



**rijksuniversiteit
groningen**

Het Programma Roots of Empathy en Groepsdoorbrekend Werken in

Nederland.

Masterthese Ontwikkelingspsychologie

M.Y.A. Mulder

S3391698

Februari 2023

Ontwikkelingspsychologie, Rijksuniversiteit Groningen

Supervisor: dr. H.W. Steenbeek

Tweede beoordelaar: prof. dr. P. de Jonge

Samenvatting

Roots of Empathy is een programma voor sociaal emotioneel leren voor kinderen van vijf tot 13 jaar, dat in Nederland wordt aangeboden. Het doel van het programma is empathie bevorderen en zo prosociaal gedrag verhogen en agressie verminderen. Er vinden echter veranderingen plaats in het onderwijs in Nederland. Scholen stappen af van leerstofjaarklassen en werken groepsdoorbrekend in bijvoorbeeld grotere units. In de huidige verkennende studie staat daarom de volgende vraag centraal: Wat is er bekend over het Roots of Empathy programma wat betreft werkzaamheid en leeftijdsgroepen en in hoeverre komt dit overeen met hoe scholen in Nederland zijn georganiseerd? Door middel van literatuuronderzoek worden de effecten van het programma onderzocht en wordt er gekeken wat er in de literatuur te vinden is over werken in vaste groepen. Een narratieve review geeft vervolgens antwoord op de vraag welke vormen van groepsdoorbrekend werken er zijn en ten derde worden door semigestructureerde interviews ervaringen van betrokkenen verzameld en kwalitatief geanalyseerd. De resultaten laten zien dat er niet kan worden bevestigd dat het programma empathie verhoogt. Wel zijn er significante resultaten voor het verhogen van prosociaal gedrag en het verminderen van agressie. Over werken in vaste groepen wordt niets benoemd. De tweede deelvraag laat zien dat er geen eenduidige vorm van groepsdoorbrekend werken is; het wordt erg verschillend vormgegeven. Tenslotte zijn betrokkenen van het programma positief en denken zij dat dit kan werken als er groepsdoorbroken wordt gewerkt, mits er aanpassingen kunnen en mogen worden gedaan. In antwoord op de hoofdvraag zou het programma aan kunnen sluiten op de veranderingen in het onderwijs, echter zouden er dan aanpassingen mogen en moeten gedaan worden aangezien de veranderingen in onderwijs erg divers en nog in ontwikkeling zijn. Limitatie van het huidige onderzoek was de beperkte hoeveelheid bronnen voor de resultaten.

Abstract

Roots of Empathy is a social emotional learning program for children from five till 13 years old which is now given to children in the Netherlands. The goal of the program is to promote empathy, increase prosocial behaviour and decrease aggression. The educational system is changing in the Netherlands. Schools quit working in fixed groups and change to working in bigger units with children with different ages. In the current exploring study the following question will be answered: What is known about the effects of the Roots of Empathy program and working in fixed groups and does it match with the education system in the Netherlands? Literature research will answer the question what the effects are of the program and if anything can be found about working in fixed groups. A narrative review will answer the question which forms of not working in fixed groups there are. And lastly semi-structured interviews will collect the experiences of participants involved in the program. The results show that there is no significant increase in empathy. There is a significant increase in prosocial behaviour and a significant decrease in aggression. There wasn't anything found about working in fixed groups. Second, working without fixed groups is organised very differently in schools. Finally participants are positive about the program and think it can work without fixed groups if changes can be made. To answer the main question of this study: the program can fit to the current changes in schools as long as changes can be made to the program because schools organise there system very different. A limitation of the current study was the limited sources for the results.

Het programma Roots of Empathy en Groepsdoorbrekend Werken in Nederland

‘Empathy is the best peace pill we have’ volgens een Canadees programma gericht op het bevorderen van empathie bij kinderen (Gordon, 2012). In 1996 werd dit programma opgericht door Mary Gordon. Inmiddels is het programma gebruikt in meerdere landen en zijn er meerdere onderzoeken gedaan om de effectiviteit van het programma in kaart te brengen. Sinds een paar jaar is het programma ook in Nederland geïntroduceerd maar er vinden veranderingen plaats in het basisonderwijs in Nederland. Er is in Groningen een groep die het programma in Nederland verder probeert uit te rollen en om deze groep te helpen is dit verkennende onderzoek opgezet. Deze groep loopt namelijk tegen de veranderingen aan die plaatsvinden in het onderwijs.

