

Visievorming en pestproblematiek



Tekening: Pieter Reijnen

“Kennis hebben (...) biedt absoluut geen garantie dat we een goede leraar zullen zijn. Om dat resultaat te bereiken, moeten we over een aanvullende gave beschikken, een geslaagde tact en vindingrijkheid die ons ingeeft welke concrete dingen we moeten zeggen en doen wanneer de leerling voor ons staat”

William James (1899)

Samenvatting

Hoewel scholen investeren in anti-pestbeleid en in pestpreventieve maatregelen blijft pesten een actueel maatschappelijk probleem met schadelijke gevolgen. Veel leraren en met name startende docenten ervaren handelingsverlegenheid rondom deze uiterst complexe problematiek. In dit verslag wordt duidelijk dat aan curatief en preventief handelen rondom pestproblematiek, visievorming vooraf gaat. Er wordt enerzijds beschreven hoe een praktijkgericht ontwerponderzoek is uitgevoerd en anderzijds hoe de opbrengsten ervan geïmplementeerd zijn in de beroepspraktijk van begeleiders van startende docenten. Daarbij is vanuit een veranderkundige visie geïntervenieerd.

Het doel van dit ontwerponderzoek is het ontwikkelen van een vorm van ondersteuning waardoor begeleiders van startende docenten op gerichte wijze kunnen werken aan visievorming op gebied van pestproblematiek en pestpreventie. Hiertoe is de volgende onderzoeksvraag opgesteld: *Hoe kunnen begeleiders van startende docenten, werkzaam binnen 2College, ondersteuning bieden aan starters zodat er op gerichte wijze gewerkt wordt aan visievorming op het gebied van pestproblematiek en pestpreventie?*

Het onderzoek is uitgevoerd binnen de AOSMB (Academische Opleidingsschool Midden Brabant), een samenwerkingsverband tussen scholen, Fontys lerarenopleiding, de Universiteit van Tilburg en de Radboud Universiteit Nijmegen. De school voor voortgezet onderwijs: 2College, is een van de samenwerkingspartners van de AOSMB.

Een literatuuronderzoek, behoefteonderzoek, ontwerponderzoek, focus-groepen en vragenlijsten genereerden samen een antwoord op de onderzoeksvraag. De opbrengst van het onderzoek bestaat uit een workshop en twee artikelen met achtergrondinformatie. Ten behoeve van de workshop zijn drie verschillende werkvormen ontwikkeld om tot visievorming te komen: het 'Pestpreventie-kwartet', de werkvorm 'Pest-dilemma's' en de werkvorm 'Pest-stellingen'. In de beroepspraktijk zijn deze opbrengsten positief ontvangen.

Veranderkundig gezien heeft het onderzoek binnen de organisatie een proces in gang gezet dat nog niet ten einde is. Kennis en expertise van verschillende geledingen binnen AOSMB zijn gecombineerd waardoor er breder in de organisatie belangstelling is ontstaan. De werkvormen zijn daadwerkelijk uitgegeven en vinden langzaam hun weg binnen scholen, opleidingsinstituten en daarbuiten. Het ontwerp is ontwikkeld voor startende docenten maar ook breder toepasbaar. Het is geschikt voor ervaren docenten en voor studenten. Dit onderzoek is niet alleen van betekenis voor het pedagogisch handelen van professionals: er is een nieuwe invalshoek gekozen waardoor een bijdrage geleverd wordt aan relevante praktijktheorie rondom dit onderwerp.

Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op hoe begeleiders om kunnen gaan met de soms heftige reacties in een groep. Pesten is, zo is gebleken, een onderwerp dat veel mensen 'raakt'. Daarnaast zou het ontwerp doorontwikkeld kunnen worden als een 'train de trainer'-workshop.

Inhoud

Samenvatting.....	2
1. Inleiding.....	4
2. Praktijkprobleem.....	7
3. Doelstelling, onderzoeksvraag en deelvragen.....	9
4. Veranderplan.....	10
5. Onderzoeksopzet.....	14
6. Theoretisch kader.....	20
7. Resultaten behoefteonderzoek.....	24
8. Resultaten ontwerponderzoek.....	27
9. Resultaten implementatiefase.....	30
10. Resultaten Evaluatiefase.....	36
11. Conclusie en discussie.....	40
Literatuur.....	43
Bijlage 1: Codeboom en topicslist behoeftepeiling oriëntatiefase.....	49
Bijlage 1a: Taakanalyse en procedurele analyse.....	51
Bijlage 2: Topicslist en codeboom ontwerpfas.....	52
Bijlage 3 Vragenlijst zittende/ervaren docenten.....	53
Bijlage 4: Resultaten vragenlijst zittende/ervaren docenten.....	54
Bijlage 5: Vragenlijst evaluatiefase begeleiders.....	56
Bijlage 6: Van idee naar prototype naar definitief ontwerp.....	60
Bijlage 7: Gouden cirkel van Sinek.....	62

1. Inleiding

De middelbare school is de plaats waar jongeren toegang krijgen tot de wereld. Het is een instituut tussen 'thuis' en 'maatschappij'; er wordt kennis gemaakt met dat wat de oudere generatie waard vindt om overgedragen te worden (Meirieu, 2016). Het is een ontmoetings- en oefenplaats. Hier leren jongeren omgaan met elkaar en verantwoordelijkheid nemen voor gedrag. Hier leren ze voor zichzelf en voor anderen opkomen. Dat gaat het gemakkelijkst in een veilig sociaal klimaat (Horeweg, 2015). Maar op school een sociaal veilige omgeving creëren is complex, het is meer dan het voorkomen van onveiligheid. Er dient een sfeer gecreëerd te worden waarin iedereen zich gerespecteerd en aanvaard weet. Waar ongeoorloofd gedrag en geweld actief wordt voorkomen en bestreden (Skiba, Simons, Peterson, & Forde, 2006). Een veilig schoolklimaat begint bij kennis over pesten en sociale veiligheid en een gezamenlijke visie (Van Stigt, 2014). Veiligheid begint bij een veilig team, waarbij in de aanpak van pesten samenwerking, kennis en leiderschap centraal staan (Van Stigt, 2016).

Pesten is een complexe pedagogische situatie. Hier goed mee om kunnen gaan begint bij visievorming (Hamachek, 1999). De focus van dit afstudeerproject zal dan ook gelegd worden op visievorming.

Wanneer het gaat om het omgaan met pestgedrag en het voorkomen ervan, is de quote: *'Intelligence is knowing what to do, when you don't know what to do.'* (Piaget, 1973) van toepassing. Docenten die weten wat wel, of juist niet te doen hebben pedagogische tact (Stevens, 2002). Ervaren leerkrachten hebben daartoe 'tacit knowledge' ontwikkeld. Volgens Polanyi (1966) bestaat dit uit handelingen, intuïtie en routines die onbewust geworden zijn. Deze impliciete, onbewuste kennis zorgt voor efficiënt functioneren (Pols, 2007). Omdat startende leraren deze kennis nog moeten verwerven, ervaren zij handelingsverlegenheid vooral wanneer ze pestgedrag tegenkomen. Ze hebben maar beperkte (stage)ervaring en nog geen automatisme in hun handelen (Van Aalsum, 2011).

De meeste scholen begeleiden starters dan ook gedurende de eerste drie jaar na hun aanstelling tijdens de 'inductieperiode' (Aarts, Hulsker, & Klaijnsen, 2014). Startende leerkrachten zijn weliswaar start-bekwaam wanneer ze hun opleiding afronden maar hebben een inductietraject nodig om basisbekwaamheid te verwerven (Snoek, Van Geffen, Van Eijk, & Van Den Berg, 2016). Het goed kunnen omgaan met pestgedrag en preventie daarvan is een van de terreinen waarop begeleiding zich moet richten (Dekker & Dullaert, 2013). Voortdurende professionalisering van begeleiders van starters is nodig omdat de kwaliteit van begeleiders een essentiële factor is in het welslagen van begeleidingstrajecten (Van der Want, 2015).

Er bestaat geen 'recept' voor omgaan met pestgedrag, geen 'formule' voor preventie ervan want iedere situatie is anders. Het vraagt van docenten handelingsbekwaamheid: op een juiste

manier kunnen oordelen en op basis daarvan het handelen afstemmen (Biesta, 2011). Iedere docent zal op eigen wijze, op basis van eigen ervaringen en inzichten, handelen bij confrontatie met pestgedrag. Iedere docent bouwt op eigen wijze een relatie op met leerlingen en zal vanuit deze relatie werken aan een veilig klimaat. Volgens Hamacheck (1999) is bij handelingsbekwaamheid vooral zelfkennis belangrijk. Hij stelt: *"Consciously, we teach what we know; unconsciously, we teach who we are"* (Hamachek, 1999). Handelingsbekwaamheid ontstaat wanneer er balans is tussen de professionele en de persoonlijke identiteit van docenten. Handelingsbekwaamheid wordt gedragen door visie, door kennis en vaardigheden en is zichtbaar in gedragspatronen (Rohaan, Beijsaard, & Vink, 2012). Dit betekent dat omgaan met pestgedrag en preventief handelen persoonsafhankelijk is. Wat bij een docent werkt is niet een op een te kopiëren naar andere leerkrachten, wat in de ene situatie prima werkt kan in andere situaties weinig tot geen effect hebben. De persoon van de leerkracht doet er dus toe (Weyns, Verschueren, Leflot, Onghena, & Wouters, 2017).

Pesten

Pesten is een vorm van agressief gedrag waarbij een betrekkelijk machteloze ander slachtoffer is van herhaaldelijke aanvallen, vernederingen of buitensluitingen door anderen gedurende een langere tijd (Salmivalli, 2010). Pesten is een hardnekkig, wijdverbreid maatschappelijk probleem (Polanin, Espelage, & Pigott, 2012) met ernstige gevolgen (Golmaryami et al., 2016). Het vormt een bedreiging voor de sociaal emotionele ontwikkeling van kinderen (Salmivalli, 2010). Pesten komt vooral voor in groepen waar leden (vaak leeftijdsgenoten) langere tijd bij elkaar zijn zoals in schoolklassen, gevangenissen, bejaardentehuizen of op het werk (Goossens, Vermande, & van der Meulen, 2012).

Pesten op school

Pesten hoort bij een cultuur die steeds competitiever en individualistischer wordt. Antipestprogramma's zijn maar een klein onderdeel van een totaalpakket dat scholen moeten bieden om sociale veiligheid te creëren (De Winter, 2014). Het terugdringen van pesten op scholen moet niet gefragmenteerd aangepakt worden, antipestmethodes zijn eerder symptoombestrijding dan de ware oplossing (De Winter, 2015). Scholen moeten leerlingen leren hoe ze beter met elkaar om moeten gaan.

Met de invoering van Passend Onderwijs vinden meer kinderen met ondersteuningsbehoeften de weg naar regulier onderwijs. In een setting die niet veilig is kunnen kwetsbare leerlingen slachtoffer van pestgedrag worden. Scholen en lerarenopleidingen moeten investeren in professionalisering rondom omgaan met diversiteit. Het creëren van ontwikkelkansen voor ieder kind vormt immers de kern van Passend Onderwijs (Tedla, Van Swet, & Brown, 2012). Pest-preventief werken vraagt een transitie naar een meer inclusieve vormgeving van het schoolsysteem waarin leerlingen ongeacht hun verschillen met en van elkaar kunnen leren (Schuman, 2007). Een inclusieve

setting versterkt de onderlinge verbondenheid (Bickmore, 2011). Wanneer een school aandacht vooral richt op pestpreventie is dat het meest effectief om pesten binnen de school te verminderen (Baard, 2011). Daaraan gaat visievorming rondom de problematiek vooraf.

De afgelopen jaren is er in de actualiteit veel te doen geweest rondom gevolgen van pesten. Ernstige incidenten waren zelfdodingen van tieners. In 2012 werden de verhalen van Tim Ribberink, in 2013 van Fleur Bloemen en in januari 2017 van Tharukshan Selvam breed uitgemeten in de media omdat ze een einde aan hun leven maakten als gevolg van pesten. De *Wet op het Voortgezet Onderwijs* (2016, artikel 3b) is door de staatssecretaris aangescherpt: een pestprotocol, het aanstellen van een anti-pest-coördinator en monitoring van sociale veiligheid van de school is verplicht gesteld. Scholen moeten kunnen verantwoorden welke met elkaar samenhangende interventies, programma's en methoden op individueel, klassikaal en schoolniveau ingezet worden, om een veilig klimaat te creëren (Van Helvoirt & Smeets, 2014).

Handelingsverlegenheid

Zeker wanneer het gaat om complexe pedagogische situaties, zoals pestgedrag bij leerlingen, hebben starters onvoldoende pedagogisch-didactische ervaring om hier op een goede manier mee om te kunnen gaan. Ook leerkrachten met meer ervaring, ervaren handelingsverlegenheid en hebben moeite met signaleren van pestgedrag (Oldenburg, Bosman, & Veenstra, 2016; Dekker, 2013). Handelingsverlegenheid is op te vatten als situaties waarin professionals aarzelen te handelen, terwijl de situatie er wel om vraagt (Bruining & Uytendaal, 2011). Pesten en met name sociaal en digitaal pesten speelt zich vaak af in het verborgene (Bradshaw, 2013). De problematiek is complex, (startende)leerkrachten hebben onvoldoende handvatten om adequaat te handelen. Een pestprotocol biedt vaak onvoldoende houvast; iedere situatie is uniek en vraagt een eigen manier van handelen (Van Stigt, 2014).

2. Praktijkprobleem

In dit hoofdstuk wordt het praktijkvraagstuk op basis van vooronderzoek geanalyseerd. Eerst wordt de schoolcontext kort geschetst daarna wordt vanuit het perspectief van de beroepspraktijk duidelijk gemaakt hoe het praktijkvraagstuk vanuit veranderkundig perspectief wordt afgebakend.

2.1 Schoolcontext

De Academische Opleidingsschool Midden Brabant (AOSMB) werkt samen met dertien andere AOS-scholen, Fontys lerarenopleiding, de Universiteit van Tilburg en de Radboud Universiteit Nijmegen om aanstaande leraren op te leiden. Daarnaast richt AOSMB zich op professionalisering van startende docenten en houdt zich bezig met docentenonderzoek. AOSMB heeft gebruik gemaakt van de subsidieregeling VLS (Versterking Samenwerking Lerarenopleidingen Scholen). Hiertoe zijn PLG's (professionele leergemeenschappen) ingericht in de vorm van themagroepen, waaronder de themagroep: 'Pesten'.

2.2 Begeleiders van starters

Begeleiders van startende docenten binnen 2College, een van de AOS-scholen, zijn schoolopleiders en coaches, samen vormen zij '2College-Support'. Dit is een boven-schoolse infrastructuur voor professionele begeleiding, coaching en intervisie van onder andere startende docenten. 2College-Support komt regelmatig bij elkaar om met en van elkaar leren. Pesten is op alle locaties van 2College speerpunt in beleid. Begeleiders kennen ervaringen van starters en zeggen ook zelf behoefte te hebben om verdieping te zoeken. In een voorgesprek (oktober 2015) werd dit duidelijk aangegeven:

"We praten eigenlijk te weinig over dit soort inhoudelijke thema's"

Een van de deelnemers gaf aan dat op gebied van pestproblematiek geen gezamenlijk gedragen rode draad is in de begeleiding:

*"Het ontbreekt ons aan tools om binnen
intervisiebijeenkomsten pesten en visievorming goed neer
te zetten."*

Begeleiders zien een behoefte bij starters om dieper door te praten over thema's (zoals pesten) om er achter te komen wie ze als leraar willen zijn. De begeleiders van starters missen 'een rode draad' in de begeleiding op dit terrein en willen binnen het begeleidingstraject dit thema beter neerzetten binnen de intervisie.

2.3 Starters

Uit een groepsgesprek in september 2015 met vier starters, allen werkzaam op 2College-Jozefmavo, blijkt dat handelingsverlegenheid ervaren wordt rondom pestproblematiek. Ze geven aan dat er gedurende de opleiding aan dit thema weinig aandacht werd geschonken. Een eerstejaars starter zegt:

"Ik weet niet goed wat ik moet doen wanneer er gepest wordt. Als ik heb bedacht wat ik had moeten doen is het moment alweer voorbij"

Een ander vult aan:

"Ik wil daar wel een keer over sparren in een intervisie. Ik wil weten wat anderen denken en meemaken. Waar anderen tegenaan lopen en hoe ze dat oplossen."

Starters hebben, zo zeggen ze, behoefte aan afstemming van hun eigen visie op die van collega's. Een starter zegt dat gesprekken in de docentenkamer eerder meer dan minder verwarring opleveren. Ze krijgt bijval van de anderen: er leven blijkbaar veel verschillende ideeën over hoe men met probleemleerlingen en pestsituaties kan omgaan. Daarnaast is behoefte aan meer inzicht om beter in staat te zijn om preventief te kunnen werken en pesten in een vroeg stadium te kunnen signaleren. Drie van de vier bevraagde starters geeft aan zich niet competent genoeg te voelen om, wanneer ze volgend schooljaar een taak krijgen binnen het mentoraat, pestproblematiek adequaat te kunnen signaleren en aan te pakken.

2.4 Veranderkundig perspectief

Starters krijgen begeleiding middels intervisiebijeenkomsten, hierin kan professionalisering rondom pestproblematiek een logische plaats krijgen. Er dient nadrukkelijk aandacht te zijn voor visievorming rondom de thematiek omdat hieraan vanuit begeleiders van starters en starters zelf behoefte blijkt te bestaan. Een visie die starters zelf ontwikkelen op basis van reflectie en feedback, die aansluit bij de visie van de school kan bijdragen aan het ervaren van handelingsbekwaamheid op gebied van pestproblematiek.

Begeleiders van 2College-Support zijn degenen die, wanneer ze hiervoor een vorm van ondersteuning hebben, professionalisering rondom pestproblematiek duurzaam kunnen verankeren in het begeleidingstraject. Om het geheel een breder draagvlak te geven binnen de organisatie zijn de leden van de thema-groep 'Pesten' als critical friends betrokken bij het ontwerponderzoek .

3. Doelstelling, onderzoeksvraag en deelvragen

Doelstelling:

In mei 2017 kunnen begeleiders van 2College-support op gerichte wijze werken aan visievorming op gebied van pestproblematiek en pestpreventie bij startende docenten, binnen het bestaande begeleidingstraject.

Hoofdvraag:

Hoe kunnen begeleiders van startende docenten, werkzaam binnen 2College, ondersteuning bieden aan starters zodat er op gerichte wijze gewerkt wordt aan visievorming op het gebied van pestproblematiek en pestpreventie?

Oriëntatiefase:

Deelvraag 1: Wat kenmerkt handelingsbekwaamheid van docenten op gebied van het omgaan met pestproblematiek en preventie daarvan volgens de literatuur?

Deelvraag 2: Wat hebben begeleiders van startende docenten, werkzaam binnen 2College, nodig om starters te ondersteunen op gebied van pestproblematiek en preventie daarvan?

