld op 08-04-2011

De leerkrachten ervaren de volgende gedragingen als verbeterd:

- afname storende geluiden
- afname ruzies in de klas
- afname uitdagende, brutale antwoorden

- afname storend gedrag
- leerlingen voelen zich vaker schuldig na vervelend gedrag.
- afname voor de beurt praten
- afname explosief en onvoorspelbaar gedrag
- afname van het gebruik van vloekwoorden
- afname van driftbuien van kinderen.

Echter:

- er is een toename geconstateerd van kinderen die weigeren om te praten na een ruzie.
(zou het 'padden' in de klas te leuk zijn, zodat ze liever in het hoekje zitten dan te moeten praten met de juf of meester?)

De leerlingen ervaren de volgende gedragingen als verbeterd:

- afname kletsen in de klas
- antwoorden geven in een volle klas is makkelijker
- afname kinderen met faalangst
- juffen en meesters zijn minder gauw boos
- leerlingen zijn minder verlegen
- leerlingen letten beter op
- leerlingen zijn minder bang voor toetsen
- afname leerlingen die liever naar een andere school zouden gaan.

Echter:

- meer leerlingen geven aan zich minder op hun gemak te voelen (puberteit? Of vraag niet goed gelezen?)
- bij sommige leerlingen is de faalangst toegenomen (terwijl die ook afgenomen is.)
- toename van leerlingen die niet graag naar school gaan. (momentopname vragenlijst? kinderen die school minder leuk zijn gaan vinden?)

De ouders ervaren de volgende gedragingen als verbeterd:

- afname van snel afgeleide kinderen thuis
- afname van letsel toebrengen aan andere kinderen
- afname vernieling spullen van anderen
- afname impulsief gedrag
- afname opvliegend gedrag, kinderen zijn minder snel driftig
- toename van gesprekken met ouders over gevoelens
- kinderen vragen ouders ook naar gevoelens

Echter:

Meer kinderen die zich minderwaardig of waardeloos voelen. (Is dit gevoel van ouders of van kind?)
Er wordt een leerling meer gepest. (Wat wordt hier bedoeld?)

Hoofdstuk 5:

Conclusie/Discussie:

Het al dan niet slagen van het onderzoek naar 'Padden' in het onderwijs, hangt volgens mij af van veel verschillende factoren:

- De ondersteuning door het team en directie is van cruciaal belang bij de invoering van PAD. Directie moet PAD als onderdeel van de missie van de school zien. Het is voor het slagen van PAD dan ook van groot belang dat iedereen evenveel tijd in het programma steekt omdat er zo de meeste effectiviteit te behalen valt. Ook is het van belang om het gehele programma te integreren in andere lessen

gedurende de dag (Van Overveld, 2007). Vragen die hierdoor onmiddellijk een discussie oproepen zijn de volgende:

- Hoe brengen de leerkrachten de PAD concepten en vaardigheden binnen de padlessen over aan de leerlingen?
- Hoe goed slagen de leerkrachten erin de padvaardigheden gedurende de rest van de dag te implementeren in andere sociale contexten?
- Besteden alle leerkrachten evenveel tijd aan PAD? Leerkrachten zouden volgens mij buiten de PAD-les om ook over emoties moeten beginnen. Als een kind tijdens de rekenles heel verdrietig is, en het is geen PAD-les, kun je als leerkracht daar toch op inspringen door er in de klas over te praten. En als een leerling tijdens aardrijkskunde ineens heel boos wordt en het is geen PAD-les, is het goed daar toch aandacht aan te besteden. Zowel leraarfactoren (zoals al dan niet terechte negatieve verwachtingen over de socialeleerbaarheid van hun leerlingen met behulp van PAD) als school- en teamfactoren (zoals onvoldoende onderlinge ondersteuning, of een gebrek aan motivatie) kunnen van invloed zijn. (Louwe, Van Overveld, 2007). De leerkracht is mijns inziens een belangrijke factor in het goed implementeren van PAD.
- Het is heel moeilijk, zo niet onmogelijk, om iets te kunnen zeggen over het al dan niet slagen van het Programma na minder dan een jaar na invoering. Simpelweg omdat de tijd te kort is om resultaat te kunnen zien.