Empathie voorspelt sociaal wenselijk gedrag zoals spontaan en vrijwillig anderen helpen. Verschillende studies wijzen uit dat meer empathische kinderen, adolescenten en volwassenen meer prosociaal gedrag vertonen en minder agressief naar anderen zijn (Batson, 1991; Hoffmann, 2000; Miller & Eisenberg, 1998). In de psychologie wordt empathie gedefinieerd volgens de drie volgende onderdelen: het vermogen om gevoelens van anderen te delen, de cognitieve capaciteit om aan te voelen wat een ander voelt en de sociale intentie om medelevend te reageren op anderen (Decety & Jackson, 2004). Empathie is verbonden met prosociaal gedrag. Prosociaal gedrag is gedrag dat bedoeld is om een ander zijn veiligheid en welbevinden te bevorderen (Eisenberg, 1986; Dunfield, 2014). Prosociaal gedrag bij kleine kinderen omvat samenspelen en mee mogen doen aan activiteiten. Uitgenodigd worden om te spelen en geaccepteerd worden tijdens het spelen zijn van belang voor het vertonen van empathisch gedrag bij jonge kinderen (Nergaard, 2022). Imuta en collega's (2022) vinden een negatieve relatie tussen empathie en pesten. Voor pesten en agressie wordt juist een positieve correlatie gevonden bij kinderen en jongeren (Gómez Tabares, & Landinez-Martínez, 2021). Aangezien pesten een wereldwijd probleem is, is het van belang om pesten tegen te gaan door

kinderen meer te leren over de gevoelens van anderen. Er is in onderzoek steeds meer aandacht voor sociale en emotionele factoren die een significante invloed hebben op het welbevinden van kinderen. In een meta-analyse van Durlak en collega's (2011) is gekeken naar de effecten van sociaal emotioneel leren programma's op scholen. In de analyse werden 213 programma's meegenomen met in totaal 270.034 leerlingen. Durlak en collega's concludeerden dat sociaal emotioneel leren programma's een significant positief effect hebben op de sociaal emotionele competentie van leerlingen.

Roots of Empathy

Roots of Empathy, hierna RoE, is zo een programma voor sociaal emotioneel leren voor kinderen en is gemaakt voor kinderen van vijf tot 13 jaar, verdeeld in vier verschillende curricula (Gordon, 2012). In het programma wordt in de klas een jaar lang een baby en ouder gevolgd. Elke maand wordt er een nieuw thema besproken door middel van drie lessen waar de baby en ouder bij de tweede les over het thema langskomen. De lessen en thema's zijn aangepast op het vermogen van de kinderen per leeftijd en op de groei van de baby. In het programma staan de volgende zes onderdelen centraal voor het begrijpen en bijbrengen van empathie bij de kinderen: neurowetenschappen, temperament, hechting, emotionele geletterdheid, authentieke communicatie en sociale inclusie. De thema's zijn als volgt: ontmoeten baby > thema over huilen bij een baby > geven en plannen baby > emoties > slapen > veiligheid > communicatie > wie ben ik > doe zeggen.

Er is al onderzoek gedaan naar de effecten van het programma en een aantal van deze onderzoeken bevestigt dat het programma empathie bevordert bij jonge kinderen. Prosociaal gedrag wordt verhoogd en agressie vermindert bij leerlingen die het programma hebben gevolgd in de klas (Latsch et al, 2017; Connolly, et al 2018; Santos et al, 2011). Deze onderzoeken zijn gedaan aan de hand van de vier curricula die het programma heeft.