Ontwerpfase:

Deelvraag 3: Hoe kunnen inzichten uit de oriëntatiefase resulteren in het ontwerpen van een vorm van ondersteuning voor begeleiders van starters op gebied van pestproblematiek en preventie daarvan?

Implementatiefase:

Deelvraag 4: Wat zijn ervaringen van zittende/ervaren docenten binnen 2College met de ontwikkelde vorm van ondersteuning op gebied van visievorming op gebied van pesten en preventie daarvan?

Deelvraag 5: Wat zijn ervaringen van startende docenten binnen 2College met de ontwikkelde vorm van ondersteuning op gebied van pesten en preventie daarvan?

Evaluatiefase:

Deelvraag 6: Wat zijn ervaringen van begeleiders van startende docenten binnen 2College met de ontwikkelde vorm van ondersteuning op gebied van visievorming op gebied van pesten en preventie daarvan?

4. Veranderplan

In dit hoofdstuk wordt eerst de organisatiecontext geschetst met de bij het afstudeertraject betrokken geledingen. Daarna wordt beschreven hoe de veranderkundige strategie op basis van een veranderkundige visie is vastgesteld. Tevens wordt verantwoord welke veranderkundige interventies hierbij passend zijn.

4.1 Organisatie

AOSMB kan gekwalificeerd worden als een jonge, lerende organisatie ontstaan uit een samenwerkingsverband tussen scholen voor voortgezet onderwijs, Fontys Hoge school, de ULT (Universitaire Lerarenopleiding Tilburg) en de RDA (Radboud Docenten Academie). De werkwijze, gevolgd in dit afstudeerproject, past bij hoe AOSMB is ingericht: vanuit de concerns van betrokkenen, vanuit een kritische lerende houding op zoek gaan naar het juiste professionaliseringsaanbod.

Concreet betekent dit dat er steeds wordt afgestemd. Zo wordt er gewerkt met Pedagogisch Didactische Netwerken, waarin kennis, ervaring en theoretische inzichten gedeeld worden. Deze zijn gericht op afstemmen van professionaliseringsprogramma's, vanuit de praktijk, gericht op de praktijk. Daarbij worden werkwijzen, onderzoeken en literatuur uitgewisseld. Het mooie daarvan is dat een afstudeerproject zoals dit op verschillende niveaus van de organisatie bekendheid krijgt, er breder in de organisatie draagvlak ontstaat en dat er wordt meegedacht over hoe opbrengsten bovenschools gedeeld en ingezet kunnen worden.

Binnen AOSMB richt men zich naast het opleiden van studenten ook op professionalisering voor startende leraren, werkplek-begeleiders en ervaren/zittende docenten. Men richt zich niet alleen op verbeteren of vernieuwen, het doubleloop leren zoals Senge (2011) beschrijft maar ook ontwikkelend leren: het diepere drieslagleren (Wierdsma & Swieringa, 2011). De organisatie is voortdurend in ontwikkeling en schuwt daarbij kritisch naar zichzelf kijken niet.

Het VSLs-project is een voorbeeld van hoe binnen AOSMB gewerkt wordt. Sinds september 2015 onderzoekt themagroep 'Pesten' hoe starters kunnen professionaliseren op dit gebied (Kooij, 2015). De groep, medewerkers van verschillende AOSMB-scholen met expertise op gebied van pestproblematiek, deelt opgedane kennis met andere AOS-scholen, universiteiten, opleidingsinstituten en daarbuiten.

Voor dit afstudeerproject is de themagroep een belangrijk platform geweest: de leden fungeerden als critical friends en sparringpartners. Binnen thema-groep 'Pesten' is gewerkt met het model 'Collectief leren' (afbeelding 2). Dit houdt in dat de leden samen tot nieuwe inzichten komen, verschillende perspectieven verbinden en daarmee samen nieuwe kennis creëren (Castelijns, Koster, & Vermeulen, 2009).



4.2 Veranderkundige visie en strategie

Veranderkundig gezien, in termen van De Caluwé en Vermaak (2010), wordt geopereerd vanuit groendruk-denken: een lerende organisatie waar mensen permanent gemotiveerd worden om met en van elkaar te leren (Hulsker & Roelofs, 2014). AOSMB gebruikt het cascademodel. Er wordt uitgegaan van het leren van leerlingen, vervolgens het leren van studenten, het leren van docenten en het leren van begeleiders van docenten. De organisatie biedt een contextrijke leer- en werkomgeving om het leerproces van leerling, student, docenten, opleiders te faciliteren (Imants & Hulsker, 2014).

AOSMB is een lerende organisatie maar niet alle deelnemende scholen zijn ook al zo ver. 2College is een van de, binnen AOSMB samenwerkende, scholen met zes verschillende locaties. De school zet stappen in de richting van een lerende organisatie. Zo wordt docentenonderzoek gefaciliteerd, deelname aan kennisnetwerken aangemoedigd en het professionaliseren van docenten en teams wordt belangrijk geacht (OMO, 2013). De school onderschrijft de voordelen die een lerende organisatie biedt zoals een grotere effectiviteit en hogere tevredenheid onder docenten en leerlingen (Sammons, Hillman, & Mortimore, 1995).

Binnen 2College-Support ervaart men de voordelen van het werken in een lerende setting. De bijeenkomsten zijn ingericht als PLG's, waarbinnen schoolopleiders en coaches professionaliseren om het begeleiden van studenten, startende en zittende/ervaren docenten te optimaliseren. Men staat open voor innovatie en er is weinig weerstand: men ziet verandering vooral als een kans. Duurzaam veranderen ontstaat door het met en van elkaar leren blijvend een plaats te geven in de organisatie (Boonstra, 2013). Hiervoor moet impliciete kennis geëxpliciteerd worden (De Haan, 2009). Dit past erg binnen de wijze waarop binnen AOSMB gedacht wordt en hoe binnen 2College-Support gewerkt wordt.

De verschillende locaties van 2College werken vanuit de eigen 'couleur locale', een eigen manier van werken die past binnen de gezamenlijke visie en missie van de school maar waar accenten anders gelegd kunnen worden. Niet iedere locatie is, zoals gezegd, even ver in de groei van een traditionele naar een lerende organisatie. De handelwijze in dit afstudeertraject is afgestemd op het groeien naar een lerende organisatie. In elke organisatie spelen onzichtbare basisveronderstellingen, formele normen en regels een rol in de vorming van de organisatiecultuur (Senge, 2011). Het creëren van een gedeelde visie en mentale modellen van medewerkers zijn daarbij belangrijke aspecten. In dit afstudeertraject is gekozen voor het bottom-up opbouwen van visies van starters waarbij mentale modellen rondom sociale veiligheid bevraagd worden (Broersen, Ossenblok, & Montesano Montessori, 2015). De kern van dit afstudeertraject is gelegen in het expliciteren van impliciete kennis en (voor)onderstellingen. Het vertrekpunt wordt gevormd door het (bestaande) professionaliseringstraject voor starters waarin de begeleiders 2College-Support een belangrijke rol hebben.

Concreet betekent dit dat de keuzes voor veranderkundige interventies en de gemaakte keuzes in het ontwerponderzoek aansluiten bij de op leren gerichte organisatie die de AOSMB wil zijn. Daarbij staat de PDCA-cyclus van Deming (1982) centraal, er vindt voortdurend terugkoppeling plaats.

4.3 Interventies

Veranderkundige interventies die werden ingezet zijn achtereenvolgens:

- Voorgesprek met begeleiders van starters '2Collegesupport': 'open space' bijeenkomst.
- Voorgesprek starters 2CollegeJozefmavo: groepsinterview.
- Behoefteteonderzoek: focusgroep met '2College-Support'.
- Ontwerponderzoek in samenspraak met begeleiders en critical friends van thema-groep 'Pesten', gevolgd door een focusgroep met thema-groep 'Pesten'.
- Implementatie door uitproberen van ontwerp in de beroepspraktijk gevolgd door het invullen van een vragenlijst door deelnemers.
- Evaluatie door het uitzetten van het ontwerp bij de begeleiders van '2College-support'
- Informele interventies: gesprekjes over de voortgang, anderen op de hoogte houden, snel even sparren over een voorstel/idee.
- Voortdurend terugkoppelen en afstemmen met de directeur Opleiden AOSMB.
- Delen en presenteren van opbrengsten van het onderzoek zowel in de organisatie als bovenschools en daarbuiten.

Hoewel veranderkundige interventies zijn gericht op begeleiders van 2College-Support worden ze uitgevoerd breed binnen de AOSMB-organisatie.

Tijdens een bijeenkomst van 2College-Support heeft een voorgesprek plaatsgevonden met het karakter van een 'open space' bijeenkomst. Dit om te kijken naar behoeften van de begeleiders globaal lagen en om urgentiebesef aan te wakkeren (Owen, 2008). Voor er bereidheid tot veranderen is moet verandering nodig zijn; urgentie tot verandering moet binnen organisaties gevoeld en erkend worden (Kotter, 1997). Urgentiebesef vormt de brandstof voor veranderingsprocessen.

Vervolgens is een behoefteonderzoek gestart: er werd een focusgroep gehouden met de begeleiders van starters. Opbrengsten van deze dialoog zijn gedeeld in themagroep 'Pesten'. Het behoefteonderzoek en de literatuurverkenning mondde uit in een ontwerponderzoek. Dat wat de themagroep aan inzichten opdeed werd weer gedeeld met 2College-Support. Deze werkwijze zorgde voor draagvlak en resulteerde tevens in gevoel van gedeeld eigenaarschap waardoor beide geledingen betrokken en enthousiast bleven (Pierce, Jussila, & Cummings, 2009).

Ook de gebruikte informele interventies waren belangrijk. Zoals het 'in-de-wandelgangen' anderen op de hoogte houden van voortgang, het snel uitwisselen van ideeën.

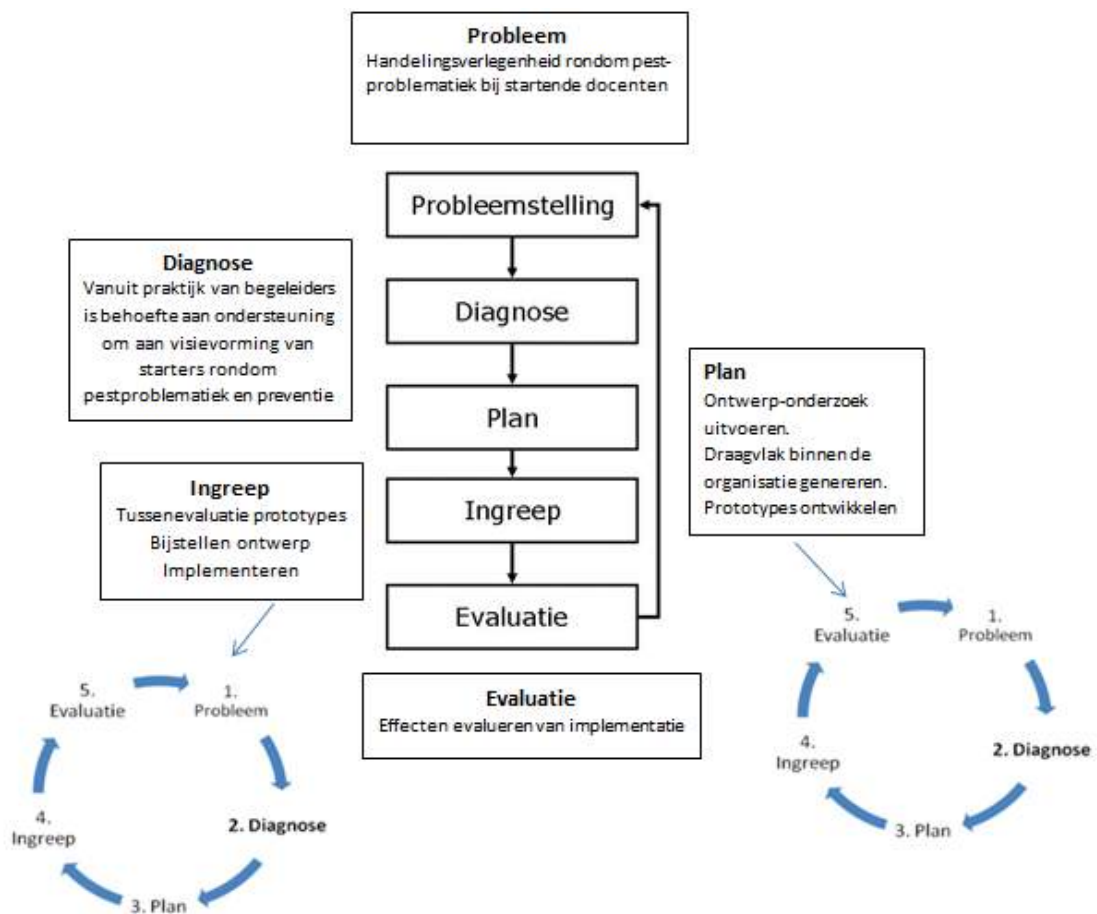
De onderzoeks-opbrengsten zijn gedeeld binnen 2College-Jozefmavo, in 2College-Support bijeenkomsten, in themagroep 'Pesten', in de bredere AOSMB organisatie en daarbuiten. De werkvormen zijn enthousiast ontvangen. Gedurende het proces is feedback verkregen van de directeur Opleiden en van critical friends van themagroep 'Pesten'.

Na afronding van het onderzoek zullen interventies niet stoppen. Het is belangrijk dat er blijvend aandacht is voor pestproblematiek. Zowel binnen als buiten 2College-Support is 'Pesten en visievorming' een thema op scholen en lerarenopleidingen. Het is belangrijk dat opbrengsten worden verduurzaamd. In het najaar van 2017 zal nadere evaluatie volgen en wordt verdere implementatie gemonitord.

5. Onderzoekopzet

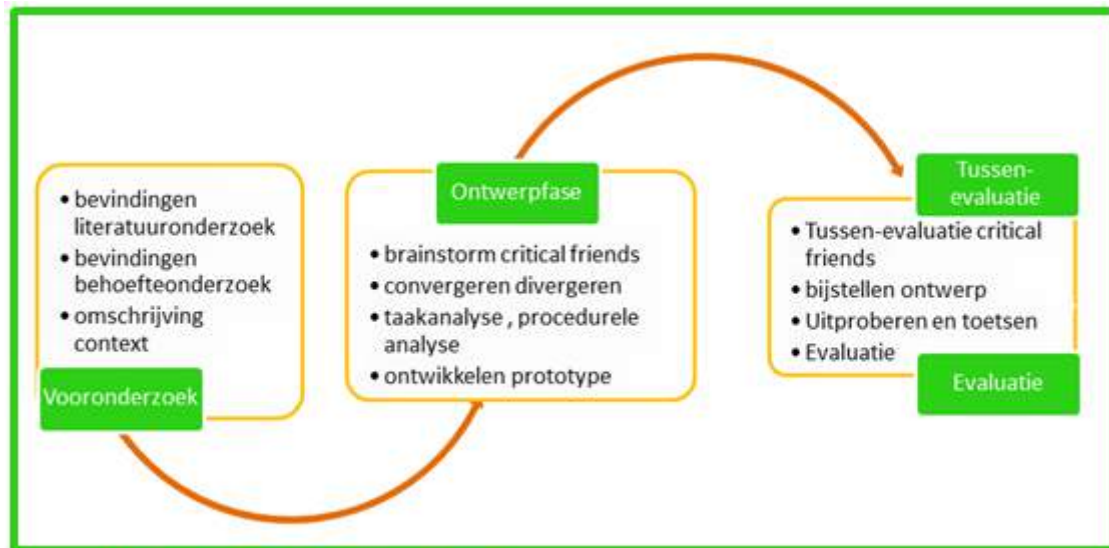
In dit hoofdstuk wordt eerst een algemeen beeld gegeven van de wijze waarop het onderzoek is opgezet. Vervolgens volgt per fase een methodologische verantwoording. Tot slot worden ethische aspecten beschreven.

Het praktijkprobleem werd duidelijk vanuit voorgesprekken met starters en met hun begeleiders. In de begeleiding van starters kan professionalisering rondom pesten en pestpreventie een plaats krijgen. Begeleiders geven aan dat er aandacht zou moeten zijn voor visievorming op dit gebied. Bij het praktijkvraagstuk past ontwerpgericht onderzoek gericht op het ontwikkelen van een vorm van ondersteuning voor begeleiders dat in het bestaande begeleidingstraject kan worden ingezet. Ontwerponderzoek verbindt handelen en onderzoek in één onderzoek. Het onderzoekdeel (kennisstroom) beoogt nieuwe kennis, vanuit literatuur en de praktijk/ervaring van begeleiders, te ontwikkelen. Het handelen (praktijkstroom) beoogt die kennis in een op de praktijk gericht ontwerp te construeren, uit te proberen en te implementeren (Van Aken & Andriessen, 2011). Geïntegreerde ontwerp- en onderzoeksactiviteiten leiden tot een tweeledig doel: praktijkverbetering én kennisgroei (Van den Berg & Kouwenhoven, 2008). Tijdens het ontwerponderzoek is op iteratieve, cyclische wijze inhoud ontworpen. Zoals te zien is in afbeelding 3, is de regulatieve cyclus (Van Strien, 1984) daarbij meerdere keren gevolgd.



Afbeelding 3: Regulatieve cyclus van Van Strien (1984)

Inzichten opgedaan tijdens de oriëntatiefase hebben de basis gevormd voor de inhoud van het te ontwikkelen ontwerp. Conform de ontwerptheorie van Morrison, Ross, en Kemp (2010) werd een taakanalyse (inhoud) en een procedurele analyse (stappen) uitgevoerd: zie bijlage 1a. Output van de taakanalyse is documentatie die weer input vormt voor de ontwikkelfase. Opbrengsten van de ontwerpfase zijn uitgetoetst en geëvalueerd, prototypes werden bijgesteld en geïmplementeerd in de praktijk. Daarna volgde een evaluatiefase. Dit proces is in beeld gebracht in afbeelding 4.



Afbeelding 4: Proces ontwerponderzoek

In de oriëntatiefase/vooronderzoek stonden het literatuuronderzoek en de behoeftepeiling centraal. In het creatieve proces tijdens de ontwerpfase zijn bevindingen hieruit leidend geweest. In samenspraak met begeleiders en critical friends is gekozen voor het ontwikkelen van een workshop waarin theorie met praktijk verbonden wordt. Activerende werkvormen hebben hierin een centrale plaats gekregen waarin voor visievorming rondom pestproblematiek en de preventie daarvan op verschillende manieren specifiek aandacht is.

De workshop is ontwikkeld in een proces waarin divergeren en convergeren afwisselden totdat de tool paste bij de doelrealisatie (Byttebier, 2002). In de praktijk betekent dit dat een grote hoeveelheid ideeën (divergeren) werd gegenereerd. Deze hoeveelheid werd in een brainstormsessie met critical friends eerst uitgebreid en later gereduceerd (convergeren) tot een aantal ideeën die, gezien de literatuurstudie en de behoeftepeiling bij de professionals, bruikbaar leken. Deze zijn vertaald in concrete werkvormen.