Tijdens mijn onderzoek heb ik geen rekening gehouden met IQ-gegevens van kinderen. Dit had ik misschien wel moeten doen, omdat ik nu geen zicht heb op het feit, of alle leerlingen de PAD begrippen wel begrijpen. Ook bij de uitleg in de klas merkte ik dat er kinderen zijn die de begrippen maar moeilijk kunnen toepassen in de praktijk. Bij een aanpak als PAD, waar een beroep gedaan wordt op het groeivermogen in sociaal inzicht en moreel besef van kinderen, is dit voor kinderen met een ernstige en gecompliceerde ontwikkelingsachterstand natuurlijk erg moeilijk. Volgens Louwe en Van Overveld (2004) is dit nog niet nader onderzocht, maar zal dit in de toekomst wel gedaan worden.

Waar ik ook niet op gelet heb is het verschil in gedrag tussen jongens en meisjes. In mijn onderzoek zijn jongens en meisjes ondervraagd, terwijl hier verschil in aangebracht zou moeten worden. (Crick & Zahn-Waxler, 2003).

Een ander aspect waar ik tijdens het onderzoek tegenaan liep is het grote verschil in sociale milieus tussen de onderzochte leerlingen. De gehanteerde werkvormen van PAD (zoals het vertellen over de eigen emoties, het rekening houden met emoties en bedoelingen van anderen etc.) zijn misschien wel onvoldoende te realiseren bij sommige kinderen in het speciaal onderwijs (vooral de cluster 4 kinderen). Bij deze kinderen zit de moeilijkheid juist in de sociale interactieprocessen tussen leerlingen en het gaan vertonen van prosociaal gedrag, dus wordt het voor deze kinderen extra moeilijk. Mede doordat sommige van hen uit een milieu komen waar er thuis geen extra stimulans wordt gegeven om effectief mee te doen aan het PAD programma (Juffer, F. 2006). Moet ik als leerkracht rekening houden met dit gegeven? Zijn deze kinderen wel in staat om leerrendement te halen uit een programma als PAD? Bij kinderen uit 'hogere' sociale milieus, is de bereidheid om thuis ook aan PAD te werken, veel groter, heb ik gemerkt. Dit zijn ook de ouders die op de ouderavond komen, waarop PAD wordt uitgelegd.

Ten slotte is het heel moeilijk om reële gegevens weer te kunnen geven over de uitkomsten van de vragenlijsten. Zijn de agressie en het negatieve gedrag echt wel verbeterd? Op school kun je dit misschien nog zien doordat je verandering in gedrag kan waarnemen op het schoolplein en in de klas, maar hoe zit dit met ouders en leerlingen zelf? Ook niet onmogelijk is, dat de leraaroordelen beïnvloed zijn. Dat ze betere scores invullen om zo aan te geven dat ze PAD goed hebben geïmplementeerd. Ook bij de invulling van de ouders kun je hier vraagtekens bij zetten. Elke ouder

wil toch graag dat het gedrag van zijn of haar kind verbeterd door een programma dat hier speciaal voor gemaakt is. Ik weet dus niet of de gegevens die ingevuld zijn door anderen, voor mij wel zo geloofwaardig zijn en of ik hier wel iets uit kan opmaken. Alleen dat wat ikzelf kan constateren is voor mij natuurlijk meetbaar.

Belemmerende/ Bevorderende factoren tijdens het invoeren van PAD op de Reestoeverschool:

Belemmerende factoren:

- Verschil in motivatie onder leerkrachten. Leerkrachten die niet de hoeveelheid tijd aan het programma besteden die er voor staat vanwege werkdruk en volle roosters.
- Hoeveelheid tijd die je kwijt bent aan het bestellen, kopiëren etc. van al het materiaal. Hier ook niet voor uitgeroosterd kunnen worden vanwege gebrek aan invallers en 'te duur' zijn.
- Een al heel druk rooster hebben waar dan ook nog een programma als PAD in uitgevoerd moet worden.
- PAD-stoel wordt in de bovenbouw bijna niet gebruikt. Leerlingen bespreken liever meteen met de leerkracht wat er aan de hand is in plaats van 5 minuten boos zitten zijn op een stoeltje. Ook de plaats van de stoel (in de klas) is voor sommigen kinderen een reden om daar niet te willen zitten.
- leerkrachten die zelf materiaal gaan maken (buiten PAD om). Kinderen leren dan pictogrammen die in andere klassen niet worden gebruikt (vervuiling van materiaal).
- De basale emoties zitten niet in het PAD materiaal. De emoties zijn vrij moeilijk te interpreteren. We hebben dus zelf emoties als: blij, verdrietig, boos etc. moeten kopiëren omdat deze er simpelweg niet bij zaten. Verder zijn de emotiekaartjes zoals beschreven in het plan, bij ons anders ingevoerd. Dit, omdat de kaartjes op tafel een veel te grote afleidingsfactor voor de kinderen in het speciaal onderwijs zijn. Ze pakken ze steeds van de tafel, geven ze aan andere kinderen, tikken met de houten blokjes op de tafel etc.
- Ouders die niet op de speciaal voor de ouders georganiseerde avonden komen. Ze vinden het niet belangrijk genoeg om te komen en weten dus niet wat ze thuis kunnen doen om het sociaal welbevinden van hun kinderen te stimuleren of te verbeteren.

Bevorderende factoren:

- De leerlingen die het heel erg leuk vinden om met PAD te werken. 's -Morgens vroeg al meteen een kaartje ophangen om te laten zien hoe ze zich voelen. En moeite hebben om te wachten tot ze mogen vertellen waarom ze zich zo voelen.
- Op het schoolplein te zien dat kinderen elkaar aanspreken op gedrag, daar waar ze voorheen misschien nog ruzie gemaakt zouden hebben.
- Collega's die het leuk vinden om met PAD te werken en veel tijd aan de lessen besteden. Ook in andere lessen gevoelens van kinderen naar voren laten komen.

Nawoord

Ik vind het erg leuk om een onderzoek te doen naar een onderdeel waar je in je eigen werksituatie mee uit de voeten kan. Het is interessant om kleine verschillen waar te nemen in gedrag van kinderen na het invoeren van PAD. Ook al zijn dit hele subtiele verschillen. Je merkt aan de leerlingen dat ze het leuk vinden om inzicht te krijgen in hun eigen gedrag en van daaruit iets te kunnen doen aan dit gedrag. Ook is het mooi om te zien dat de leerlingen zelf de verandering zien die plaatsvinden wanneer ze goed gedrag laten zien aan anderen. Je krijgt iets terug voor wat je geeft. Ik hoop dat ik over een jaar kan zeggen dat de invoering van PAD een significante verandering van gedrag teweeggebracht heeft, want een jaar is eigenlijk veel te kort om een goed oordeel te kunnen geven.