Onderwijs in Nederland

Onderwijs in Nederland is aan het veranderen. Zo noemt Karels in een artikel van de POraad dat het leerstofjaarklassensysteem failliet is (Karels, 2016). Bij het leerstofjaarklassensysteem worden leerlingen op basis van hun leeftijd gegroepeerd. Leerlingen worden op uniforme manier benaderd en elk jaar is er een aanbod van leerstof die de leerlingen in het jaar moeten doorlopen. Karels noemt twee kernproblemen, namelijk dat de leerstof het uitgangspunt is. er wordt uitgegaan van een gemiddelde leerling waar de leerstof op wordt gebaseerd echter bestaat deze gemiddelde leerling niet. Het tweede probleem is de te grote verschillen tussen leerlingen. Karels stelt dat de eigen ontwikkeling van een kind als uitgangspunt moet worden genomen voor de organisatie van een school in plaats van het niet-bestaande gemiddelde kind: kindgericht onderwijs. In een volgend artikel gaat Karels verder in op dit kindgerichte onderwijs (Karels, 2017). Karels benoemt in dit artikel verschillende manieren van kindgericht onderwijs en heeft het hier over groepsdoorbrekend werken en unitonderwijs. Bij unitonderwijs worden de traditionele klassen losgelaten en worden leerlingen in grotere units geplaatst waar niet alleen leraren maar ook onderwijsondersteuners, specialisten en anderen een bijdrage leveren (POraad, 2017). Unitonderwijs is een vorm van groepsdoorbrekend werken. Groepsdoorbrekend werken wordt in het onderwijs gekenmerkt door het loslaten van het leerstofjaarklassensysteem en werken in groepen met verschillende leeftijden en niveaus (Blankestijn, 2013; Karels, 2016; Karels, 2017). Een voorbeeld van unitonderwijs waar groepsdoorbrekend wordt gewerkt is het SlimFit project (Heyma et al, 2015). In dit experiment worden de reguliere klassen vervangen door grotere 'units' van zeventig tot negentig leerlingen. Er worden verschillende mensen ingezet om passend onderwijs te bieden aan de leerlingen. Dit zijn leraren, onderwijsassistenten en specialisten maar ook stagiaires, vrijwilligers, verenigingen om zo de kwaliteit van het onderwijs te verhogen en de werkdruk laag te houden. De onderwijskwaliteit werd tijdens het Slimfit experiment niet aangetast en er

werden zelfs positieve effecten gevonden. Zo hadden SlimFit scholen hogere Cito-scores op taal en rekenen en waren ouders tevredener met het onderwijs (Heyma et al, 2015).

Onderzoeksvragen

In het huidige onderzoek wordt onderzocht wat de effecten zijn van het programma Roots of Empathy en of het samen gaat met de veranderingen in het onderwijs in Nederland, specifiek het groepsdoorbrekend werken. De volgende vraag staat centraal: Wat is er bekend over het Roots of Empathy programma wat betreft werkzaamheid en leeftijdsgroepen en in hoeverre komt dit overeen met hoe scholen in Nederland zijn georganiseerd?

Om antwoord te geven op deze hoofdvraag zijn de volgende deelvragen opgesteld:

Deelvraag één: Wat is de werkzaamheid van het Roots of Empathy programma wat betreft empathie verhogen en het werken in vaste groepen/leeftijden vanuit de literatuur?

Deelvraag twee: Welke vormen van groepsdoorbrekend werken zijn er in het basisonderwijs in Nederland?

Deelvraag drie: Wat zeggen betrokkenen van het Roots of Empathy programma over het programma en groepsdoorbrekend werken?

Deze vragen zullen beantwoord worden door middel van literatuuronderzoek en interviews.

Methode

Onderzoeksdesign

Er zal voor deelvraag één een literatuurstudie worden uitgevoerd aan de hand van de Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) richtlijnen (Liberati et al., 2009; Moher, Liberati, Tetzlaff & Altman, 2009; Shamsheer et al., 2015; zie bijlage 4). De hoofdpunten van deze richtlijnen zijn bij langs gegaan voor deelvraag één. Deze richtlijnen bieden de mogelijkheid om literatuurstudie om systematische wijze te kunnen uitvoeren en zo de betrouwbaarheid van het onderzoek te verhogen. Voor deelvraag twee wordt gebruik gemaakt van een literatuurstudie in de vorm van een narratieve review. Hierbij wordt er door de auteur zelf een selectie gemaakt van de studies. De wetenschappelijke waarde hiervan is hierdoor vaak beperkt. Om de kwaliteit van de narratieve review zo hoog mogelijk te houden is ervoor gekozen om voor deelvraag twee zo systematisch mogelijk te werk te gaan. Voor deelvraag drie worden semigestructureerde interviews gehouden, die kwalitatief worden geanalyseerd. Een semigestructureerd interview houdt in dat er een vooraf opgestelde structuur wordt gebruikt, waarbij er ruimte is voor aanvullende en verdiepende vragen. Het schema voor de interviews is te vinden in bijlage 2.