Een aantal werkvormen vielen al vrij snel af. Een oplossingsgerichte flowchart gericht op individueel begeleiden van visievorming viel af: de opbrengst is relatief gezien groter wanneer er met groepen gewerkt wordt. Oplossingsgericht werken werd later wel toegepast in de werkvorm 'Peststellingen' als een van de werkwijzen. Het spel 'Pimpampest' viel af vanwege te verwachten distributie/vormgevingsmoeilijkheden (zie bijlage 6). Het ontwerp is vervolgens middels een

prototype geïmplementeerd in de beroepspraktijk en tot slot is het uiteindelijke bijgestelde ontwerp met de begeleiders van starters geëvalueerd.

5.1 Oriëntatiefase

Deelvraag 1 Wat kenmerkt handelingsbekwaamheid van docenten op gebied van het omgaan met pestproblematiek en preventie daarvan volgens de literatuur?

Methode: De eerste deelvraag wordt beantwoordt door uitvoeren van *literatuuronderzoek*.

Procedure: In het literatuuronderzoek stonden de concepten: handelingsbekwaamheid van docenten, pestproblematiek en pestpreventie centraal. In de operationalisatie van deze begrippen werd de focus gelegd op wat pedagogisch handelen bij pestproblematiek en pestpreventie adequaat maakt.

Analyse: Relevante inzichten uit literatuur zijn eerst globaal en later nauwkeuriger bestudeerd. Hierdoor ontstond langzaam een theoretisch kader.

Deelvraag 2: Wat hebben begeleiders van startende docenten, werkzaam binnen 2College, nodig om starters te ondersteunen op gebied van pestproblematiek en preventie daarvan?

Respondenten: Elf begeleiders van startende docenten: coaches/schoolopleiders van '2College-Support': vier mannen en zeven vrouwen. De ervaringsjaren als begeleider verschillen van twee jaar tot langer dan 25 jaar. Verschillen tussen respondenten en hun werkplekken zorgen voor een breed beeld. Zowel van ervaringen met begeleiding van starters als van ervaring met pestproblematiek waardoor behoeften goed in kaart gebracht konden worden.

Methode: De behoefte werd gepeild door een *focusgroep* zodat tegelijk flexibiliteit en 'de-diepte-ingaan' mogelijk werd (De Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011).

Procedure: Respondenten kregen een uitnodigingsbrief. Hierin is gemeld dat in de slotfase van het onderzoek opnieuw een beroep op hen gedaan zou worden om het ontwerp te evalueren. De werkwijze tijdens de focusgroep was semigestructureerd om de informatie richting te geven (Boeije, 2014). In de gebruikte topiclist (bijlage 1) zijn belangrijke concepten vanuit het literatuuronderzoek geoperationaliseerd. De focusgroep vond plaats tijdens een reeds geplande bijeenkomst. Vooraf is melding gemaakt van gebruik van opnameapparatuur en is om toestemming gevraagd.

Analyse: De opname van de focusgroep is verbatim getranscribeerd. Data werden in drie stappen gecodeerd. Eerst werd open gecodeerd, daarna volgde een axiaal codering die werd gestructureerd door selectieve codering (Boeije, 2014). Hierdoor ontstond een codeboom (bijlage 1).

5.2 Ontwerpfase

Deelvraag 3: : Hoe kunnen inzichten uit de oriëntatiefase resulteren in het ontwerpen van een vorm van ondersteuning voor begeleiders van starters op gebied van pestproblematiek en preventie daarvan?

Respondenten: Leden van themagroep 'Pesten' zijn experts van verschillende AOSMB-scholen met expertise op gebied van pestproblematiek. De groep bestaat uit twee mannen en drie vrouwen die verschillen in ervaringsjaren, schoolsoort, vakken die ze geven en taken die ze hebben naast hun lesgevende taak. Deze respondenten zijn niet gespecialiseerd in begeleiding van startende docenten maar ervaren op gebied van omgaan met pestproblematiek en pestpreventie. Daardoor zijn ze in staat om constructieve feedback te geven op het conceptontwerp.

Methode: Er is een conceptontwerp/prototype ontwikkeld waarop respondenten werden bevraagd in een *focusgroep*; daardoor kon nieuwe kennis ontwikkeld worden en werden al brainstormend nieuwe ideeën gegenereerd (De Lange et al., 2011).

Procedure: De taakanalyse en procedurele analyse waren hulpmiddelen om het conceptontwerp vorm te geven. Het ontwikkelde prototype is toegestuurd aan respondenten die werden uitgenodigd voor een focusgroep. Een topicslist (bijlage 2) structureerde het gesprek (Boeije, 2014). Ook werd het gesprek gestuurd door het vooraf uitgereikte conceptontwerp, dat fungeerde als een focusopdracht. Focusopdrachten zijn helpend om voor verdieping te zorgen (UvA, 2010). Verkregen data zijn verwerkt en geanalyseerd.

Analyse: Een kwalitatieve analyse van verkregen data, zoals deze bij deelvraag 2 is uitgewerkt, is ook binnen deze deelvraag toegepast.

5.3 Implementatiefase

Tijdens de implementatiefase is het ontwerp uitgetest tijdens een gezamenlijke studiedag voor personeel van alle locaties van 2College. Er waren twee workshoprondes waarvoor men zich kon inschrijven. Naast zittende/ervaren docenten schreven ook starters zich hiervoor in. Er is gekozen om het ontwerp binnen deze brede doelgroep te testen om een goed zicht te krijgen op de werking breed in de beroepspraktijk.

Deelvraag 4: Wat zijn ervaringen van zittende/ervaren docenten binnen 2College met de ontwikkelde vorm van ondersteuning op gebied van visievorming rondom pesten en preventie daarvan?

Respondenten: Zittende/ervaren docenten van verschillende locaties van 2College waren respondent door middel van inschrijving. De totale groep bestond uit 13 mannen en 17 vrouwen. Bijna alle respondenten zijn docent en mentor. Een respondent werkt als onderwijsassistente. Van de

30 respondenten hebben 14 een taak als veiligheidscoördinator, zorgcoördinator of antipest-coördinator.

Methode: Respondenten kregen na afloop van de workshop een *vragenlijst* (bijlage 3). Daarbij werd gelegenheid geboden om informatie toe te voegen of meningen te geven. Om de antwoordlengte te beïnvloeden is er beperkt regelruimte geboden (De Lange et al., 2011).

Procedure: De workshop is twee keer gehouden. Deelnemers is gevraagd een vragenlijst in te vullen om de workshop en de gebruikte werkvormen te evalueren.

Analyse: Voor het analyseren van data werd spreadsheetprogramma 'Excel' gebruikt. Excel vergemakkelijkt het uitvoeren van rekenkundige bewerkingen (Van der Donk & Van Lanen, 2009). In de vragenlijst (zie bijlage 4) werd een 5-punts Likertschaal gebruikt. Er is gebruik gemaakt van deze klassieke variant met een middelste categorie om de validiteit te verhogen (De Lange et al., 2011). De antwoordmogelijkheden zijn gecodeerd en op ordinaal niveau geanalyseerd. De antwoorden op open vragen zijn aan het spreadsheet toegevoegd. De data werden verwerkt zoals bij deelvraag 2.

Deelvraag 5: Wat zijn ervaringen van startende docenten binnen 2College met de ontwikkelde vorm van ondersteuning op gebied van pesten en preventie daarvan?

Respondenten: Zes startende docenten binnen 2College die zich hadden ingeschreven voor de workshop 'Pesten en visievorming' tijdens de gezamenlijke studiedag.

Methode: Respondenten hebben samen met zittende/ervaren docenten de workshop met de werkvormen gevolgd. Aan het eind van de sessie werd respondenten gevraagd een *vragenlijst* (bijlage 3) in te vullen.

Procedure en analyse: Zie deelvraag vier.

5.4 Evaluatiefase

Deelvraag 6: Wat zijn ervaringen van begeleiders van startende docenten binnen 2College met de ontwikkelde vorm van ondersteuning op gebied van visievorming rondom pesten en preventie daarvan?

Respondenten: Opnieuw waren begeleiders van startende docenten ('2College-Support') respondent. Hierdoor werd duidelijk of hun ervaring tegemoet komt aan de in de oriëntatiefase onderzochte behoefte.

Methode: Er is gekozen voor een *vragenlijst* (bijlage 5) zodat veel data verwerkt en met elkaar vergeleken kunnen worden (Van der Donk & Van Lanen, 2009). Het was praktisch gezien niet haalbaar om opnieuw een focusgroep te houden: de tijdsinvestering trekt een te zware wissel op agendering van de bijeenkomsten.

Procedure: Begeleiders kregen de werkvormen met bijbehorende handleiding voor de workshop en theoretische achtergrondartikelen uitgereikt met het verzoek deze kritisch te bekijken en uit te

testen in de praktijk. Begeleiders is gevraagd de vragenlijst in te vullen en te retourneren aan de onderzoeker. Begeleiders kregen een week na verzending een reminder om respons te vergroten (De Lange et al., 2011).

Analyse: Zie deelvraag vier.

5.5. Ethische aspecten

In alle fasen van dit onderzoek is aandacht besteed aan ethische aspecten. Er is zorgvuldigheid, betrouwbaarheid, controleerbaarheid, onpartijdigheid en onafhankelijkheid betracht conform de gedragscode zoals deze geformuleerd is in de 'Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het HBO (Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters, & Peij, 2010).

Er zijn met respondenten duidelijke afspraken gemaakt over beeld- en geluidsmateriaal. Met name is afgesproken dat opnamen van de focusgroepen alleen voor het onderzoeksdoel gebruikt worden. Anonimiseren van de onderzoeksgegevens hoorde daar bij. Tijdens de focusgroep werden begeleiders van startende docenten bevraagd over onderwerpen waarop ze mogelijk handelingsverlegenheid ervaren, bovendien zijn persoonlijke ervaringen met pestgedrag besproken. Handelingsverlegenheid rondom pestproblematiek heeft een persoonsgebonden karakter en is dus niet waardevrij. Zorgvuldigheid is binnen dit afstudeerproject daarom extra van belang (Van der Donk & Van Lanen, 2009). Daarbij is de onderzoeker zich bewust geweest van eigen normen en waarden en het mogelijke effect ervan.

Pesten bleek een onderwerp te zijn dat iedereen emotioneel raakt. Elke respondent heeft of kent ervaringen en iedereen heeft ook eigen (voor)oordelen. De discussies en verhalen waren soms heftig en erg persoonlijk. Vanzelfsprekend is hier integer mee omgegaan.

Ook tijdens de ontwerpfase was het belangrijk om zorgvuldig om te gaan met verkregen data, o.a. door anonimiteit te waarborgen. Respondenten zijn directe collega's waardoor er oog moest zijn voor belangen die een rol kunnen spelen (De Lange et al., 2011).

Bij het uitproberen van het ontwerp in verschillende workshops zijn foto's gemaakt. Er is expliciet toestemming gevraagd om deze te mogen maken/gebruiken. De opdrachtgever van dit afstudeerproject, de directeur Opleiden, wilde ook beeldmateriaal voor promotieactiviteiten van het ontwikkelde ontwerp.

Tijdens de laatste fase was het van belang gemaakte keuzes te verantwoorden, helder en zorgvuldig te communiceren over de wijze waarop onderzoeksresultaten gedeeld werden. Het onderzoeksverslag werd aan betrokkenen, indien gewenst, toegestuurd via email.

6. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk staat het literatuuronderzoek centraal dat heeft geleid tot een antwoord op de deelvraag: “Wat kenmerkt handelingsbekwaamheid van docenten op gebied van het omgaan met pestproblematiek en preventie daarvan volgens de literatuur?” Deze deelvraag bevat drie belangrijke kernbegrippen: handelingsbekwaamheid, pestproblematiek en pestpreventie. In de uitwerking wordt duidelijk hoe deze begrippen met elkaar samenhangen.

6.1 Handelingsbekwaamheid

In ‘Wet op de beroepen in het onderwijs’ (wet BIO) staan bekwaamheidseisen waaraan bevoegde leraren moeten voldoen (ministerie OCW, 2014). Binnen competentiegerichte lerarenopleidingen worden deze bekwaamheidseisen vertaald in zeven competenties die zijn ontwikkeld door Stichting Beroepskwaliteit Leraren (SBL). Een leraar kan competent genoemd worden wanneer in belangrijke beroepssituaties juiste taken (doelstellingen) geformuleerd worden en daaruit voortvloeiende acties (adequaat gedrag) uitgevoerd worden met een effectief resultaat (Fontys Lerarenopleidingen, 2011).

In deze technisch-instrumentele omschrijving lijkt de persoonlijke dimensie van het beroep op de achtergrond te raken doordat de nadruk gelegd wordt op extern geformuleerde beroepscompetenties, met een sterk accent op kennen en kunnen (Rohaan et al., 2012). Door vertaling van goed docentschap in een competentielijst ontstaat een reductionistische visie op het beroep van leraar (Korthagen, 2004). Goed lesgeven kan niet gereduceerd worden tot techniek, goed lesgeven ontstaat vanuit identiteit en integriteit van de docent (Palmer, 1998). Zeker in moeilijke pedagogische situaties, zoals pestgedrag, is de persoonlijke dimensie belangrijk.

Biesta (2015) voegt daar een morele dimensie aan toe. Biesta hecht sterk aan het vermogen van leerkrachten om in specifieke situaties juiste oordelen te vellen. Dit is geen vaardigheid of competentie maar een integrale kwaliteit van docenten waardoor deze gericht zijn op het nieuwe en het onverwachte. Door het handelen laat de mens zien wie hij is. Leraren handelen en oordelen op basis van moraal en niet op basis van competenties.

Kennis is een belangrijke maar nog geen toereikende voorwaarde voor professioneel en competent handelen. Kennis moet vertaald worden en ingepast in concrete situaties wil men van handelingsverlegenheid komen tot handelingsbekwaamheid. Handelingsbekwaamheid ontstaat door ervaring, ‘tacit knowledge’ (Wolf & Beukering, 2009), door reflectie (Korthagen, 2004) en feedback. Het beseffen van hoe mentale modellen gevormd worden en hoe dat gedrag beïnvloedt is belangrijk (Senge, 2011). Samen met en van elkaar leren komt ten goede aan handelingsbekwaamheid en helpt om een veilig klimaat te creëren met gezonde groepsprocessen (Young, 2012). Gezonde groepen zijn de beste preventie tegen pestgedrag (Cornell & Bradshaw, 2015).

6.2 Pestproblematiek

Pesten is een uitwas van een niet goed functionerend groepsproces (De Winter, 2014). Pesten wordt door Olweus (1993) omschreven als: "Iemand wordt gepest wanneer hij herhaaldelijk en langdurig wordt blootgesteld aan negatieve handelingen door een of meer personen." Een meer recente definitie is die van Salmivalli (2010) die pesten een subtype van agressief gedrag noemt waarbij een betrekkelijk machteloze ander wordt aangevallen, vernederd en/of wordt buitengesloten door een of meerdere individuen. Belangrijk is de aanvulling die Salmivalli geeft door drie basale kenmerken te onderscheiden: intentionaliteit, herhaling en machtsverschil. Dit is van belang omdat hierdoor pestproblematiek onderscheiden kan worden van plagen of reactief agressief gedrag. Agressief gedrag is pesten wanneer het bedoeld is om leed te berokkenen, wanneer het herhaaldelijk voorkomt gedurende een langere periode en wanneer er verschil is in macht tussen dader en slachtoffer. Pesten is te onderscheiden in direct, openlijk pesten en indirect, relationeel of sociaal pesten. Daarnaast staat cyberpesten volop in de aandacht waarbij via digitale kanalen gepest wordt (Van Overveld, 2015).

Pesten vormt voor zowel pester, gepeste als omstanders een bedreiging voor sociaal-emotionele ontwikkeling. Onderzoek wijst uit dat juist ook voor omstanders pesten schadelijke gevolgen heeft (Collier, 2013; Van Overveld, 2015). Omstanders hebben daarnaast een sleutelpositie. Hun reactie op pesten is bepalend of het pesten afneemt of toeneemt (Evans & Smokowski, 2015).

6.3 Pestpreventie

Pestpreventieve maatregelen hebben vooral te maken met het tot stand brengen van een veilig pedagogisch klimaat (Cornell & Bradshaw, 2015). Een veilige sfeer werkt door op de school als geheel en heeft invloed op de mate waarin pesten voorkomt en gesignaleerd wordt (Van Rooijen Mutsaers, 2013). Een dergelijk veilig klimaat wordt gekenmerkt door vriendelijkheid, harmonie en respect, waarbij ingestoken wordt op relatie, orde en verbondenheid zowel tussen leerlingen als tussen medewerkers en betrokkenen van de school (Low & Van Ryzin, 2014).

Het creëren van een veilig pedagogisch klimaat in klassen hangt samen met het schoolklimaat. Het zijn normen en waarden die gedeeld worden, breed binnen de school, die voorwaardelijk zijn om tot een veilig schoolklimaat te komen (Goossens et al., 2012). Scholen dienen dan ook voldoende randvoorwaarden te creëren; zoals voldoende ruimte bieden voor feedback, het uitwisselen van ideeën en kennis en het reflecteren op het eigen handelen (Van Stigt, 2014; Korthagen 2004). Collectief leren, schoolontwikkeling blijkt noodzakelijk voor professionele ontwikkeling. Omgekeerd is het ook zo dat schoolontwikkeling afhankelijk is van collectieve leerprocessen. In lerende organisaties wil men door samen uitwisselen, onderzoeken en verbeteren van de praktijk van docenten het onderwijs aan leerlingen verbeteren (Verbiest, 2003). In zo'n

organisatie zal men eerder geneigd zijn gezamenlijk, systemisch, naar problematische situaties zoals pesten aankijken (Broersen, 2015).

Internationaal onderzoek (Dake, Price, Telljohann, & Funk, 2003) wijst uit dat preventieve programma's die zich alleen richten op daders en slachtoffers of alleen op de klas of programma's die werken met "silver bullet" interventies, zoals een film vertonen, het minst effectief zijn. Een schoolbrede benadering doet pesten verminderen. Er ontstaat dan een andere schoolcultuur waarin tastbare elementen duidelijk zijn zoals schoolregels en klassenregels die het gedrag sturen. En waarin minder tastbare aspecten zoals attitudeverandering en bewustwording van schade die pesten veroorzaakt een plaats hebben (Smith, Ananiadou, & Cowie, 2003).

6.4 Kenmerken handelingsbekwaamheid, pesten en pestpreventie

Docenten hebben het idee dat ingrijpen na een pestincident het meest effectief is en denken dat schoolbrede interventies en programma's veel minder effectief zijn (Dake et al., 2003). Repressief ingrijpen na een pestincident kan zelfs echter een averechts effect sorteren en tot gevolg hebben dat pesten verergert (Dake et al., 2003; Dekker & Dullaert 2013; Goossens et al., 2012). Scholing op gebied van pestpreventieve maatregelen van docenten blijkt nodig (Helms-Lorenz et al., 2015). Handelingsbekwaamheid van docenten op terrein van pesten en pestpreventie vraagt voortdurende professionalisering hetgeen geen eindig proces is (Rohaan et al., 2012).