Rita

Literatuurlijst

1. American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*.
2. Anema, H., vd Vlught, S.(2010). *PAD-handboek RENN 4. Professor W.J. Bladergroenschool*
3. Bartels, M., Rietveld, M.J.H., Van Baal, G.C.M., & Boomsma, D.I. (2002). *Genetic and Environmental influences on the Development of Intelligence*.
4. Bohn Stafleu van Loghum, Houten, Scholte, E.M. , van der Ploeg, J.D. (2005). *Sociaal Emotionele Vragenlijst*.
5. Brezinka, V. (2002)*Effectonderzoek naar preventieprogramma's voor kinderen met gedragsproblemen*.
6. Bronfenbrenner, U. (1977).*Ecologische diagnostiek vanuit het denken, SBO-Agora*.
7. Bijstra, J. & Nienhuis, J. (2003). *Sociale vaardigheidstrainingen*.
8. Eber, L., Sugai, G., Smith, C.R., & Scott, T.M. (2002). Wraparound and Positive Behavioral Interventions and Supports in the Schools. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*.
9. Gibbs, J., Underdown, A., Stevens, M., Newbery, J. and Liabo, K (2003). *The Child Health Research and Policy Unit, City University, London Barnardo's Policy, Research and Influencing Unit ,The Department of Health Sciences, University of York*.
10. Grietens, H. (2006). *Gedragsproblemen in het onderwijs*.
11. Greenberg, M. T., Kusche, C. A., Cook, E. T., & Quamma, J. P. (1995). *Promoting emotional competence in school-aged children*.
12. de Gunst, R. (2010). *Master SEN Module 'Verhaal Van Het Kind'*.
13. de Gunst, R. (2011). *Master SEN Module 'Methodieken'*.
14. Hauser-Cram, P., Sirin, S.R., & Stipek, D. (2003). *When teachers' and parents' values different. Teachers' rating of academic competence in children from low-income families*.
15. Heida, L.(2010). *PAD-instructeur ,Seminarium voor Orthopedagogiek, Utrecht*
16. Jenkins, J, Keating, D. (2003). *Risk and resilience in 6 and 10 year old children*
17. Joha, D., van Luit, H. & Vermeer, A. (1999). *Samen op PAD*.
18. Juffer, F., Bakermans-Kranenburg, M.J., & Van IJzendoorn, M.H. Eds. (2006). *Promoting positive parenting: an attachment-based intervention*.
19. Kochanska, G. (2008). *Mutually responsive orientation between mothers and their young children*.
20. Kollen, G. (2009).*Zorgplan Reestoeverschool*.
21. Ladd, G.W., Birch, S.H., & Buhs, E.S. (1999). *Children's social and scholastic lives in kindergarten*.
22. Lammers, M. (2009). *Kennis en advies voor Maatschappelijke ontwikkeling- PAD leerplan*.
23. Louwe, J., Overveld, van K. (2008). *Een pad naar minder agressie: Agiel*
24. Louwe, J. , Overveld, van K. (2005). *Effecten van programma's ter bevordering van de sociale competentie in het Nederlands primair onderwijs*.
25. Magnuson, K.A. (2007).*Maternal education and children's academic achievement during middle childhood*.
26. Manders, R., Schrurs, J. (2004). *Handleiding voor jezelf*. Meijel: VIA
27. Matser, D. (1999). *Sociaal emotionele vorming. Een model uit de praktijk*.
28. Mesman, J. (2010). *Oud geleerd, jong gedaan: investeren in ouders bevordert onderwijskansen van kinderen*.
29. Mistry, R.S., Biesanz, J., Chien, N., Howes, C., & Benner, A.D. (2008). *Socioeconomic status, parental investments, and the cognitive and behavioral outcomes of low-income children from immigrant and native households*.
30. Oreopoulos, P., Page, M., & Stevens, A. (2006). *The intergenerational effects of compulsory schooling. Journal of Labor Economics*.

31. Pameijer, N.(2002). *Handelingsgerichte diagnostiek bij kinderen: de rol van beschermende factoren*.
32. Rosenboom, Jac & Smits, J. Berkhout Nijmegen B.V., 'Wat vind ik van school?'
33. Ringelberg, Louise & vd Meulen (2008). *Bewerking PAD -handboek voor ouders, SBO Het Springtij*.
34. Suizzo, M.A., & Stapleton, L.M. (2007). *Home based parental involvement in young children's education*.
35. SCP(2003). *Armoedemonitor*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
36. Seminarium voor Orthopedagogiek Utrecht (1994). *PAD –handboek voor ouders*.
37. Seminarium voor Orthopedagogiek Utrecht (1994). *PAD methode Reestoeverschool*.
38. Vos, (1994). *Beter omgaan met jezelf en de ander*.
39. Weide, (2003). *Kanjertraining*.
40. Weinstein, R.S., Gregory, A., & Strambler, M.J. (2004). *intractable self-fulfilling prophecies. Fifty years after Brown v. Board of Education*.
41. Ykema, (2002). *Rots en Water*.
42. Zadeh, Z.Y., Farnia, F., & Ungerleider, C. (2010). *How Home Enrichment Mediates the Relationship between Maternal Education and Children's Achievement in Reading and Math*.