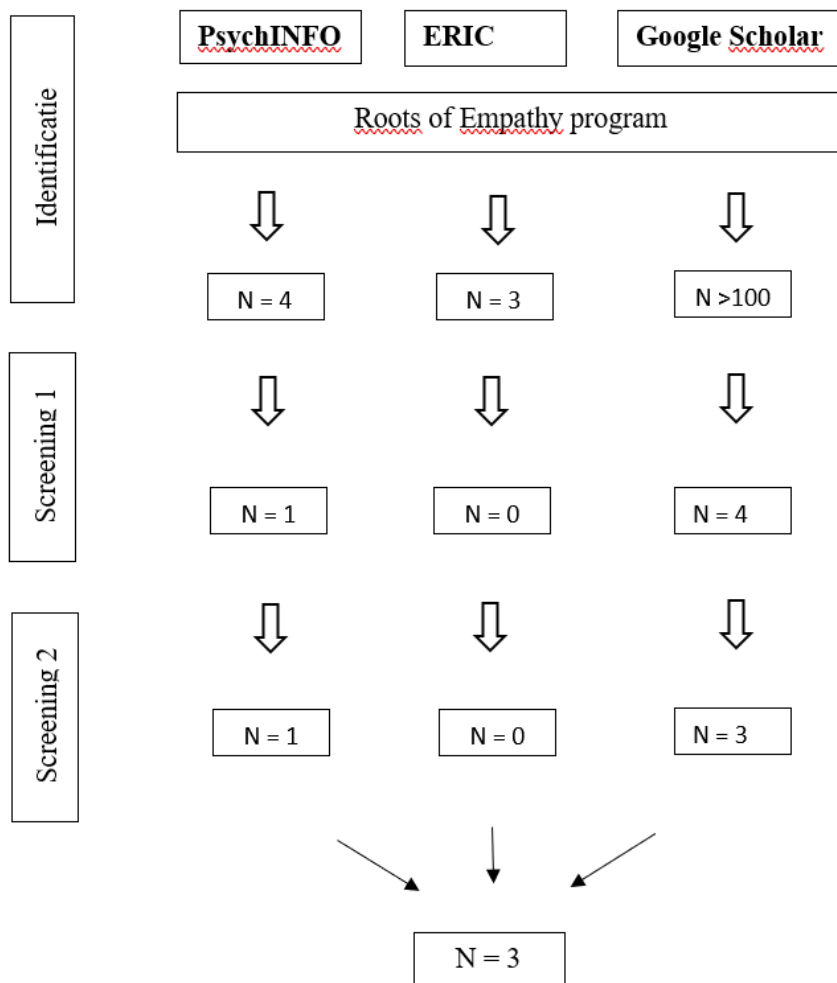
Zoekproces deelvraag 1

Voor de eerste deelvraag is gebruikt gemaakt van de volgende wetenschappelijke databanken: PsychINFO en ERIC. In deze databanken kunnen artikelen worden gevonden van de psychologie, onderwijs en orthopedagogiek. Hieraan is Google Scholar toegevoegd om meer resultaten te verkrijgen. Er zijn meerdere zoektermen gebruikt om resultaten te vinden. Echter waren de resultaten in de wetenschappelijke databanken erg beperkt. De volgende zoekstring is gebruikt om te onderzoeken of er in de literatuur iets te vinden is over verschillende leeftijdsgroepen: roots of empathy AND fixed groups, roots of empathy program AND fixed groups. Dit leverde echter geen relevante resultaten op waarna er is