Praktijkkennis wordt opgebouwd uit persoonlijke en professionele ervaringen. Deze praktijkkennis heeft een impliciet en intuïtief karakter en is derhalve kwetsbaar. Daarom hebben docenten collectieve leerprocessen nodig waarbij op concreet professioneel handelen gereflecteerd wordt en praktijkkennis wordt geëxpliciteerd samen met collega's (Verbiest, 2003).

Het is van belang om zelfkennis te ontwikkelen (Hamachek, 1999). Dit is nodig om beter te kunnen begrijpen welk leerlinggedrag op eigen emoties en gedrag effect heeft en andersom hoe het eigen gedrag weer invloed heeft op leerlingen. Bij reflecteren gaat het om bewustwording van eigen denkbeelden over leerlingen, het vergroten van zelfkennis en van daaruit tot oplossingen komen (Wolf & Beukering, 2009).

Bolhuis (2004) bepleit transformatief leren wanneer opvattingen opnieuw moeten worden bezien en er nieuwe betekenisverlening, een nieuwe visie ontstaat. Bij transformatief leren wordt impliciete kennis geëxpliciteerd en kritisch onderzocht (Bolhuis, 2004). Collectief leren, het met en van elkaar leren waarbij activerende didactiek worden ingezet, zorgt voor professionele ontwikkeling. Activerende werkvormen kunnen het authentiek verbinden van theoretische begrippenkaders met persoonlijke ervaringen tot stand brengen waardoor er een diepere vorm van leren plaatsvindt (Kelchtermans, Vanassche, & Deketelare, 2014).

De kwaliteit van de docent wordt zichtbaar in de mate waarin deze een goede regelstructuur aanbrengt en interactief met leerlingen communiceert. Het bieden van een veilig klassenklimaat is

een voorwaarde om zorgleerlingen ontwikkelkansen te bieden maar heeft ook een positief effect op alle leerlingen (Van de Grift, Jansen, & De Vries, 2012). Wanneer een leraar een responsieve en positieve houding heeft draagt dat bij aan een veilig pedagogisch klimaat en kan een positieve invloed hebben op het gedrag van leerlingen. De leraar is een rolmodel. Een effectieve instructie, een uitdagende leeromgeving en een positieve basishouding in het omgaan met verschillen, dragen ook bij aan het voorkomen en verminderen van pestgedrag (Wolf & Beukering, 2009).

Handelingsbekwaamheid op terrein van pesten en pestpreventie wordt dus gekenmerkt door een lerende, reflecterende houding, vaardig handelen waarbij technisch instrumentele bekwaamheden gesteund worden door persoonlijke kwaliteiten. Dit is vooral van belang omdat pestgedrag een symptoom is van een niet goed functionerende groep en omgaan met pestproblematiek een uiterst complexe pedagogische situatie is. Aan het goed kunnen omgaan met pestgedrag en pestpreventie gaat visievorming door de (startende) docent vooraf. Het expliciteren van kennis is belangrijk voor leerprocessen en praktische, activerende werkvormen zijn hierbij helpend.

7. Resultaten behoefteonderzoek

Om de vraag: ‘Wat hebben begeleiders van startende docenten, werkzaam binnen 2College, nodig om starters te ondersteunen op gebied van pestproblematiek en preventie daarvan?’ te kunnen beantwoorden is een behoefteonderzoek uitgevoerd. Tijdens de focusgroep werd een topicslist gebruikt die is samengesteld op basis van bevindingen uit literatuuronderzoek. Drie gespreksthema’s vielen op: visie, kennis en tools. Het hoofdstuk wordt afgesloten de beschrijving van veranderkundige implicaties.

7.1 Gespreksthema: visie

Begeleiders van starters binnen 2college-support vertellen dat iedere locatie van 2College een pestprotocol heeft dat in grote lijnen hetzelfde is. Niet alle leden van 2College-Support zijn op de hoogte van de inhoud van het pestprotocol van de eigen locatie. Men weet, op een enkeling na, niet of er een antipest-coördinator is noch is men bekend met de taakomschrijving van deze coördinator. In de discussie die volgt wordt door de professionals geconcludeerd dat verschillende locaties eigen accenten leggen en men vindt dat een goede zaak. Toch missen begeleiders een rode draad in de begeleiding van starters wanneer het gaat om pesten en preventie daarvan.

“Iedere locatie doet het anders en dat geeft niet maar als we een gezamenlijk houvast zouden hebben: ik zou daar blij mee zijn.”

Het begeleiden van startende docenten met betrekking tot visievorming rondom het thema wordt door begeleiders als belangrijk ervaren:

“Bij ons komt het thema pesten alleen ter sprake wanneer het door de starters zelf wordt ingebracht. Een werkwijze om tot visievorming te komen zou wel een goede aanvulling zijn voor de intervisiebijeenkomsten, ik denk er anders niet meteen aan.”

“Het mooie is dat ze iets meekrijgen in zo’n bijeenkomst maar tegelijkertijd ook iets meebrèngen. Dan gaat het leven, ook breder in de school.”

Startende docenten zouden volgens begeleiders vooral met elkaar en met collega’s in gesprek moeten gaan zodat het breder gaat leven in de school.

7.2 Gespreksthema: Kennis

De begeleiders zeggen zelf niet nauwkeurig op de hoogte te zijn van actuele kennisontwikkeling op gebied van pestproblematiek en pestpreventie. Ze geven aan dat kennis maar een deel is van de expertise die moet worden opgebouwd. Hier goed mee om kunnen gaan raakt aan meerdere facetten van het beroep:

“Als mentor moet je een alleskunner zijn. Goed omgaan met de situatie zelf is één, maar daarna moet er een gesprek komen met ouders, met collega’s, met de klas.”

Respondenten geven aan startende docenten wordt meegegeven in de begeleiding dat ze de verbinding moeten zoeken met sectiegenoten, teamleden, mentoren en leden van het zorgteam.

“Iemand zei zo bezig te zijn met allemaal die competenties af te vinken dat je nog geen kans krijgt om na te denken wat je zelf vindt. Dus echt een visie op van wat vind ik van pesten, die hebben ze niet.”

7.3 Gespreksthema: Tools

Het BSL-traject (Begeleiding Startende Leraren) is niet specifiek gericht op pestproblematiek, zo zeggen begeleiders, maar wel op professionalisering. Er wordt geopperd dat gerichte begeleiding, om tot visievorming te komen, een bijdrage levert aan de bredere ontwikkeling van de starter als professional en als persoon. In de praktijk komt het er niet van zo zeggen begeleiders:

“We kunnen wel graag aandacht willen voor het uitwisselen van meningen enzo over pesten, maar praktisch gezien komt het er vaak niet van. We hebben er ook niet iets voor.”

Begeleiders zeggen dat een gerichte vorm van ondersteuning helpend zou kunnen zijn. De voorkeur gaat uit naar een praktische, activerende werkwijze zodat het niet theoretisch blijft maar verbinding houdt met de praktijk. Tegelijk is het belangrijk dat de starter de verbinding zoekt met de visie en het beleid van de school:

“Ik zeg altijd: ga op zoek naar wat er binnen de school al is, ga in gesprek met collega’s, vraag feedback en reflecteer: daar leer je van.”

De ervaring van de groep leert dat starters het prettigst leren wanneer het niet lijkt op een 'hoorcollege':

“Die starters zijn eindelijk van school die willen niet meer als een student behandeld worden”.

Begeleiders zeggen dat wanneer er iets ontwikkeld wordt het dicht bij de praktijk van het handelen van alledag met leerlingen en collega's moet liggen.

“Als we nou eens een werkwijze hadden of een themabijeenkomst. Zo iets. Iets gericht op het zelf nadenken. Dat ze vanuit een eigen visie naar pesten leren kijken.”

Het antwoord op deelvraag 2 'Wat hebben begeleiders van startende docenten, werkzaam binnen 2College, nodig om starters te ondersteunen op gebied van pestproblematiek en preventie daarvan?' is meerstemmig. Samenvattend komt uit het behoefteonderzoek vooral naar voren dat begeleiders signaleren dat starters behoefte hebben aan gerichte begeleiding en zichzelf een hulpmiddel hiervoor zouden willen. Dat hulpmiddel zou praktisch moeten zijn in de vorm van b.v. een themabijeenkomst en werkvormen die ondersteunend zijn om een eigen visie te vormen. Het zou moeten uitnodigen om het met en van elkaar leren te bevorderen, ook buiten de bijeenkomsten, zodat het opnieuw gaat leven binnen de school.

7.4 Veranderkundige implicaties oriëntatiefase

De professionals zijn vanaf de start betrokken geweest bij het afstudeertraject. Er hebben voorgesprekken plaatsgevonden voor een globale behoeftepeiling waardoor draagvlak ontstond (Wierdsma & Swieringa, 2011). Tijdens de focusgroep werden de eerste resultaten van de literatuurstudie gedeeld waardoor urgentiebesef werd aangesproken (Kotter, 1997). Samen nadenkend werden professionals zich bewust van lacunes in de begeleiding op gebied van pestproblematiek en ook van mogelijkheden die een vorm van ondersteuning zou kunnen bieden. Het richten op visievorming sprak de professionals aan. Vooral omdat dit past bij de werkwijze binnen AOSMB. Door deze veranderkundige interventies ontstond draagvlak en bereidheid tot meewerken en meedenken.

8. Resultaten ontwerponderzoek

Om deelvraag 3: “Hoe kunnen inzichten uit de oriëntatiefase resulteren in het ontwerpen van een vorm van ondersteuning voor begeleiders van starters op gebied van pestproblematiek en preventie daarvan?” te kunnen beantwoorden is een ontwerponderzoek uitgevoerd waarbij bevindingen uit literatuuronderzoek en de behoeftepeiling leidend waren. Het ontwerp is vervolgens voorgelegd in een focusgroep aan themagroep ‘Pesten’. Het hoofdstuk eindigt opnieuw met veranderkundige implicaties.

8.1 Proces ontwerpfase

Vanuit literatuur werd vooral duidelijk dat de persoon van de leraar ertoe doet. De balans tussen technisch-instrumentele vaardigheden (professionele identiteit) en de lerende, reflectieve kwaliteiten (persoonlijke identiteit) zorgt voor handelingsbekwaamheid (Rohaan et al., 2012). Het goed om kunnen gaan met pestproblematiek vraagt van starters het ontwikkelen van een visie rondom dit thema.

Vanuit de focusgroep met begeleiders van starters in de oriëntatiefase kwam vooral behoefte aan een vorm van ondersteuning naar voren, juist om visievorming op gang te brengen. De voorkeur ging uit naar activerende werkvormen toepasbaar in een workshop.

Morrison et al, (2010) geven aan dat het belangrijk is met kenmerken en context van gebruikers van het ontwerp rekening te houden. De begeleiders zijn immers degenen die het ontwerp zullen gaan toepassen en hebben allen een verschillende locatie en achterban waarin het ontwerp toegepast gaat worden. In de ontwerpfase zijn professionals meegenomen veelal door informele momenten van sparren, even iets laten zien en overleg ‘in-de-wandelgangen’. Het conceptontwerp werd aan de critical friends van de thema-groep ‘Pesten’ voorgelegd en besproken in een focusgroep. De werkvorm “Pimpampest” werd minder goed uitvoerbaar geacht waarop de werkvorm “Peststellingen” werd ontwikkeld. Hierna volgde een periode van bijstellen waar zowel professionals als critical friends betrokken werden.

8.2 Product

Het ontwerponderzoek heeft geresulteerd in een vorm van ondersteuning die op meerdere manieren in te zetten is door begeleiders. De basis wordt gevormd door een workshop waarin verschillende werkvormen een plaats kunnen hebben, alles met het doel tot visievorming te komen rondom pestproblematiek. Concreet zijn de resultaten:

- workshop met uitgeschreven instructie en een Prezi
- spel: ‘Pestpreventiekwartet’ met verschillende werkwijzen
- werkvorm: ‘Pestdilemma’s’ met verschillende werkwijzen en een Prezi

- werkvorm: 'Peststellingen' met verschillende werkwijzen, een instructieboekje en een Prezi
- Artikel: "Sociale veiligheid: Startende docenten en visievorming"
- Artikel: "Groepsvorming en sociale veiligheid"

Door verschillende soorten werkvormen te ontwikkelen is tegemoet gekomen aan verschillende leerstijlen van zowel starters als begeleiders (Ruijters, 2006; Bolhuis, 2004). Daarnaast kan elke werkvorm op verschillende manieren worden ingezet of toegepast zodat er opnieuw aansluiting is bij verschil in leerstijl en voorkeur. Ook kan al naar gelang de voorkennis van deelnemers al dan niet gebruik worden gemaakt van verdiepende opdrachten. De werkvormen zijn zo samengesteld dat ze passen bij heel verschillende contexten en deelnemers zodat het ontwerp geschikt is voor een bredere doelgroep.

8.3 Resultaten focusgroep ontwerpfase

Tijdens de focusgroep die gehouden werd met themagroep "Pesten" bleek niemand in de gelegenheid geweest de producten te testen. Ter plekke werd besloten de focusgroep te gebruiken om ook actief met de producten aan de slag te gaan. Eerst werden de artikelen besproken. De groepsleden vonden de 'toon' van de artikelen te wetenschappelijk. Het voortdurend verwijzen naar bronnen maken de artikelen voor starters niet aantrekkelijker en bevordert de leesbaarheid niet:

"De artikelen zijn niet leesvriendelijk. Er mag en moet wel theoretische onderbouwing zijn maar zo gaan ze het niet lezen denk ik."

De eerste reacties op de prototypes waren positief. Met name het kwartetspel en de werkvorm 'Pestdilemma's' werden zeer bruikbaar geacht:

"Het kwartetspel is een mooie relaxte manier om een themabijeenkomst op te starten. Je maakt dan op een rustige manier kennis met het thema en verkent tegelijk wat anderen in je team denken"

"Fijn dat het kwartet niet alleen een spelletje is maar dat het op een ontspannen manier mensen laat nadenken over mogelijke vooroordelen"

"Goed dat mensen letterlijk van hun stoel moeten komen om stelling te nemen bij de werkvorm 'Pest-dilemma's'. Wat ze kiezen is meteen zichtbaar: dan krijg je mooie gesprekken"

Professionals geven aan dat de werkvorm 'Pimpampest' prima was, qua inhoud en werkwijzen, maar dat het delen van de werkvorm met anderen door de vorm bemoeilijk wordt.



Afbeelding 5: Draaischijfje

“Die kaartjes werken wel fijn, dus ik zou gewoon alleen die kaartjes doen met een mooie omschrijving van hoe je het kunt toepassen”

“Omdat je zo’n draaischijfje nodig hebt is het moeilijker om uit te brengen. Kaartjes kun je via de website delen met andere scholen. Zo’n ding niet”

Een van de groepsleden geeft aan dat op haar school het gedachtengoed van oplossingsgericht werken wordt toegepast. Ze zegt het goed te vinden dat deze methodiek verwerkt is in de werkwijzen:

“Dat oplossingsgericht werken aandacht krijgt in de werkwijze is echt een pre. Het is nieuw en vernieuwend. Zo leuk om te zien hoe dat positief kan doorwerken en meteen activerend werkt, ook al hier in deze groep”

Aan het eind van de bijeenkomst verzuchte een van de professionals:

“We hadden zulke werkvormen moeten hebben toen deze werkgroep opgestart werd dan waren we veel eerder tot concrete afspraken kunnen komen...”

In deze fase van het onderzoek is regelmatig overlegd met de directeur Opleiden van AOSMB. Ook met de ingehuurd vormgever en de tekenaar waren gesprekken. Ook hierdoor is het product veranderd. De werkvormen kregen qua vormgeving eenzelfde sfeer en lijn. De beide artikelen, de instructie voor de workshop en de bijbehorende Prezi’s zijn door de critical friends van feedback voorzien en aangepast.

8.4 Veranderkundige implicaties ontwerpfase

De professionals zijn waar mogelijk actief betrokken bij het proces: door informatie te geven over voortgang, even tussendoor te sparren over een idee of door het beantwoorden van vragen. Hierdoor werd het draagvlak versterkt (Mars, 2009). De leden van themagroep ‘Pesten’ waren vaste sparringpartners. Hierdoor ontstond een gevoel van gezamenlijk eigenaarschap (Pierce et al, 2009). Toen duidelijk werd dat de directeur Opleiden de werkvormen daadwerkelijk wilde uitbrengen gaf dit een extra boost en raakte het ontwerpproces in een stroomversnelling en werd de groep nog productiever.

9. Resultaten implementatiefase

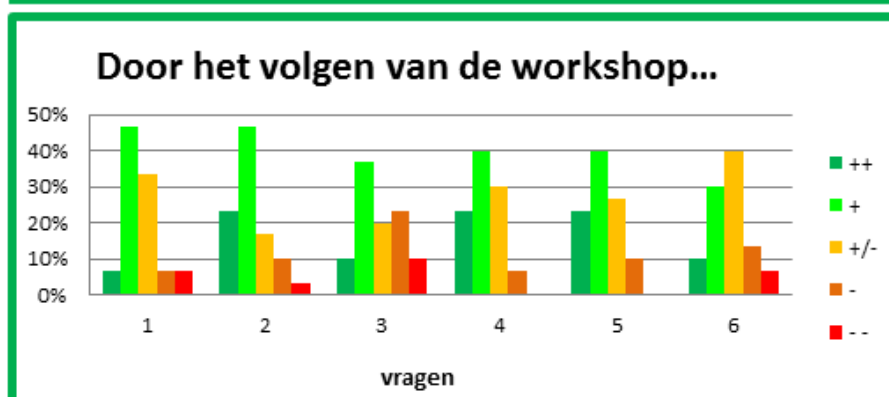
Om deelvraag 4: ‘Wat zijn ervaringen van zittende/ervaren docenten binnen 2College met de ontwikkelde vorm van ondersteuning op gebied van visievorming rondom pesten en preventie daarvan?’ te kunnen beantwoorden is het ontwerp getest tijdens een gezamenlijke studiemiddag van alle locaties van 2College. Er is gekozen voor deze setting om relatief veel respondenten, met veel diversiteit in hun achtergrond, te kunnen bevragen over het ontwerp.

Door middel van deelvraag 5: ‘Wat zijn ervaringen van startende docenten binnen 2College met de ontwikkelde vorm van ondersteuning op gebied van pesten en preventie daarvan?’ wordt inzicht gegeven in hoe de starters, binnen deze groep respondenten, de workshop hebben ervaren. Het hoofdstuk eindigt weer met veranderkundige implicaties.

9.1 Resultaten zittende/ervaren docenten implementatiefase

Tabel 1

Door het volgen van de workshop...					
	++	+	+/-	-	--
1. is mijn kennis op gebied van pesten en de preventie toegenomen	6,7%	46,7%	33,3%	6,7%	6,7%
2. ben ik aan het denken gezet over pesten en pestpreventie	23,3%	46,7%	16,7%	10,0%	3,3%
3. heb ik mijn visie op de problematiek bijgesteld	10,0%	36,7%	20,0%	23,3%	10,0%
4. heb ik vooral geleerd van het samen in gesprek gaan over pesten en sociale veiligheid	23,3%	40,0%	30,0%	6,7%	0,0%
5. is mij duidelijk geworden waarom er behoefte is aan visievorming op gebied van pestproblematiek	23,3%	40,0%	26,7%	10,0%	0,0%
6. heb ik het idee dat mijn handelingsbekwaamheid op gebied van pesten en pestpreventie is toegenomen	10,0%	30,0%	40,0%	13,3%	6,7%

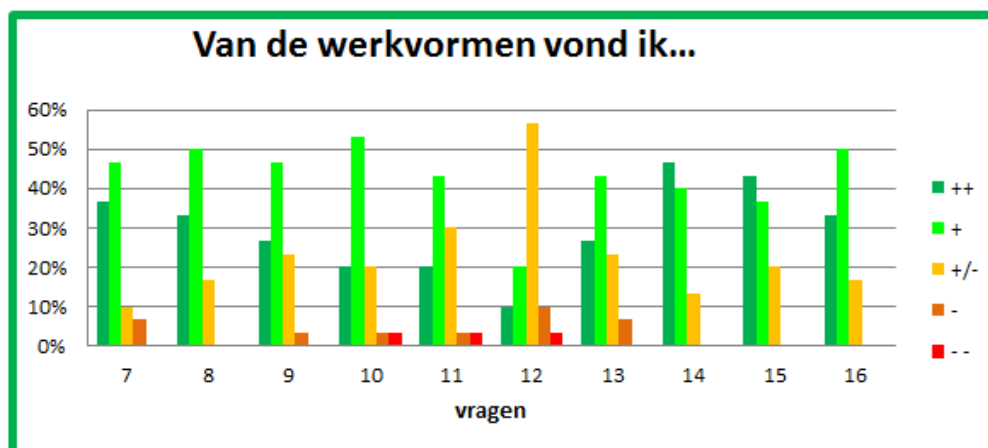


grafiek 1

Wat opvalt in tabel 1 en grafiek 1 is dat kennis is toegenomen bij meer dan de helft van de respondenten. Bij zo'n 13% is kennis niet toegenomen. Ook zijn ze aan het denken zijn gezet maar over het geheel genomen heeft men zijn visie niet bijgesteld. Handelingsbekwaamheid is niet spectaculair toegenomen. De overgrote meerderheid heeft vooral geleerd van het met elkaar in gesprek gaan. Slechts 2 van de 30 respondenten geeft aan van niet.

Tabel 2

Van de werkvormen vond ik...	++	+	+/-	-	--
7. de werkvorm 'Pestdilemma's' toepasbaar in de praktijk.	36,7%	46,7%	10,0%	6,7%	0,0%
8. de werkvorm 'Peststellingen' toepasbaar in de praktijk.	33,3%	50,0%	16,7%	0,0%	0,0%
9. de spelvorm 'Pestpreventiekwartet' toepasbaar in de praktijk.	26,7%	46,7%	23,3%	3,3%	0,0%
10. de spelvorm 'Pestpreventiekwartet' aantrekkelijk vorm gegeven.	20,0%	53,3%	20,0%	3,3%	3,3%
11. de werkvorm 'Pestdilemma's' aantrekkelijk vorm gegeven.	20,0%	43,3%	30,0%	3,3%	3,3%
12. de werkvorm 'Peststellingen' aantrekkelijk vorm gegeven.	10,0%	20,0%	56,7%	10,0%	3,3%
13. de spelvorm 'Pestpreventiekwartet' een goede vorm om met collega's in gesprek te gaan.	26,7%	43,3%	23,3%	6,7%	0,0%
14. de werkvorm 'Pestdilemma's' een goede vorm om met collega's in gesprek te gaan.	46,7%	40,0%	13,3%	0,0%	0,0%
15. de werkvorm 'Peststellingen' een goede vorm om met collega's in gesprek te gaan.	43,3%	36,7%	20,0%	0,0%	0,0%
16. Dat dit een geschikte manier kan zijn om tot visievorming te komen in een team	33,3%	50,0%	16,7%	0,0%	0,0%



grafiek 2

In tabel 2 en grafiek 2 wordt zichtbaar dat de gebruikte prototypes niet erg aantrekkelijk qua vormgeving gevonden werden. De werkvormen werden wel toepasbaar gevonden in de praktijk. En geschikt om met elkaar tot visievorming te komen. De werkvorm 'Pestdilemma's' scoort het best: 26 van de 30 respondenten vindt dit een goed of zeer goed middel om het gesprek aan te gaan. Over

het geheel genomen zijn respondenten enthousiast over de werkvormen. Dit is ook terug te lezen in de opmerkingen die ze konden maken.

“Heel goed! Maak ook eens een variant voor leerlingen. Nuttig!”

“Vooral die dilemma’s is goed om een keer te doen in een team. Nu weet je het niet van elkaar.”

“Mag ik het een keer lenen? Ik wil dit doen in mij sectie.”

Tabel 3

De workshop vond ik..	++	+	+/-	-	--
17. Te kort.	4,8%	19,0%	33,3%	23,8%	19,0%
18. Vooral theoretisch van aard.	0,0%	5,6%	55,6%	33,3%	5,6%
19. Voldoende afwisseling aan werkvormen bevatten.	19,0%	4,8%	4,8%	4,8%	0,0%
20. Inhoudelijk aansluiten bij mijn praktijk.	28,6%	52,4%	19,0%	0,0%	0,0%
21. Inhoudelijk aansluiten bij mijn kennisniveau.	25,0%	50,0%	25,0%	0,0%	0,0%
22. Voldoende ruimte bieden aan inbreng van deelnemers.	45,5%	45,5%	9,1%	0,0%	0,0%
23. Deskundig geleid.	35,0%	60,0%	5,0%	0,0%	0,0%
24. Inspirerend.	18,2%	54,5%	18,2%	9,1%	9,1%



grafiek 3

Respondenten zijn het in tabel 3 en grafiek 3 niet eens over de duur van de workshop. Ze vonden het niet te theoretisch van aard. Dat blijkt ook uit opmerkingen:

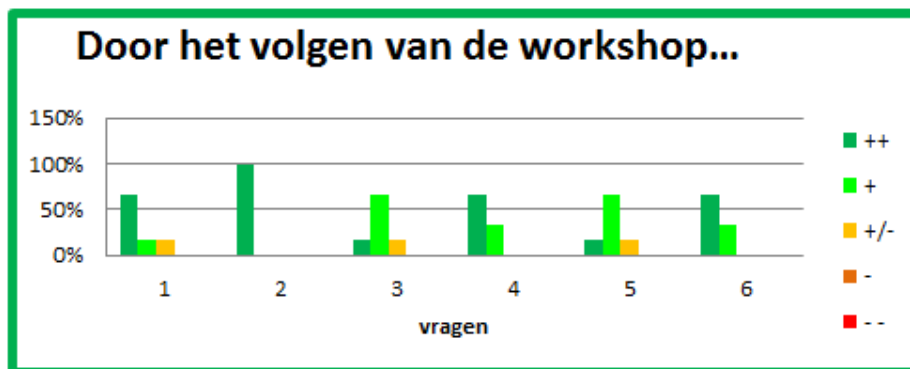
“Eindelijk een workshop die je laat denken èn doen i.p.v. een hoorcollege”

Deelnemers geven aan dat er voldoende afwisseling van werkvormen is, het sloot overwegend goed aan bij praktijk- en kennisniveau. De professionals waren tevreden over de mate van inbreng die men had. Tot slot vond men de bijeenkomst deskundig geleid en inspirerend.

9.2 Resultaten startende docenten implementatiefase

Tabel 4

Door het volgen van de workshop...					
	++	+	+/-	-	--
1 is mijn kennis op gebied van pesten en de preventie toegenomen.	66,7%	16,7%	16,7%	0,0%	0,0%
2 ben ik aan het denken gezet over pesten en pestpreventie	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
3 heb ik mijn visie op de problematiek bijgesteld	16,7%	66,7%	16,7%	0,0%	0,0%
4 heb ik vooral geleerd van het samen in gesprek gaan over pesten en sociale veiligheid.	66,7%	33,3%	0,0%	0,0%	0,0%
5 is mij duidelijk geworden waarom er behoefte is aan visievorming op gebied van pestproblematiek	16,7%	66,7%	16,7%	0,0%	0,0%
6 heb ik het idee dat mijn handelingsbekwaamheid op gebied van pesten en pestpreventie is toegenomen.	66,7%	33,3%	0,0%	0,0%	0,0%



Grafiek 4

De starters geven aan allemaal geleerd te hebben van de workshop (tabel en grafiek 4). Ze zijn allemaal aan het denken gezet en de meesten (ruim 80%) hebben hun visie op pestproblematiek bijgesteld. Ze hebben vooral geleerd door samen in gesprek te gaan. Voor de meesten is het belang van visievorming duidelijk geworden en allemaal zeggen starters dat hun handelingsbekwaamheid is toegenomen.

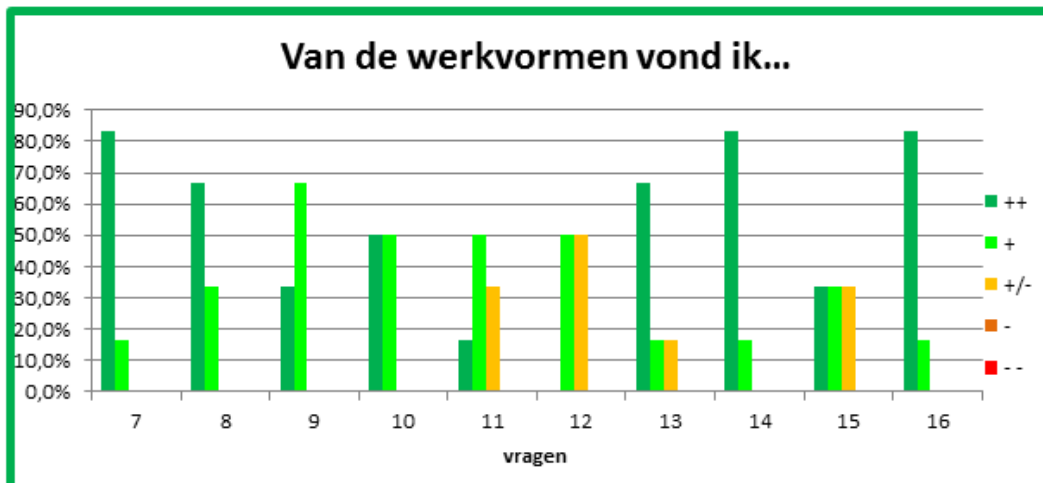
Tabel 5 en grafiek 5 laten zien dat de werkvormen voor de praktijk toepasbaar gevonden worden. Men vindt het geschikte middelen om met elkaar in gesprek te gaan en tot visievorming te komen:

"Ik kom net uit de opleiding dus de info over groepsdynamica wist ik al, het is vooral fijn om te oefenen en om eens te horen wat anderen zeggen"

"Ik ben nog geen mentor maar toch heb ik hier heel veel aan"

Tabel 5

Van de werkvormen vond ik...		++	+	+/-	-	--
7	de spelvorm 'Pestpreventiekwartet' toepasbaar in de praktijk.	83,3%	16,7%	0,0%	0,0%	0,0%
8	de werkvorm 'Pestdilemma's' toepasbaar in de praktijk.	66,7%	33,3%	0,0%	0,0%	0,0%
9	de werkvorm 'Peststellingen' toepasbaar in de praktijk.	33,3%	66,7%	0,0%	0,0%	0,0%
10	de spelvorm 'Pestpreventiekwartet' aantrekkelijk vorm gegeven.	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	0,0%
11	de werkvorm 'Pestdilemma's' aantrekkelijk vorm gegeven.	16,7%	50,0%	33,3%	0,0%	0,0%
12	de werkvorm 'Peststellingen' aantrekkelijk vorm gegeven.	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%
13	de spelvorm 'Pestpreventiekwartet' een goede vorm om met collega's in gesprek te gaan.	66,7%	16,7%	16,7%	0,0%	0,0%
14	de werkvorm 'Pestdilemma's' een goede vorm om met collega's in gesprek te gaan.	83,3%	16,7%	0,0%	0,0%	0,0%
15	de werkvorm 'Peststellingen' een goede vorm om met collega's in gesprek te gaan.	33,3%	33,3%	33,3%	0,0%	0,0%
16	Dat dit een geschikte manier kan zijn om tot visievorming te komen in een team	83,3%	16,7%	0,0%	0,0%	0,0%

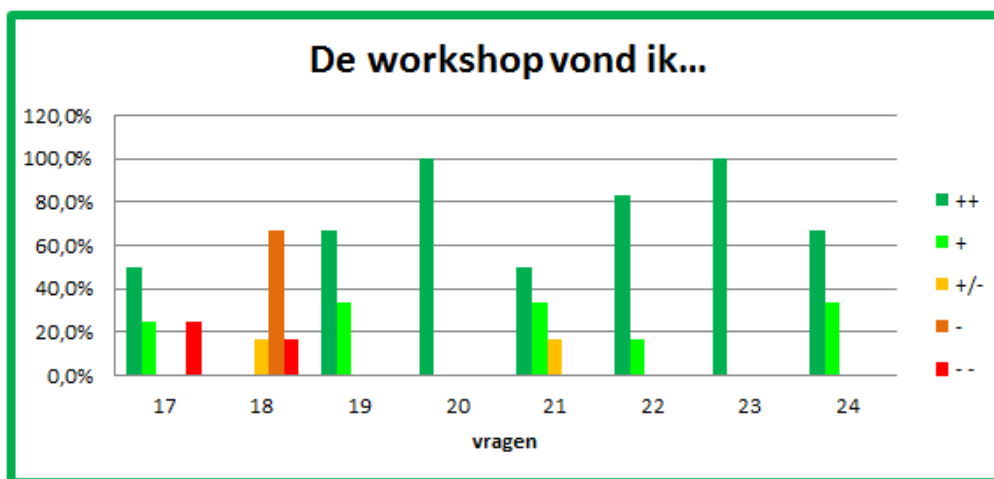


grafiek 5

In tabel 6 en grafiek 6 is zichtbaar dat starters de bijeenkomst heel goed vonden aansluiten bij hun eigen praktijk, er was genoeg mogelijkheid om zelf iets in te brengen. Ze vonden de workshop inspirerend en deskundig geleid.

Tabel 6

De workshop vond ik...		++	+	+/-	-	--
17	Te kort.	50,0%	25,0%	0,0%	0,0%	25,0%
18	Vooral theoretisch van aard.	0,0%	0,0%	16,7%	66,7%	16,7%
19	Voldoende afwisseling aan werkvormen bevatten.	66,7%	33,3%	0,0%	0,0%	0,0%
20	Inhoudelijk aansluiten bij mijn praktijk.	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
21	Inhoudelijk aansluiten bij mijn kennisniveau.	50,0%	33,3%	16,7%	0,0%	0,0%
22	Voldoende ruimte bieden aan inbreng van deelnemers.	83,3%	16,7%	0,0%	0,0%	0,0%
23	Deskundig geleid.	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
24	Inspirerend.	66,7%	33,3%	0,0%	0,0%	0,0%



Grafiek 6

9.3 Veranderkundige implicaties implementatiefase

Het geven van de workshop en het toepassen van de ontwikkelde werkvormen voor collega's van andere locaties was een goede test. Zij waren niet bekend met het ontwerp en kozen puur op basis van belangstelling voor de workshop.

Breed binnen de schoolorganisatie is het onderwerp meer gaan leven hetgeen van belang is voor het draagvlak (Mars, 2009). Een teamleider wil nu een dergelijke workshop gaan organiseren voor het onderwijsondersteunend personeel. Een deelnemer wil de materialen inzetten tijdens het kennisnetwerk voor anti-pest-coördinatoren.

Bevindingen uit de implementatiefase zijn dusdanig dat het prototype van het ontwerp bij begeleiders uitgezet en geëvalueerd kan worden. Tegelijkertijd zijn er stappen gezet om de vormgeving te verbeteren, in bijlage 6 wordt zichtbaar gemaakt hoe de ontwikkeling van het prototype naar het definitief ontwerp is verlopen. In deze periode zijn ook gesprekken gevoerd met de directeur Opleiden om tot een plan van verdere boven-schoolse verspreiding van kennis en materialen te komen. Daarnaast wordt gekeken naar hoe een en ander duurzaam in de organisatie en de leerroutes van studenten en startende leraren verankerd kan worden. Dit is belangrijk want systematisch evalueren zorgt voor complete verankering (Kotter, 1997).

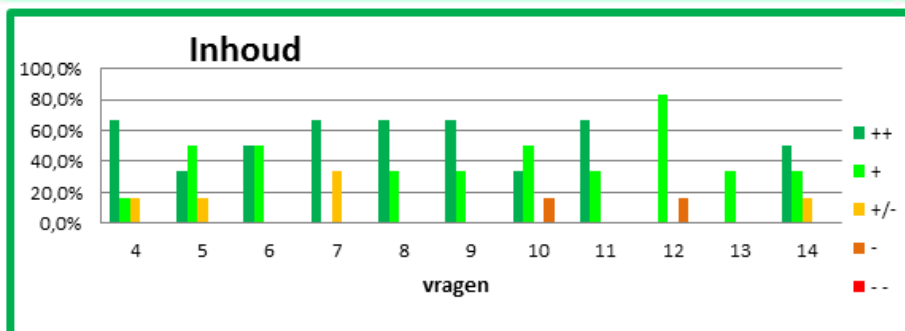
10. Resultaten Evaluatiefase

Om deelvraag 6: 'Wat zijn ervaringen van begeleiders van startende docenten binnen 2College met de ontwikkelde vorm van ondersteuning op gebied van visievorming rondom pesten en preventie daarvan?' te kunnen beantwoorden is het ontwerp binnen 2collegesupport verspreid en is een vragenlijst naar de respondenten toegestuurd. Ook dit hoofdstuk sluit met veranderkundige implicaties.

10.1 Resultaten begeleiders startende docenten evaluatiefase

Tabel 7

De inhoud	++	+	+/-	-	--
4. Uit de inleiding 'Pesten en visievorming' die hoort bij de werkvormen wordt voor mij duidelijk waarom er behoefte is aan visievorming op gebied van pestproblematiek bij startende docenten	66,7%	16,7%	16,7%	0,0%	0,0%
5. Na het lezen van de inleiding 'Groepsvorming en sociale veiligheid' ben ik op de hoogte van hoe groepsdynamische processen en sociale veiligheid samenhangen.	33,3%	50,0%	16,7%	0,0%	0,0%
6. De beide inleidingen (pesten en visievorming en groepsvorming en sociale veiligheid) zijn geschikte artikelen voor starters en studenten als achtergrondinformatie.	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	0,0%
7. De teksten sluiten aan bij het kennisniveau van starters	66,7%	0,0%	33,3%	0,0%	0,0%
8. De uitleg over de werkwijzen van de verschillende werkvormen is voor mij helder	66,7%	33,3%	0,0%	0,0%	0,0%
9. Ik vind het prettig dat de werkvormen geschikt zijn voor zowel kleine als voor grotere groepen	66,7%	33,3%	0,0%	0,0%	0,0%
10. De workshop zet aan tot het met en van elkaar leren	33,3%	50,0%	0,0%	16,7%	0,0%
11. De verschillende werkwijzen die bij de werkvormen beschreven worden vormen een meerwaarde	66,7%	33,3%	0,0%	0,0%	0,0%
12. De verschillende werkwijzen die bij de werkvormen beschreven worden doen recht aan de verschillen in leerstijlen van deelnemers.	0,0%	83,3%	0,0%	16,7%	0,0%
13. Er zit voldoende afwisseling in de werkvormen	0,0%	33,3%	0,0%	0,0%	0,0%
14. De hoeveelheid werkvormen is voldoende	50,0%	33,3%	16,7%	0,0%	0,0%



grafiek 7

Uit tabel 7 en grafiek 7 wordt zichtbaar dat de meeste begeleiders de artikelen inhoudelijk duidelijk vinden.