gekozen om alleen de zoekterm roots of empathy program te gebruiken. Omdat Google Scholar geen officiële wetenschappelijke databank is en deze zoekterm veel resultaten opleverde is er voor gekozen om te selecteren op relevantie en hiervan alleen de eerste 10 zoekpagina's mee te nemen. Vervolgens zijn aan de hand van inclusie en exclusiecriteria artikelen geselecteerd op titel en abstract. Er is voor gekozen om alleen artikelen mee te nemen na 1996 omdat in dit jaar het programma is opgezet. Geselecteerde artikelen zijn volledig gelezen en de selectie die daarvan over is gebleven, is meegenomen voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag. In de laatste stap is er gekeken naar dubbele artikelen en is hiervoor gecorrigeerd. Dit proces is hieronder te zien in figuur 1.

Figuur 1

Flowchart Literatuur deelvraag 1



Exclusie en inclusiecriteria deelvraag 1. De inclusiecriteria voor deelvraag 1 zijn als volgt:

- Artikelen gepubliceerd vanaf 1996 tot nu
- Peer-reviewed artikelen
- Engelstalige artikelen
- Artikelen die onderzoek hebben gedaan naar effecten van het programma: bevorderen van empathie, verhogen pro sociaal gedrag en verminderen van agressie.

De volgende exclusiecriteria worden gebruikt voor deelvraag 1:

- Artikelen voor 1996
- Artikelen die niet peer-reviewed zijn
- Niet engels-talige artikelen
- Artikelen die geen onderzoek hebben gedaan naar de effecten van het programma: bevorderen empathie, verhogen pro sociaal gedrag en verminderen van agressie.

Zoekproces deel 2

Allereerst is onderzocht of de literatuur uit wetenschappelijke databases is te halen. Echter is hier geen literatuur voor gevonden en is besloten te zoeken in populairwetenschappelijke bronnen met behulp van een narratieve review die zo systematisch mogelijk is gedaan.

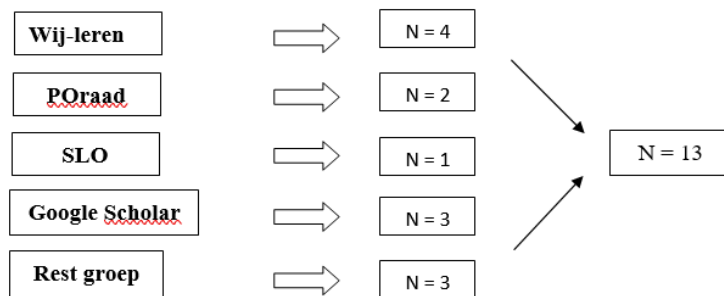
Uiteindelijk zijn er bronnen geselecteerd uit populairwetenschappelijke bronnen, Google Scholar, een onderwijsplatform en overheidsstukken. Ook de bronnen waarnaar verwezen werd, zijn zoveel mogelijk meegenomen in de review. Omdat sommige bronnen over hetzelfde project of voorbeeld gingen zijn deze samengevoegd in de tabel tot één bron. De volgende zoektermen zijn gebruikt voor deelvraag twee: *unitonderwijs, groepsdoorbrekend werken, groepsoverstijgend werken en onderwijsvormen*. Dit leverde veel resultaten op die niet allemaal relevante informatie bevatte. Groepsoverstijgend werken kan gezien worden als synoniem van groepsdoorbrekend werken maar leverde te veel uiteenlopende resultaten op.

Onderwijsvormen was te breed om mee te nemen in de huidige vraag. Daarom is gekozen uiteindelijk alleen de termen unitonderwijs en groepsdoorbrekend werken mee te nemen.

Vervolgens is aan de hand van inclusie en exclusiecriteria artikelen geselecteerd en volledig gelezen. De selectie bronnen die is overgebleven, is gebruikt voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Deze selectie is te zien in figuur 2.