Beide inleidingen werden positief beoordeeld wanneer het gaat om inhoud en geschiktheid voor starters. Ook begeleiders vinden het vaak vermelden van bronnen niet bevorderlijk voor de leesbaarheid:

“Het valt me in alle beschrijvende documenten op dat er heel veel geciteerd wordt. Bijna zin voor zin. Dit bevordert de leesbaarheid niet.”

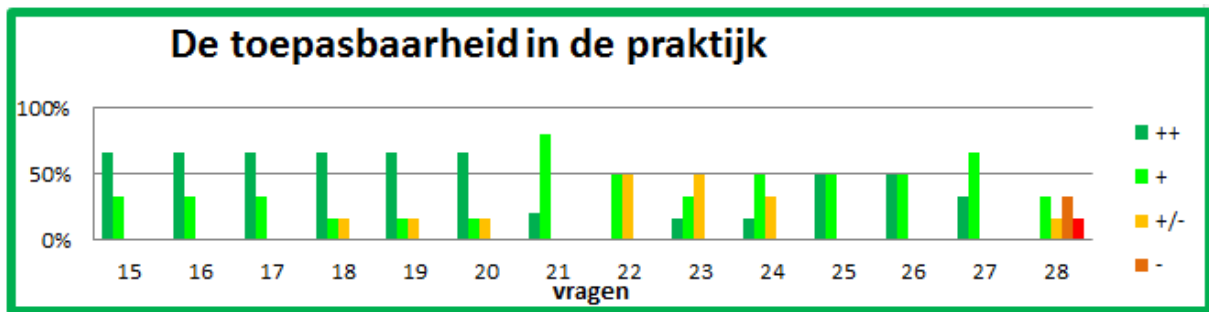
Ook gaf iemand aan dat stellingen hier en daar scherper geformuleerd konden worden.

De diversiteit van de werkvormen vond men prettig:

“Je kunt alles op je eigen manier gebruiken. Voor grote of kleine groepen maar ook kun je kiezen welke werkwijze je uitkiest voor een bepaalde groep. Wat sluit aan? Dat is een meerwaarde”

Tabel 8

De toepasbaarheid in de praktijk	++	+	+/-	-	--
15. Ik vind de spelvorm 'Pestpreventiekwartet' toepasbaar in de praktijk	66,7%	33,3%	0,0%	0,0%	0,0%
16. Ik vind de werkvorm 'Pestdilemma's' toepasbaar in de praktijk	66,7%	33,3%	0,0%	0,0%	0,0%
17. Ik vind de werkvorm 'Peststellingen' toepasbaar in de praktijk	66,7%	33,3%	0,0%	0,0%	0,0%
18. De werkvormen sluiten aan bij wat starters nodig hebben	66,7%	16,7%	16,7%	0,0%	0,0%
19. De werkvormen sluiten aan bij het niveau van starters	66,7%	16,7%	16,7%	0,0%	0,0%
20. Het geheel geeft mij voldoende handvatten om met starters aan de slag te gaan	66,7%	16,7%	16,7%	0,0%	0,0%
21. Door het volgen van de workshop worden starters aan het denken gezet en komen ze tot visievorming	20,0%	80,0%	0,0%	0,0%	0,0%
22. Ik ga in de toekomst de werkvormen en de achtergrond artikelen inzetten in de begeleiding van starters	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%
23. Ik ga in de toekomst met name de achtergrond artikelen inzetten in de begeleiding van starters	16,7%	33,3%	50,0%	0,0%	0,0%
24. Ik ga in de toekomst met name de werkvormen inzetten in de begeleiding van starters	16,7%	50,0%	33,3%	0,0%	0,0%
25. Na het lezen van de uitleg van de werkvorm 'pestpreventiekwartet' lukt het mij om hiermee zelfstandig aan de slag te gaan met starters	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	0,0%
26. Na het lezen van de uitleg de werkvorm 'Pestdilemma's' lukt het mij om hiermee zelfstandig aan de slag te gaan met starters	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	0,0%
27. Na het lezen van de uitleg de werkvorm 'Peststellingen' lukt het mij om hiermee zelfstandig aan de slag te gaan met starters	33,3%	66,7%	0,0%	0,0%	0,0%
28. Ik wil graag een nadere instructie	0,0%	33,3%	16,7%	33,3%	16,7%



Grafiek 8

Uit tabel 8 en grafiek 8 is af te lezen dat het geheel zeer bruikbaar geacht wordt voor de praktijk. Er is bij begeleiders een lichte voorkeur voor het inzetten van de werkvormen in de eigen praktijk. Men geeft aan zelfstandig met de werkvormen aan de slag te kunnen gaan en er is weinig behoefte aan nadere instructie. Wel gaven begeleiders aan in de opmerkingen die men kon maken dat de problematiek soms heftige reacties op leverde en dat men daar niet altijd op voorbereid was.

“Starters zijn vaak erg betrokken en hebben zelf al van alles meegemaakt waardoor er best heftig gereageerd werd soms.”

Op een locatie vertelde een begeleidster dat een groep aangaf liever andere onderwerpen zoals klassenmanagement aan te willen kaarten omdat ‘Pesten’ toch een beladen onderwerp is.

“Ik kreeg de groep er niet aan: ze vonden het zo’n beladen onderwerp. Ze wilden het liever hebben over klassenmanagement.”

Weer een andere begeleider zei dat visievorming centraal stond in de bijeenkomst en dat starters enthousiast waren.

“De groep was enthousiast. In de evaluatie kreeg ik terug dat je over veel zaken toch anders denkt nu. Ze hebben het perspectief van de anderen gezien. Waardevol!”

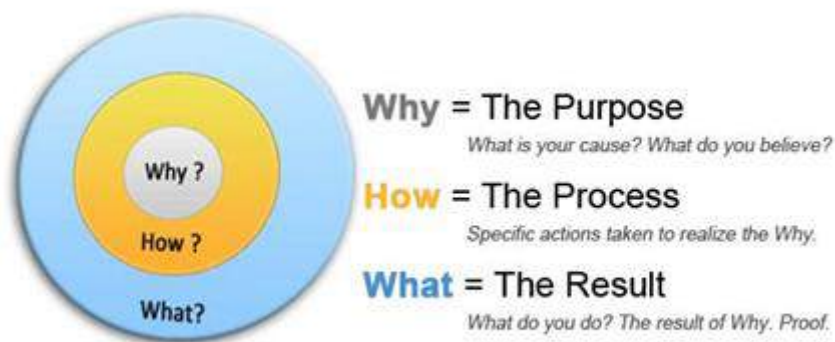
10.2 Veranderkundige implicaties evaluatiefase

Door onvoorziene omstandigheden zat er relatief veel tijd tussen de implementatie en evaluatiefase. Dit zorgde voor extra tijd om het product te verbeteren maar vertraging maakte wel dat extra inspanning vereist was om de begeleiders bij het traject betrokken te houden, om draagvlak te behouden (Mars, 2009). Dit bestond uit informele gesprekjes ‘in-de-wandelgangen’ maar ook werd het traject opnieuw een keer geagendeerd om de stand van zaken te bespreken. Voor het evalueren was de vertraging prettig: steeds bleek dat het thema veel teweeg bracht bij deelnemers en er soms heftige reacties kwamen. Door tijd en ruimte te hebben hierop te reflecteren en met elkaar van gedachten te wisselen kon in het toepassen van de werkvormen hieraan aandacht geschonken worden (Mars, 2015).

Veranderkundig gezien is een proces in gang gezet dat voorlopig nog niet ten einde is. De werkvormen zijn uitgegeven en vinden langzaam hun weg binnen veel scholen.

Een prettig resultaat van het traject was dat kennis en expertise van twee teams binnen AOSMB: 2College-Support en themagroep “Pesten” gecombineerd werd. Deze ‘kruisbestuiving’ tussen deze twee geledingen zorgde ervoor dat ideeën en visie maar ook opbrengsten van het ontwerponderzoek ten aanzien van professionalisering breder gedeeld worden. Dit past bij de lerende organisatie die AOSMB wil zijn. Verder worden de opbrengsten van dit afstudeerproject al meegenomen in het inductieprogramma van starters op verschillende scholen van AOSMB maar wordt het ook al ingepast binnen het programma van tweedejaarsstudenten van FLOT (Fontys Leraren Opleiding Tilburg).

Met themagroep pesten is na afronding geëvalueerd en hieruit is een beschrijving van het product ontstaan volgens de ‘gouden’ cirkel van Sinek (2011), zie bijlage 7. Daarnaast gaat de themagroep zich komende periode buigen over de rol van de workshopleider, juist omdat de reacties soms heftig zijn. De workshop geeft niet alleen een aanzet tot nadenken over de eigen visie op pestproblematiek en alles wat daarbij komt kijken het geeft ook een beeld van hoe de deelnemers aankijken tegen deze problematiek. Bij gebruik binnen schoolteams helpt de workshop om tot een gezamenlijk gedragen visie te komen waardoor beleid kan worden aangescherpt. Wanneer het op deze wijze wordt ingezet levert het ontwerp een bijdrage aan schoolontwikkeling en wordt de visie op pesten en preventie ervan duurzaam verankerd in de schoolorganisatie. Scholen kunnen de opbrengsten ook terugvinden via de VSL website (<http://vsls-aosmb.nl/>).



Afbeelding 7 gouden cirkel van Sinek (2011)

11. Conclusie en discussie

Conclusie

In dit afstudeertraject stond de volgende hoofdvraag centraal: “Hoe kunnen begeleiders van startende docenten, werkzaam binnen 2College, ondersteuning bieden aan starters zodat er op gerichte wijze gewerkt wordt aan visievorming op het gebied van pestproblematiek en pestpreventie?”

Uit literatuuronderzoek kwam naar voren dat de balans tussen technisch-instrumentele vaardigheid en reflectieve kwaliteiten van docenten zorgen voor handelingsbekwaamheid op gebied van pesten en preventie. Van starters vraagt dit vooral het ontwikkelen van visie. Collectief leren, met en van elkaar waarbij een activerende didactiek wordt ingezet zorgt voor professioneel doorontwikkelen. Activerende werkvormen kunnen authentieke leerervaringen van praktijk verbinden met theorie waardoor een diepere vorm van leren plaatsvindt.

Uit het behoefteonderzoek dat werd uitgevoerd bij begeleiders bleek dat er behoefte bestaat aan gerichte begeleiding op het terrein van visievorming op pestproblematiek en dat begeleiders hiervoor een liefst praktische vorm van ondersteuning zouden willen. Deze ondersteuning zou gericht moeten zijn op visievorming bij starters en uitnodigen om met en van elkaar te leren.

In de ontwerpfase is een workshop ontwikkeld die tegemoet komt aan deze behoefte waarin de inzichten vanuit literatuuronderzoek zijn meegenomen. De workshop is gericht op visievorming en collectief leren en kent naast theorie een aanbod van praktische werkvormen waarbij ruime keuzemogelijkheden zijn. Begeleiders kunnen het geheel aanpassen aan de doelgroep. Werkvormen kunnen geïntegreerd aangeboden worden in een workshop maar ook ‘los’ tijdens een intervisiebijeenkomst. Bij de workshop horen verschillende Prezi-presentaties. Achtergrondartikelen verbinden praktijk met theoretische inzichten, die gedeeld worden met deelnemers.

De resultaten laten zien dat het ontwerp een bruikbare vorm van ondersteuning gevonden wordt. Er zijn duidelijke verschillen tussen startende docenten en zittende/ervaren docenten. Een hoger percentage van de starters geeft aan geleerd te hebben, zich meer handelingsbekwaam te voelen, aan denken gezet te zijn en hun visie te hebben bijgesteld. Het lerendement is bij starters groter dan bij zittende/ervaren docenten. Dit heeft te maken met het verschil in ervaring en het feit dat de workshop ontworpen is op dat wat specifiek starters nodig hebben.

Begeleiders van starters zijn positief over de workshop en de materialen. Ze geven aan de werkvormen in de praktijk van het begeleiden van startende docenten te willen inzetten. Wel werd duidelijk dat pestproblematiek dermate heftig is, dat het bespreekbaar maken soms emotionele reacties uitlokte en dat zelfs op voorhand een groep afhaakte juist vanwege dit onderwerp.

Discussie

Het ontwerp is door begeleiders van starters positief ontvangen en biedt handvatten om op gerichte wijze met visievorming rondom pesten en de preventie daarvan aan de slag te gaan. Er kunnen echter ook kritische vragen gesteld worden. Tijdens de implementatiefase is het ontwerp uitgetoetst bij ervaren/zittende docenten. Dit is niet precies de doelgroep waar het ontwerp op gericht was. Het was echter praktisch gezien niet haalbaar om een grote groep starters bij elkaar te krijgen. Het had ook een positief neveneffect: het ontwerp en met name de werkvormen zijn geschikt gebleken voor een bredere doelgroep.

Voor de evaluatiefase is gekozen voor het afnemen van een vragenlijst bij begeleiders van starters. Deze vragenlijst is tegelijk met de prototypes verstrekt. De heftige reacties die soms gezien werden zijn daardoor niet nader bevraagd. In een vervolgonderzoek zou dit meegenomen kunnen worden en nader onderzocht.

Maatschappelijk gezien is door globalisering en individualisering men binnen het onderwijs welhaast bedrijfsmatig gaan werken. Er wordt een 'onderwijsproduct' geleverd dat door 'onderwijsklanten' wordt afgenomen: efficiëntie en hoge rendementen staan centraal (Rotmans, 2015) en niet persoonsontwikkeling en burgerschapsvorming (Biesta, 2015). Langzaam wordt echter de roep om verbinding, om sociale cohesie sterker (De Winter, 2014). Scholen zetten steeds vaker in op het ontwikkelen in de richting van een lerende organisatie.

Duurzame schoolontwikkeling komt tot stand wanneer vanuit concerns van professionals aandacht is voor visievorming. Mensen willen wel veranderen maar mensen willen niet veranderd worden (Senge, 2011). Een visie moet geen papieren tijger zijn maar leven in hoofden en harten van professionals, dan kan het een krachtig middel zijn voor verandering, voor verbinding.

Steeds opnieuw blijkt hoe nijpend het probleem van pesten is. Scholen en docenten lopen steeds opnieuw aan tegen onvoorstelbaar moeilijke en tragische voorbeelden van gevolgen van pestgedrag. Steeds opnieuw wordt ook de vraag gesteld wat de school gedaan heeft om pestgedrag aan te pakken of te voorkomen. Er zijn legio antipest-programma's en veel pestpreventiemethoden (NJI, 2017). Aan pestpreventie gaat visievorming vooraf zoals in dit traject aangetoond wordt. In die zin is dit afstudeertraject niet alleen van betekenis voor het pedagogisch handelen van professionals: er is een nieuwe invalshoek gekozen waardoor een bijdrage geleverd wordt aan relevante praktijktheorie rondom dit onderwerp.

Voor pestgedrag bestaat geen receptenboek. Een pestprotocol en een anti-pest-coördinator garanderen niet dat het pesten in een school afneemt (Van Stigt, 2015). Een duidelijke visie bij docenten die de dagelijkse praktijk vormgeven zou wel tot verminderen van pestgedrag van leerlingen kunnen leiden. Het ontwerp is ontwikkeld voor startende docenten maar ook breder toepasbaar in de beroepspraktijk. Het is geschikt voor leraren in opleiding en ook voor meer

ervaren/zittende docenten. Visievorming is geen eindig proces. Ook is het ontwerp in te zetten in het primair onderwijs, het speciaal onderwijs en het MBO. De werkvormen zouden ook gebruikt kunnen worden tijdens thematische ouderavonden. Daarnaast zou het ontwerp doorontwikkeld kunnen worden als een 'train de trainer'-workshop.

Meer inzicht kan leiden tot meer handelingsbekwaamheid op gebied van pestproblematiek en alles wat daarbij komt kijken. Handelingsbekwaamheid van startende leraren wordt gedragen door een zich voortdurend bijstellende visie die samen met andere professionals in de school ontwikkeld wordt. Want zoals William James (1899) zei:

"Kennis hebben (...) biedt absoluut geen garantie dat we een goede leraar zullen zijn. Om dat resultaat te bereiken, moeten we over een aanvullende gave beschikken, een geslaagde tact en vindingrijkheid die ons ingeeft welke concrete dingen we moeten zeggen en doen wanneer de leerling voor ons staat"

Literatuur

- 2College. (2015). *pestprotocol*. Opgehaald van <http://www.2College.nl>:
<http://www.2College.nl/Paginas/Actueel.aspx>
- Aarts, R., Hulsker, J., & Klaijnsen, A. (2014). Het spel van Academische Opleidingsscholen. *Script!*, 1-32.
- Andriessen, D., Onstenk, J., Delnooz, P., Smeijsters, H., & Peij, S. (2010, augustus 30). <http://www.vereniginghogescholen.nl/>. Opgehaald van gedragscode praktijkgericht onderzoek voor hethbo: <http://www.vereniginghogescholen.nl/vereniging-hogescholen/publicaties/lectoren-en-lectoraten-hogescholen-1/forum-voor-praktijkgericht-onderzoek-1/2023-gedragscode-praktijkgericht-onderzoek-voor-het-hbo-3>
- Baard, M. (2011, april). *Schoolwide positive behavior support*. Opgehaald van www.swpbs.nl:
<http://www.swpbs.nl/files/675/schoolwide+positive+behavior+support+in+beter+begeleid+n.pdf>.
- Bickmore, K. (2011). Policies and programming for safer schools: Are “Anti-bullying” approaches impeding education for peacebuilding? *Educational Policy*, 648-687.
- Biesta, G. (2011). Het beeld van de leraar: Over wijsheid en virtuositeit in onderwijs en onderwijzen. *Velon tijdschrift voor lerarenopleiders*, 5-11.
- Biesta, G. (2015). *Het prachtige risico van het onderwijs*. Culemborg: Phronese.
- Boeije, H. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: Denken en doen*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Bolhuis, S. (2012, maart). Onderzoek in de school ter discussie: doelen, criteria en dilemma's. *Onderzoek in de lerarenopleidingen: welk onderzoek waarom?* Leiden: Universiteit Leiden.
- Bolhuis, S. (2004). *Leren en veranderen bij volwassenen rev. ed.* Bussum: uitgeverij Coutinho.
- Bradshaw, C. P. (2013). Translating research to practice in bullying prevention. *The American Psychologist*, 322-332.
- Broersen, A., Ossenblok, A., & Montesano Montessori, N. (2015). Pesten en sociale veiligheid op scholen: definities en keuzes op micro-, mezo- en macroniveau. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 108-119.
- Bruining, T., & Uytendaal, E. (2011, augustus 22). *Leren en werken met elkaar; van handelingsverlegenheid naar handelen*. 's Hertogenbosch: KPCgroep.
- Byttebier, I. (2002). *Creativiteit Hoe? Zo!* Tiel: Lannoo.
- Castelijns, J., Koster, B., & Vermeulen, M. (2009). *Vitaliteit in processen van collectief leren*. Apeldoorn: Garant.

- Collier, A. (2013, juni 17). *Hurting others hurts us: study*. Opgehaald van www.connectsafely.org: <http://www.connectsafely.org/hurting-others-hurts-us-study/>
- Cornell, D., & Bradshaw, C. (2015). From a culture of bullying to a climate of support: the evolution of bullying prevention and research. *School Psychology Review*, 499-504.
- Dake, J., Price, J., Telljohann, S., & Funk, J. (2003). Teacher Perceptions and Practices Regarding School Bullying Prevention. *Journal of School Health*, 347-355.
- De Caluwé, L., & Vermaak, H. (2010). *Leren veranderen (rev.ed.)*. Deventer: Kluwer.
- De Haan, E. (2009). *Leren met collega's (rev. ed.)*. Arnhem: Van Gorkcum.
- De Lange, R., Schuman, H., & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkonderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- De Winter, M. (2014, december 17). *Pesten als spiegel van de beschaving*. Opgehaald van <http://www.dub.uu.nl>: <http://www.dub.uu.nl/artikel/column/pesten-als-spiegel-beschaving.html>
- De Winter, M. (2015, februari 18). *uitzending gemist*. Opgehaald van www.npo.nl: http://www.npo.nl/jinek/18-02-2015/KN_1666804
- Dekker, S. (2013, 1 22). *ministerie OCW*. Opgeroepen op september 28, 2014, van <http://www.rijksoverheid.nl>: <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/veilig-leren-en-werken-in-het-onderwijs/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2013/01/22/kamerbrief-over-de-aanpak-van-pesten-in-het-onderwijs.html>
- Dekker, S., & Dullaert, M. (2013, maart 25). *Plan van aanpak tegen pesten*. Opgeroepen op juni 10, 2013, van www.rijksoverheid.nl: <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2013/03/25/plan-van-aanpak-tegen-pesten.html>
- Deming, W. (1982). *Out of the crisis*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology Center for Advanced Engineering Studies.
- Evans, C., & Smokowski, P. (2015). Peer Bystanders to Bullying: Who Wants to Play with the Victim? *Journal of Youth and Adolescence*, 2289 - 2307.
- Fontys Lerarenopleidingen. (2011). *competentiekaarten*. Opgehaald van www.fontys.nl: <https://portal.fontys.nl/instituten/lerarenopleidingtilburg/kwaliteitszorg/Accr%20BA%20FLO T%2015/Lero's%20generiek/Bijlagen%20bij%20KR/01.%20Competentiekaarten%20Fontys%20lerarenopleidingen%20vobve.pdf>
- Golmaryami, F., Frick, P., Hemphill, S., Kahn, R., Crapanzano, A., & Terranova, A. (2016). The Social, Behavioral, and Emotional Correlates of Bullying and Victimization in a School-Based Sample. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 381-391.
- Goossens, F. M. (2012). De rol van de omgeving: ouders, broers en zussen en sociaal klimaat op school. In F. V. Goossens, *Pesten op school* (pp. 99-116). Amersfoort: Boom Lemma uitgeverij.

- Goossens, F., Vermande, M., & van der Meulen, M. (2012). *Pesten op school*. Amersfoort: Boom/Lemma uitgevers.
- Hamachek, D. (1999). Effective teachers: What they do, how they do it, and the importance of self-knowledge. In R. Lipka, & M. Brinthaupt, *The role of self in teacher development* (pp. 189-224). Albany, N.Y.: State University of New York Press.
- Horeweg, A. (2015). *Gedragsproblemen in de klas*. Houten: Lannoo.
- Helms-Lorenz, M., Buitink, J., 't Hart, W., Van Mourik, C., Schuurman, G., & Ewalts, H. (2015, oktober). *Begeleiding van beginnende docenten*. Opgehaald van [www.rug.nl](http://www.rug.nl/education/lerarenopleiding/onderzoek/inductie/handreiking2015mh.pdf): <http://www.rug.nl/education/lerarenopleiding/onderzoek/inductie/handreiking2015mh.pdf>
- Hulsker, J., & Roelofs, T. (2014, december 2). *Perspectief op een bestendige samenwerking bij OIDS*. Opgehaald van www.steunpuntopleidingsscholen.nl: <http://www.steunpuntopleidingsscholen.nl/wp-content/uploads/sites/2/2015/02/Dialogoog-Roelofs-Hulsker.pdf>
- Imants, J., & Hulsker, J. (2014, 5 27). *Ontwikkeling van Academische Opleidingsscholen in scenario's*. Opgehaald van www.script-onderzoek.nl: http://www.script-onderzoek.nl/script-onderzoek/a1097_Ontwikkeling-van-Academische-Opleidingsscholen-in-scenario%E2%80%99s
- James, W. (1899). *Talks tot teachers on psychology: and to students on some of life's ideals*. New York: Holt.
- Kelchtermans, G., Vanassche, E., & Deketelare, A. (2014). *Lessen uit LOEP*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Kooij, L. (2015). *Kritisch Reflectie Document Academische Opleidingsschool Midden Brabant*. Tilburg: OMO.
- Korthagen, F. (2004). Towards a more holistic approach in teacher education. *Elsevier*, 77-97.
- Korthagen, F. (2004). Zin en onzin van competentiegericht opleiden. *Velon tijdschrift voor lerarenopleiders*, 13-23.
- Korthagen, F., Koster, B., Melief, K., & Tichelaar, A. (2002). *docenten leren reflecteren*. Soest: Nelissen.
- Kotter, J. (1997). *Leiderschap bij verandering*. Den Haag: Sdu uitgevers.
- Low, S., & Van Ryzin, M. (2014). The moderating effects of school climate on bullying prevention efforts. *School Psychology Quarterly: The Official Journal of the Division of School Psychology, American Psychological Association*, 306-319.
- Mars, A. (2009). *Hoe krijg je ze mee? Vijf krachten om een verandering te laten slagen*. Assen: Van Gorcum
- Mars, A. (2015, maart 10). *Hoe kun je doorslaan met je veranderverhaal*. Opgehaald van www.xperwise.nl: <https://xperwise.nl/hoe-kun-je-doorslaan-met-je-veranderverhaal/>

- Meirieu, P. (2016). *Pedagogiek: De plicht om weerstand te bieden*. Culemborg: Phronese.
- ministerie van OCW. (2014). *werken in het onderwijs*. Opgehaald van [www.rijksoverheid.nl: http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/werken-in-het-onderwijs/vraag-en-antwoord/aan-welke-eisen-moet-een-docent-voldoen.html](http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/werken-in-het-onderwijs/vraag-en-antwoord/aan-welke-eisen-moet-een-docent-voldoen.html)
- Morrison, G., Ross, S., & Kemp, J. (2010). *Designing Effective Instruction*. Hoboken : John Wiley & Sons.
- Oldenburg, B., Bosman, R., & Veenstra, R. (2016). Are elementary school teachers prepared to tackle bullying?: A pilot study. *School Psychology International*, 64-72.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishers.
- OMO. (2013). *Koers 2016*. Opgeroepen op november 16, 2014, van [www.omo.nl: http://www.omo.nl/jaarverslag/jaarverslag-2013/S_1088_Ouders77/a1038_Koers-2016](http://www.omo.nl/jaarverslag/jaarverslag-2013/S_1088_Ouders77/a1038_Koers-2016)
- Owen, H. (2008). *Open space technology (Rev. ed.)*. Oakland: Berrett-Koehler.
- Palmer, P. J. (1998). *The courage to teach*. San Francisco: Jossey Bass.
- Piaget, J. (1973). *Psychologie en kennisleer*. Utrecht: Het Spectrum.
- Pierce, J., Jussila, I., & Cummings, A. (2009). Psychological ownership within the job design. *Journal of Organizational Behavior*, 477-496.
- Polanin, J., Espelage, D., & Pigott, T. (2012). A meta-analysis of school-based bullying prevention programs' effects on bystander intervention behavior. *School Psychology Review*, 47-65.
- Polanyi, M. (1966). *The tacit dimension*. Chicago: university of Chicago.
- Pols, W. (2007). Een pedagogisch ethos als basis. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 39-46.
- Rohaan, E., Beijaard, D., & Vink, R. (2012). Persoonlijke professionaliteit. Eindhoven: Eindhoven School of Education | IVA beleidsonderzoek en advies.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and violent behavior*, 15(2), 112-120.
- Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. London: OFSTED.
- Schuman, H. (2007). Passend Onderwijs – pas op de plaats of stap vooruit? *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 267-280.
- Senge, P. (2011). *Lerende Scholen*. Den Haag: Academic Service .
- Sinek, S. (2011). *Start with Why*. Penguin Putnam Inc.

- Skiba, R., Simons, A., Peterson, R., & Forde, S. (2006). A Broader Perspective on school Violence Prevention. In S. Jimerson, & M. Furlong, *Handbook of School violence and school savety*. Mahah, Laurence Erlbaum Associate.
- Smith, P., Ananiadou, K., & Cowie, H. (2003). Interventions to Reduce School Bullying. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 591-599.
- Stevens, L. (2002). *Zin in leren*. Antwerpen/Amsterdam: Garant.
- Stichting Beroepskwaliteit Leraren. (2004, mei 20). *bekwaamheidseisen leraren*. Opgehaald van [www.onderwijs.coöperatie.nl: https://www.onderwijscoöperatie.nl/wp-content/uploads/Inleiding20mei.pdf](https://www.onderwijs.coöperatie.nl/content/uploads/Inleiding20mei.pdf)
- Tedla, P., Van Swet, J., & Brown, K. (2012). Learning together: An international master programme in inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*.
- Van Aalsum, L. (2011). Leraren en hun opleiders. Een pleidooi voor pedagogische professionaliteit. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 30-36.
- Van Aken, J., & Andriessen, D. (2011). *Handboek ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek*. Amsterdam: Boom/Lemma.
- Van de Grift, W., Jansen, E., & De Vries, S. (2012). Profiling teachers' continuing professional development and the relation with their beliefs about learning and teaching. *Teaching and Teacher Education*, 78-89.
- Van den Berg, E., & Kouwenhoven, W. (2008). Ontwerponderzoek in vogelvlucht. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 20-26.
- Van der Meer, B. (1988). *Zondebok in de klas*. Nijmegen: KPC.
- Van der Meer, B. (2002). *Pesten op school*. Assen: Koninklijke Van Gorkum BV.
- Van der Meer, B. v. (1988). *Zondebok in de klas*. Nijmegen: KPC.
- Van der Want, A. (2015). De PLG-begeleider en het begeleiden van een plg. *Velon tijdschrift voor lerarenopleiders*.
- Van Helvoirt, C., & Smeets, M. (2014, september). *Actieplan sociale veiligheid op school*. Opgehaald van [www.vo-raad.n: http://www.vo-raad.nl/userfiles/bestanden/Sociale%20veiligheid/Actieplan-sociale-veiligheid-op-school-voraad-poraad-webversie.pdf](http://www.vo-raad.nl/userfiles/bestanden/Sociale%20veiligheid/Actieplan-sociale-veiligheid-op-school-voraad-poraad-webversie.pdf)
- Van Overveld, K. (2014). *Leraren pesten leraren*. Opgehaald van [www.wij-leren.nl: http://wij-leren.nl/leraren-pestent-leraren.php](http://wij-leren.nl/leraren-pestent-leraren.php)
- Van Overveld, K. (2015). *Groepsplan gedrag in het voortgezet onderwijs*. Huizen: Pica.
- Van Rooijen Mutsaers, K. (2013, december). *Wat werkt tegen Pesten*. Opgeroepen op september 30, 2014, van [www.nji.nl: http://www.nji.nl/nl/Watwerkt_Pesten.pdf](http://www.nji.nl/nl/Watwerkt_Pesten.pdf)
- Van Stigt, M. (2014). *Alles over pesten*. Amsterdam: Boom.

- Van Stigt, M. (2016, september 19). *Waarom anti-pestprotocollen niet werken*. Opgehaald van Socialevraagstukken.nl: <http://www.socialevraagstukken.nl/column/waarom-anti-pestprotocollen-niet-werken/>
- Verbiest, E. (2003). Collectief leren, professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling. In B. Creemers, J. Giesbers, M. Krüger, & C. (. van Vilsteren, *Handboek schoolorganisatie en onderwijsmanagement, Leiding geven in bestel, school* (pp. blz. E4300 1-24.). Deventer: Kluwer.
- Weyns, T., Verschueren, K., Leflot, G., Onghena, P., & Wouters, S. C. (2017). The role of teacher behavior in children's relational aggression development: A five-wave longitudinal study. *Journal of School Psychology*.
- Wierdsma, A., & Swieringa, J. (2011). *Lerend organiseren en veranderen*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Wolf, K. v., & Beukering, T. v. (2009). *Gedragsproblemen in scholen*. Acco: Leuven/den Haag.
- Young, S. (2012). *Van pesten naar samenwerken*. Huizen: Uitgeverij Pica.

Bijlage 1: Codeboom en topicslist behoeftepeiling oriëntatiefase

Ter verhoging van validiteit is de topicslist voorgelegd aan critical friends (De Lange et al., 2011).

Intro

- Wat versta je onder pesten en wat onder pestpreventie?
- Welke kennis, vaardigheid en expertise is nodig wanneer startende docenten met pestgedrag van leerlingen te maken krijgt of wanneer je zulk gedrag wilt voorkomen?
- Welke hulpmiddelen, instrumenten of tools heb je nu om pesten en pestpreventie bespreekbaar te maken bij startende docenten?
- Wat wil je zelf nog leren wanneer het gaat om pestproblematiek?

Kern

- Wat vind je belangrijk om startende collega's te leren wanneer het gaat om pesten en pestpreventie?
- Wat heb je nodig om starters nog beter te kunnen begeleiden op dit terrein?
- Hoe kun je startende collega's aan het denken zetten/een visie laten ontwikkelen op gebied van pesten en pestpreventie?
- Welke hulpmiddelen, instrumenten en tools kun je daarbij inzetten?
- Wie of wat zou je daarbij kunnen helpen?
- Welke praktische aanwijzingen kun je starters geven?
- Hoe kun je starters helpen pestgedrag te signaleren?
- Wanneer ben jij als schoolopleider tevreden over de begeleiding die jij startende collega's biedt op dit specifieke gebied?

Afronding

- Welke vragen heb je gemist?
- Is er nog iets wat je wil zeggen?

Codeboom:

1	Visie	Pesten	preventie
		Communicatie	
		Handelingsverlegenheid	
		Visie school	Beleid school
2	Kennis	Definities	
		Kennisoverdracht	
		signaleren	doorverwijzen
		Reflectie	feedback
3	Tools	Protocol	
		Ervaring	

Ad 1

- Eigen visie
- Eigen visie binnen 2College support
- Onderzoeken gezamenlijkheid
- Visie starters
- Handelingsverlegenheid rondom klassenmanagement ligt dicht bij problematiek pestgedrag
- In contact met elkaar tijdens intervisie
- In coaching traject
- Stimuleren zelf opzoek gaan in de school

Ad 2

- Actualiteit binnen brengen in intervisie
- Van en met elkaar leren
- Delen relevante info
- Kennis is niet genoeg
- Overleg met mentoren
- Bij elkaar kijken
- Met elkaar in gesprek
- Van feedback naar reflectie

Ad 3

- Protocollen bestuderen en vergelijken
- Werkvormen bedenken en delen
- Werkvormen gericht op visievorming
- Workshop die kennis en visie koppelt
- Ervaringen vertalen in visie
- Gezamenlijk optrekken

Bijlage 1a: Taakanalyse en procedurele analyse

Taakanalyse: kennis en vaardigheden die nodig zijn voor het bereiken van de doelstelling.

Procedurele analyse: de stappen die gezet moeten worden

Visie

- Heldere contextbeschrijving
- Bewust worden eigen visie
- Eigen visie koppelen aan dat wat leeft binnen 2College-Support
- Visievorming starters: wat is nodig
- Van en met elkaar leren van starters
- Koppeling maken met school/locatie

kennis

- Actualiteit binnen brengen in intervisie
- Delen relevante info
- Kennis is niet genoeg: vaardigheid, houding, visie
- Van feedback naar reflectie

tools

- Protocollen bestuderen en vergelijken
- Werkvormen bedenken en delen
- Werkvormen gericht op visievorming
- Workshop die kennis en visie koppelt
- Ervaringen vertalen in visie
- Gezamenlijk optrekken

Uitwisselen bevindingen focusgroep begeleiders van starters met de output van themagroep "Pesten".

Brainstormsessie themagroep "Pesten"

Van divergeren naar convergeren.

Ontwikkelen prototype.

Voorleggen aan themagroep "Pesten".

Voorleggen aan 2College-Support

Implementeren

Bijstellen

Evalueren

Bijlage 2: Topicslist en codeboom ontwerpfase

Topicslist

Intro

- Heeft iedereen de prototypes ontvangen en bijbehorende handleiding/theoretisch kader?
- Wat is de eerste indruk?
- Is er al gelegenheid geweest om uit te proberen?

Kern

- Is de handleiding c.q. het theoretisch kader (artikel: pesten en visie vorming en artikel groepsdynamica en sociale veiligheid) compleet genoeg?
- Is het afgestemd op het kennisniveau van starters?
- Is andere feedback hierop?
- Wat zijn eerste reacties op de werkvormen/tools?
- Welke werkvorm spreekt je het meest aan? Hoe komt dat?
- Welke werkvorm spreekt het minst aan? Hoe komt dat?
- Wat maakt deze werkvorm bruikbaar?
- Wat zijn belemmeringen om de werkvorm in te zetten?
- Welke aanpassingen/wijzigingen zou je gerealiseerd willen zien in het 'pestpreventiekwartet'?
- Welke aanpassingen/wijzigingen zou je gerealiseerd willen zien in de werkvorm 'Pest-dilemma's'?
- Welke aanpassingen/wijzigingen zou je gerealiseerd willen zien in de werkvorm 'Pimpampest'?
- Zijn er taalkundig gezien opmerkingen?
- Zijn er opmerkingen over de vorm/uitvoering van de werkvormen?

Afronding

- Zijn er stellingen, onderwerpen die je hebt gemist in de werkvormen?
- Is er nog iets wat je wil zeggen?