Figuur 2

Flowchart Bronnen Deelvraag 2



Inclusie en exclusiecriteria deelvraag 2. De volgende inclusiecriteria zijn gebruikt voor deelvraag twee:

- Bevat voorbeelden en/of definitie en/of uitleg en/of effectstudie over vormen van groepsdoorbrekend werken
- Nederlandstalige bron
- Bronnen van 2010 tot nu

De exclusiecriteria voor deelvraag 2 zijn als volgt:

- Niet Nederlandse bron
- Bronnen die geen invulling kunnen geven aan één van de drie kolommen in de tabel
- Bronnen voor 2010

Deelvraag 3 Interviews

Voor de laatste deelvraag wordt gebruik gemaakt van semigestructureerde interviews die vervolgens kwalitatief worden geanalyseerd. Er zijn een aantal interviews gehouden aan de hand van een interview schema (bijlage 2). In dit schema is een structuur opgezet die bij ieder interview wordt aangehouden, echter is er ruimte voor aanvullende vragen. De gevonden participanten voor de interviews zijn geworven door middel van convenience sampling. Door in contact te komen met iemand die meehelpt aan het programma is er zo een betrokkene vanuit school gevonden en zijn er twee betrokkenen vanuit de Roots of Empathy groep in Groningen gevonden om te interviewen. Voor het interview hebben alle deelnemers een toestemmingsverklaring (bijlage 1) in moeten vullen en ondertekenen waarin wordt vermeld wat het doel van het onderzoek is, dat de gegevens anoniem worden verwerkt en bewaard en dat het interview wordt opgenomen. Na het invullen van deze verklaring hebben de interviews plaatsgevonden via een Google Meet.

Data-analyse

De data voor de eerste twee deelvragen is systematisch verzameld en geanalyseerd. Er is voor elke deelvraag een tabel gemaakt met een overzicht van de geselecteerde artikelen en de daarbij behorende belangrijkste resultaten volgens de PRISMA richtlijnen (bijlage 4, bijlage 3 tabel 1 en tabel 2). Voor deelvraag één bestaat dit uit de effecten van het programma voor de volgende drie onderdelen: bevorderen van empathie, verhogen van pro sociaal gedrag en het verminderen van agressie. Hierin is verder meegenomen of de bron wat zegt over leeftijden en in wat voor groepen het is onderzocht. Andere belangrijke kenmerken van het onderzoek zijn op een rij gezet zoals: wat voor soort onderzoek en belangrijke discussiepunten. Voor deelvraag twee is in een tabel op een rij gezet: de definitie van groepsdoorbrekend werken of unitonderwijs, het aantal uren dat er groepsdoorbrekend wordt gewerkt versus het aantal uren dat er niet groepsdoorbrekend wordt gewerkt, en als laatste de leeftijden van de groepsdoorbrekende groepen.

De data voor deelvraag drie wordt kwalitatief geanalyseerd volgens de methode beschreven in *Qualitative Research Methods* (Hennink, et al 2020). Hennink en collega's beschrijven hierin de cycli van kwalitatief onderzoek. In de analytische cyclus wordt de data gecategoriseerd. Dit is voor de interviews gedaan in Excel waar vervolgens tabel 3 van is gemaakt (bijlage 3). Deze tabel bevat de ervaringen van de participanten, hierna te noemen respondent 1, 2 en 3, volgens het interviewschema. Dit is vervolgens samenvattend beschreven in de resultaten.

Resultaten

Deelvraag 1

Er zijn drie artikelen gevonden die aan de inclusie en exclusiecriteria voldeden, zoals opgesteld aan de hand van de PRISMA richtlijnen (bijlage 4). Deze drie onderzoeken hebben de effecten bekeken van het RoE programma. Hieronder wordt een samenvatting gegeven van de belangrijkste resultaten van de drie artikelen, wat betreft de effecten voor het bevorderen van empathie, het verhogen van pro sociaal gedrag en het verminderen van agressie. De onderzoeken hebben ook andere variabelen onderzocht of gekeken naar de kosteneffectiviteit. Voor het huidige onderzoek worden deze resultaten niet verder besproken omdat ze niet bijdragen aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag. In bijlage 3 is de tabel met de onderzoeken te vinden.