Codeboom:

pesten en visie vorming	Afstemmen en inkorten	Verwerkingsopdrachten
	Breder in te zetten	Studenten/ zittende/ervaren collega's
	Handelingsverlegenheid	
	Visie school	Beleid school
groepsdynamica en sociale veiligheid	Afstemmen en inkorten	Verwerkingsopdrachten
	Pure kennisoverdracht	
	Info over signaleren	
	In klein groepje	
Tools	Kwartetspel uitbreiden	Categorieën positief kaderen
		Uitgeven als relatiegeschenk AOS
	Pest-dilemma's	Nieuw, aan vullen
		Verschillende werkwijzen toepassen
		Koppeling aan visie/beleid school
	Pimpampest	Inhoud stellingen prima
		Koppeling aan visie/beleid school
		Naam leuk, vorm en invulling wijzigen

Bijlage 3 Vragenlijst zittende/ervaren docenten

Evaluatieformulier Workshop

Door het volgen van de workshop...

	++	+	+/-	-	--
is mijn kennis op gebied van pesten en de preventie toegenomen.					
ben ik aan het denken gezet over pesten en pestpreventie					
heb ik mijn visie op de problematiek bijgesteld					
heb ik vooral geleerd van het samen in gesprek gaan over pesten en sociale veiligheid.					
is mij duidelijk geworden waarom er behoefte is aan visievorming op gebied van pestproblematiek					
heb ik het idee dat mijn handelingsbekwaamheid op gebied van pesten en pestpreventie is toegenomen.					

Van de werkvormen vond ik...

	++	+	+/-	-	--
de spelvorm 'Pestpreventiekwartet' toepasbaar in de praktijk.					
de werkvorm 'Pestdilemma's' toepasbaar in de praktijk.					
de werkvorm 'Peststellingen' toepasbaar in de praktijk.					
de spelvorm 'Pestpreventiekwartet' aantrekkelijk vorm gegeven.					
de werkvorm 'Pestdilemma's' aantrekkelijk vorm gegeven.					
de werkvorm 'Peststellingen' aantrekkelijk vorm gegeven.					
de spelvorm 'Pestpreventiekwartet' een goede vorm om met collega's in gesprek te gaan.					
de werkvorm 'Pestdilemma's' een goede vorm om met collega's in gesprek te gaan.					
de werkvorm 'Peststellingen' een goede vorm om met collega's in gesprek te gaan.					
Dat dit een geschikte manier kan zijn om tot visievorming te komen in een team					

De workshop vond ik...

	++	+	+/-	-	--
Te kort.					
Vooraf theoretisch van aard.					
Voldoende afwisseling aan werkvormen bevatten.					
Inhoudelijk aansluiten bij mijn praktijk.					
Inhoudelijk aansluiten bij mijn kennisniveau.					
Voldoende ruimte bieden aan inbreng van deelnemers.					
Deskundig geleid.					
Inspirerend.					

Verder wil ik nog kwijt...

Bijlage 4: Resultaten vragenlijst zittende/ervaren docenten

Door het volgen van de workshop...					
	++	+	+/-	-	--
is mijn kennis op gebied van pesten en de preventie toegenomen.	2	14	10	2	2
ben ik aan het denken gezet over pesten en pestpreventie	7	14	5	3	1
heb ik mijn visie op de problematiek bijgesteld	3	11	6	7	3
heb ik vooral geleerd van het samen in gesprek gaan over pesten en sociale veiligheid.	7	12	9	2	0
is mij duidelijk geworden waarom er behoefte is aan visievorming op gebied van pestproblematiek	7	12	8	3	0
heb ik het idee dat mijn handelingsbekwaamheid op gebied van pesten en pestpreventie is toegenomen.	3	9	12	4	2

Van de werkvormen vond ik...					
	++	+	+/-	-	--
de spelvorm 'Pestpreventiekwartet' toepasbaar in de praktijk.	8	14	7	1	0
de werkvorm 'Pestdilemma's' toepasbaar in de praktijk.	11	14	3	2	0
de werkvorm 'Peststellingen' toepasbaar in de praktijk.	10	15	5	0	0
de spelvorm 'Pestpreventiekwartet' aantrekkelijk vorm gegeven.	6	16	6	1	1
de werkvorm 'Pestdilemma's' aantrekkelijk vorm gegeven.	6	13	9	1	1
de werkvorm 'Peststellingen' aantrekkelijk vorm gegeven.	3	6	17	3	1
de spelvorm 'Pestpreventiekwartet' een goede vorm om met collega's in gesprek te gaan.	8	13	7	2	0
de werkvorm 'Pestdilemma's' een goede vorm om met collega's in gesprek te gaan.	14	12	4	0	0
de werkvorm 'Peststellingen' een goede vorm om met collega's in gesprek te gaan.	13	11	6	0	0
Dat dit een geschikte manier kan zijn om tot visievorming te komen in een team	10	15	5	0	0

De workshop vond ik...					
	++	+	+/-	-	--
Te kort.	1	4	7	5	4
Vooraf theoretisch van aard.	0	1	10	6	1
Voldoende afwisseling aan werkvormen bevatten.	4	15	1	1	0
Inhoudelijk aansluiten bij mijn praktijk.	6	11	4	0	0
Inhoudelijk aansluiten bij mijn kennisniveau.	5	10	5	0	0
Voldoende ruimte bieden aan inbreng van deelnemers.	10	10	2	0	0
Deskundig geleid.	7	12	1	0	0
Inspirerend.	4	12	4	2	0

Verder wil ik nog kwijt...

"Eindelijk een workshop die je laat denken en doen i.p.v. een hoorcollege"

"Tip: Begin met werkvormen dan zit iedereen meteen in de actie"

"Wat een mooie manier om met elkaar in gesprek te gaan"

“Ik wil graag een kopie van die werkvormen.”

“Ik nodig je graag uit op onze locatie!”

“Ik had graag wat meer nieuwe info gezien, dit was oppervlakkig en voor mij niet zinvol. Ik ben er niet wijzer van geworden”

“Hoognodig dit! Iedereen doet en denkt anders: overleggen is zooo nodig”

“Leerlingen leren samenwerken, leren elkaar accepteren dat neem ik mee: goed punt”

“Die spelvorm met die dilemma’s die wil ik gaan toepassen in mijn mentorklas. Leuk!”

“Dat Stellingenspel kun je eigenlijk voor alle stellingen gebruiken, niet alleen bij pesten maar ook in mijn les over debatteren”

“Heel goed! Maak ook eens een variant voor leerlingen. Nuttig!”

“Vooral die dilemma’s is goed om een keer te doen in een team. Nu weet je het niet van elkaar.”

“Mag ik het een keer lenen? Ik wil dit doen in mij sectie.”

“Goed om eerst met wat theorie te beginnen: zo kun je wat wennen en kijken wat er in de groep zit.”

“Ieder jaar herhalen dan blijven nadenken.”

“Ik doe hier zoveel ideeën op voor het mentoruur. Ik had deze workshop vorig jaar moeten hebben dan had ik nu minder problemen”

Bijlage 5: Vragenlijst evaluatiefase begeleiders

Beste collega,

Ik wil je graag uitnodigen om deel te nemen aan een onderzoek over de tools die ontwikkeld zijn om startende docenten te helpen bij het ontwikkelen van een visie op het omgaan met pesten en preventie daarvan. Pesten is een complexe pedagogische situatie en voordat je hier op een adequate wijze mee kunt omgaan is het belangrijk te weten hoe de starter zowel als persoon als professional ten opzichte van het thema staat. De tools, de werkvormen, zijn bedoeld voor begeleiders van startende docenten zodat ze kunnen worden ingezet tijdens het begeleidingstraject van starters.

Met deze vragenlijst wil ik inventariseren of de ontworpen werkvormen en artikelen aansluiten bij de behoeften in de praktijk. De prototypes van de tools en de artikelen zijn inmiddels in jullie bezit. Mocht dat niet zo zijn dan verzoek ik je contact met me op te nemen. De vragenlijst heeft vier thema's: de vormgeving, de inhoud, de toepasbaarheid en een algemeen gedeelte. Bij ieder thema worden een aantal vragen gesteld.

Er is een keuzemogelijkheid tussen vijf antwoorden:

- ++ staat voor: helemaal mee eens
- + staat voor: mee eens
- +/- staat voor: niet mee eens en niet mee oneens
- staat voor: mee oneens
- staat voor: helemaal mee oneens

Bij elke vraag of stelling mag maar één antwoord worden aangekruist. Aan het eind van ieder thema is er ruimte om aanvullende opmerkingen weer te geven.

Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer tien minuten en de gegevens worden volledig anoniem verwerkt. Na de zomervakantie zullen de resultaten van de vragenlijst en de aangepaste tools beschikbaar komen. Wanneer je dit toegestuurd wil krijgen of wanneer je vragen hebt bij dit onderzoek kun je telefonisch (06-13386021) of via e-mail (reijnen.l@2College.nl) contact met me opnemen.

Heel erg bedankt voor het invullen

Lucy Reijnen van der Waerden

Vragenlijst Werkvormen Pestpreventie

De inhoud

	++	+	+/-	-	--
Uit de inleiding 'Pesten en visievorming' die hoort bij de werkvormen wordt voor mij duidelijk waarom er behoefte is aan visievorming op gebied van pestproblematiek bij startende docenten					
Na het lezen van de inleiding 'Groepsvorming en sociale veiligheid' ben ik op de hoogte van hoe groepsdynamische processen en sociale veiligheid samenhangen.					
De beide inleidingen (pesten en visievorming en groepsvorming en sociale veiligheid) zijn geschikte artikelen voor starters en studenten als achtergrondinformatie.					
De teksten sluiten aan bij het kennisniveau van starters					
De uitleg over de werkwijzen van de verschillende werkvormen is voor mij helder					
Ik vind het prettig dat de werkvormen geschikt zijn voor zowel kleine als voor grotere groepen					
De workshop zet aan tot het met en van elkaar leren					
De verschillende werkwijzen die bij de werkvormen beschreven worden vormen een meerwaarde					
De verschillende werkwijzen die bij de werkvormen beschreven worden doen recht aan de verschillen in leerstijlen van deelnemers.					
Er zit voldoende afwisseling in de werkvormen					
De hoeveelheid werkvormen is voldoende					
Opmerkingen:					

De toepasbaarheid in de praktijk

	++	+	+/-	-	--
Ik vind de spelvorm 'Pestpreventiekwartet' toepasbaar in de praktijk					
Ik vind de werkvorm 'Pestdilemma's' toepasbaar in de praktijk					
Ik vind de werkvorm 'Peststellingen' toepasbaar in de praktijk					
De werkvormen sluiten aan bij wat starters nodig hebben					
De werkvormen sluiten aan bij het niveau van starters					
Het geheel geeft mij voldoende handvatten om met starters aan de slag te gaan					
Door het volgen van de workshop worden starters aan het denken gezet en komen ze tot visievorming					
Ik ga in de toekomst de werkvormen en de achtergrond artikelen inzetten in de begeleiding van starters					
Ik ga in de toekomst met name de achtergrond artikelen inzetten in de begeleiding van starters					
Ik ga in de toekomst met name de werkvormen inzetten in de begeleiding van starters					
Na het lezen van de uitleg van de werkvorm 'pestpreventiekwartet' lukt het mij om hiermee zelfstandig aan de slag te gaan met starters					
Na het lezen van de uitleg de werkvorm 'Pestdilemma's' lukt het mij om hiermee zelfstandig aan de slag te gaan met starters					
Na het lezen van de uitleg de werkvorm 'Peststellingen' lukt het mij om hiermee zelfstandig aan de slag te gaan met starters					
Ik wil graag een nadere instructie voor ik met deze werkvormen zelfstanding aan de slag ga met starters					
Opmerkingen:					

Algemeen

	Ja	nee
De werkvormen zijn geschikt voor zowel eerstejaars, tweedejaars als derdejaars starters		
De werkvormen zijn ook geschikt voor studenten		
De werkvormen zijn ook geschikt voor zittende/ervaren docenten		
Ik ben opleidingsdocent/schoolopleider/instituutsopleider		
Ik ben coach		
Ik ben docent		
Opmerkingen:		

Verder wil ik nog kwijt...

Dank je wel voor je deelname

Bijlage 6: Van idee naar prototype naar definitief ontwerp

Kwartet spel

eerste idee



Prototype



Definitief ontwerp



Pest-dilemma's

Eerste idee



Prototype



Definitiefontwerp



Pest-stellingen

Eerste idee: Pimpampest



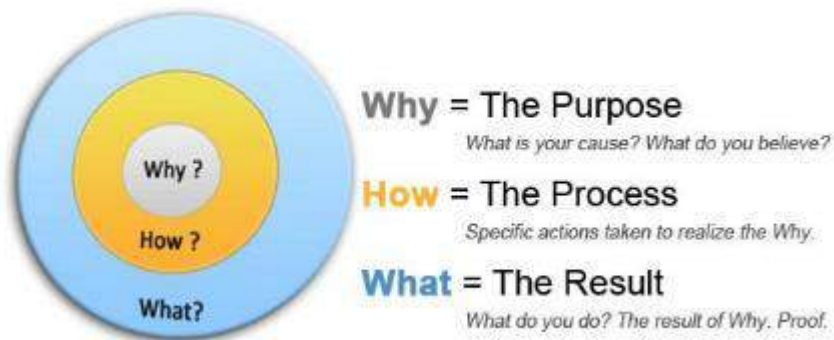
Prototype stellingen



definitiefontwerp



Bijlage 7: Gouden cirkel van Sinek



Afbeelding 7 gouden cirkel van Sinek (2011)

Why

De basis en onderbouwing voor de ontwikkelde producten werd gelegd door het uitvoeren van de literatuurstudie 2014-2015: 'Pesten en de competentieontwikkeling van de leraar'. Uit dit onderzoek komt scherp naar voren dat de persoon van de leerkracht, de kwaliteit van het oordelend vermogen en de pedagogische tact waarmee leerlingen benaderd worden van cruciaal belang is. Zeker wanneer het gaat om het interveniëren in ingewikkelde pedagogische situaties zoals pesten of het creëren van een sociaal veilig klimaat in de klas. Docenten ervaren handelingsverlegenheid en hebben behoefte aan scholing op gebied van pesten en pestpreventie. Deze scholingsbehoefte concentreert zich op kennis over pesten, het signaleren daarvan en de juiste manier van interveniëren. Daarnaast is er behoefte aan scholing en bezinning gericht op reflectie, op uitwisseling van kennis, ideeën en feedback tussen docenten onderling.

In de werkgroep hebben we uitgebreid stilgestaan bij de begripsbepalingen om tot een gezamenlijke taal te komen. We kwamen in 2016 tot de conclusie dat binnen gerichte scholing in eerste instantie de eigen visie, de ervaring en de impliciete praktijkkennis van de leerkracht op gebied van pesten en pestpreventie centraal zouden moeten staan. Met en van elkaar lerend zouden docenten kunnen komen tot een gezamenlijk gedragen visie die vervolgens verankerd kan worden in beleid.

How

We hebben ons gericht op de bestaande concerns van de startende docent omdat deze het duidelijkst handelingsverlegenheid lijkt te ervaren wanneer het gaat om deze complexe problematiek. We zien tegelijkertijd dat de ontwikkelde producten ook in het curriculum van de lerarenopleiding een plaats zouden kunnen krijgen en dat ook binnen schoolteams de producten een meerwaarde zouden kunnen hebben wanneer men tot beleid wil komen op gebied van pestpreventie en sociale veiligheid.

De opbrengst van het onderzoek bestaat uit een drietal werkvormen (het 'Pest-preventiekwartet', 'Peststellingen' en 'Pestdilemma's') om tot visievorming te komen, een instructie in de vorm van een workshop, achtergrondinformatie over pesten en pestpreventie en informatie over hoe groepsdynamische processen en sociale veiligheid samenhangen. Daarnaast is er een leerwerktaak ontwikkeld. Deze leerwerktaak zet aan tot reflectie op pestsituaties.

- Literatuurstudie "Pesten en de competentieontwikkeling van de leraar"
- Workshop visievorming sociale veiligheid en pesten
- Werkvorm 'Pestpreventiekwartet' met twee verschillende werkwijzen
- Werkvorm 'Pestdilemma's' met verschillende werkwijzen
- Werkvorm 'Peststellingen' met verschillende werkwijzen
- Artikel Sociale veiligheid: 'Startende docenten en visievorming'
- Artikel 'Groepsvorming en sociale veiligheid'
- Leerwerktaak reflectieopdracht: Herkennen van pestsituaties

Binnen de werkgroep wordt op dit moment uitgetoetst hoe een workshop het beste vorm gegeven kan worden. Tevens vindt er 'finetuning' plaats op de ontwikkelde werkvormen.

Vooralsnog is de achtergrondinformatie bedoeld als voorbereiding op een workshop voor starters. De artikelen alsook het literatuuronderzoek zijn te gebruiken door studenten, starters en zittende/ervaren docenten als naslagwerk. Ook kunnen deze artikelen gebruikt worden als input voor een studiedag rondom dit thema.

What

Binnen de workshop worden de werkvormen ingezet, deze vormen aanleiding tot het delen van kennis en ervaringen. Uit de tot nu toe uitgevoerde workshops blijkt dat deelnemers met name leren van het met elkaar in gesprek gaan. Het delen van ervaringen naar aanleiding van de discussie heeft een meerwaarde. Het geheel moet leiden tot een onderbouwde visie op sociale veiligheid van de professional. Indien schoolteams de workshop volgen ontstaat er een gezamenlijk gedragen visie op pestproblematiek, het voorkomen daarvan en op het waarborgen van sociale veiligheid binnen de school. Vanuit deze visie zal het handelen van de professional in de klas positief beïnvloeden. Temeer omdat de professional eerder geneigd zal zijn de twijfels en onzekerheden, die het omgaan met deze problematiek met zich mee brengen, te delen. Het met en van elkaar leren krijgt hierdoor handen en voeten. Een stapje op weg naar een lerende organisatie wordt aldus gezet.

Inspirerende voorbeelden

Het door de werkgroep ontwikkelde materiaal gaat zijn weg vinden naar de scholen. In eerste instantie de scholen waaraan de deelnemers van de werkgroep betrokken zijn maar ook breder. Binnen AOSMB worden resultaten gedeeld via de bijeenkomsten van de schoolopleiders en instituutopleiders. Coaches en schoolopleiders van 2College hebben al kennisgemaakt met het materiaal en hier en daar al ingezet in de begeleiding van starters. De workshop is twee maal gehouden tijdens een studiedag van alle locaties van 2College. De werkvormen zijn verder uitgetoetst bij startende docenten tijdens intervisie-bijeenkomsten en tijdens een gastcollege van de ULT (Universitaire Lerarenopleiding Tilburg).

Een van de leden van de werkgroep is antipest-coördinator en maakt deel uit van het kennisnetwerk 'Pesten' dus ook daar kan het materiaal gedeeld worden.

Zowel de gevolgde werkwijze als de implementatie past bij de Koers 2023 zoals OMO deze heeft uitgezet. Het materiaal nodigt uit tot met en van elkaar leren. In de Koers valt te lezen dat de leraar moet blijven leren om beter te worden, de leraar zichzelf en anderen kritische vragen moet stellen, kennis moet deel teneinde onderwijs samen te maken (OMO, 2016). De workshop en het ontwikkelde materiaal bieden hiervoor handvatten.