Artikel 1

Het eerste onderzoek heeft de effectiviteit van het RoE programma onderzocht in 28 klassen in Canada (Santos et al, 2011). Kleuterschool, groep zes en klas twee werden random toegewezen aan het programma of aan de controlegroep die op de wachtlijst stond. Er werd gebruik gemaakt van beoordelingen door middel van vragenlijsten vanuit de leraren en de leerlingen zelf. Er is onderzoek gedaan naar de variabelen fysieke agressie (slaan en schoppen), indirecte agressie (manipulatie van sociale relaties om iemand pijn te doen of buiten te sluiten) en pro sociaal gedrag, waarbij de definitie niet verder wordt besproken in het artikel. Gevonden effecten van de beoordelingen door docenten zijn voor fysieke agressie Effect Size (ES) = -0.25 (p = 0.01), voor indirecte agressie ES = -0.51 (p = 0.00) en voor pro sociaal gedrag ES = 0.21 (p = 0.04). De effecten gevonden in de beoordelingen door leerlingen zelf zijn voor de eerste groep als volgt: fysieke agressie ES = 0.08 (p = 0.45), voor indirecte agressie ES = -0.20 (p = 0.07) en voor pro sociaal gedrag ES = 0.13 (p = 0.15). De tweede groep diende dus eerst als controlegroep en kreeg daarna het programma wat

vervolgens werd vergeleken met de resultaten van de eerste metingen zonder interventie. De effecten van beoordelingen door docenten zijn voor de tweede groep: fysieke agressie $ES = -0.15$ ($p = 0.03$), voor indirecte agressie $ES = -0.26$ ($p = 0.00$) en voor prosociaal gedrag $ES = 0.18$ ($p = 0.04$). De door leerlingen zelf beoordeelde resultaten waren voor de eerste groep als volgt. Voor fysieke agressie $ES = 0.03$ ($p = 0.82$), voor indirecte agressie $ES = -0.03$ ($p = 0.80$) en voor prosociaal gedrag $ES = 0.22$ ($p = 0.04$).

Er is ook gekeken naar de lange termijn effecten na drie jaar nadat het programma plaatsvond. Voor de lange termijn effecten zijn voor beide groepen weinig significante resultaten te vinden en zijn de gevonden effecten zeer klein. Voor alle resultaten zowel onmiddellijk na het programma als op lange termijn waren de leraar beoordeling en de leerling beoordeling laag gecorreleerd. Het onderzoek geeft aan dat zulke correlaties vaker worden gevonden maar dat dit consistent is met de literatuur, iedere participant draagt verschillende maar wel bruikbare informatie bij.

Artikel 2

Onderzoek van Connolly en collega's (2018) heeft op 74 basisscholen in Noord-Ierland de effecten van het programma onderzocht en de kosteneffectiviteit bekeken. Verder is er een meta-analyse gedaan van zeven andere onderzoeken/evaluaties over het programma en is er een drie jaar follow-up onderzoek gedaan om lange termijn effecten te onderzoeken. De zeven onderzoeken van de meta-analyse zijn niet allemaal meegenomen in het huidige onderzoek omdat ze niet voldeden aan de inclusiecriteria. Dit onderzoek heeft meerdere variabelen onderzocht, waarbij voor het huidige onderzoek de variabelen prosociaal gedrag, moeilijk gedrag, en empathie van belang zijn. Voor alle drie deze begrippen wordt geen definitie genoemd in het artikel. De hoofdeffecten meteen na het programma zijn gebaseerd op beoordelingen door docenten. De resultaten zijn als volgt: Voor prosociaal gedrag $ES = 0.2$ ($p = 0.05$), voor moeilijk gedrag $ES = -0.16$ ($p = 0.06$) en voor empathie $ES = -0.06$ ($p =$

0.41). In dit onderzoek zijn correlaties meegenomen van de ingevulde vragenlijsten. Voor de twee gebruikte vragenlijsten voor deze drie variabelen (SDQ en CBS) is een significante correlatie gevonden met de ingevulde vragenlijsten van ouders en/of leerlingen. Voor de lange termijn lijken de effecten die eerder genoemd zijn te verdwijnen of niet meer significant bij te dragen. Deze effecten zijn vergelijkbaar met wat er gevonden is in de meta-analyse van dit onderzoek, namelijk verhoogd pro sociaal gedrag en verminderd agressief gedrag beoordeeld door docenten.

Artikel 3

Het laatste onderzoek dat mee is genomen in de huidige studie heeft de effecten van het programma onderzocht op 28 basisscholen in Canada (Schonert-Reichl et al 2012). 14 scholen zijn toegewezen aan het programma en 14 scholen zaten in de controlegroep. Leeftijden waren van 8 jaar en 8 maanden tot 12 jaar en 8 maanden bij het begin van het onderzoek. Onderzochte variabelen die voor het huidige onderzoek van belang zijn, zijn empathie, pro sociaal gedrag en agressief/antisociaal gedrag. Voor empathie wijzen zij naar de definitie van Feshbach (1979) die stelt dat er drie componenten zijn van empathie, twee cognitieve componenten en een affectieve component. De vaardigheid om affectieve staten in anderen te herkennen, de vaardigheid om het perspectief en de rol van een ander te aan te nemen en emotionele ontvankelijkheid. Pro sociaal gedrag wordt in dit artikel uitgelegd als behulpzaamheid, aardigheid, betrouwbaarheid en medewerking. Agressief/antisociaal gedrag wordt in dit artikel uitgelegd in proactieve agressie: instrumentele agressie, en reactieve agressie: affectieve, impulsieve en defensieve agressie. Deze studie voegt hier nog relationele agressie aan toe wat inhoudt dat er agressie wordt gebruikt om anderen pijn te doen door manipulatie of beschadigen van relaties. Aan de hand van vragenlijsten ingevuld door docenten, leeftijdsgenoten en leerlingen zelf zijn de volgende resultaten gevonden: $ES = 0.08$ gevonden voor empathie bevorderen, dit resultaat is niet significant. Voor pro sociaal gedrag is

op alle zes geteste onderdelen een significant positief resultaat gevonden bij beoordeling door leeftijdsgenootjes. De door docent beoordeelde resultaten zijn als volgt: voor pro sociaal gedrag wordt er geen effect gevonden, dit resultaat is niet significant. Hetzelfde geldt voor reactieve agressie. Voor proactieve agressie wordt het volgende resultaat gevonden $ES = -0.53$ ($p < 0.001$) en voor relationele agressie is het $ES = -0.36$ ($p < 0.001$).

Deelvraag 2

Voor deelvraag twee zijn 13 bronnen geselecteerd. Deze bronnen zijn ingedeeld in een tabel en behandelen de drie belangrijkste punten van de bronnen: definities, het aantal uren dat er groepsdoorbroken wordt gewerkt versus dat er niet groepsdoorbroken wordt gewerkt en de leeftijden.

Definities

De definities van zowel unitonderwijs als groepsdoorbrekend werken zijn op een rij gezet om te kijken naar de overeenkomst of eventueel verschillen en synoniemen. In sommige artikelen worden de begrippen besproken alsof er al kennis is van de begrippen. De meeste bronnen leggen unit onderwijs uit als het doorbreken van traditionele klassen en werken in grotere groepen met leerlingen van verschillende leeftijden. Hier wordt vaak aan toegevoegd dat leerlingen in deze units les krijgen vanuit verschillende perspectieven. Zo kunnen leraren maar ook onderwijsassistenten, leraren in opleiding, specialisten (en eventueel ouders) een bijdrage leveren in de units. Onder groepsdoorbrekend werken wordt verstaan 'het loslaten van leerstofjaarklassen'. Er wordt gewerkt in groepen met kinderen van uiteenlopende leeftijden en niveaus. Dit wordt ook wel heterogeen genoemd. Groepen die werken vanuit dezelfde leeftijd of hetzelfde niveau zijn homogeen.

Aantal uren groepsdoorbrekend.

Het aantal uren dat scholen groepsdoorbrekend werken loopt erg uiteen. Zo zijn er scholen die nog oriënterend zijn en bijvoorbeeld alleen de middagen gebruiken om leerlingen

van verschillende leeftijden samen te laten werken. Echter zijn er ook scholen die volledig groepsdoorbrekend werken en units hebben van bijvoorbeeld groep 1, 2, en 3, een unit van groep 4 en 5 en een unit van groep 6, 7 en 8 (of 4, 5, 6 en 7, 8). Groepen kunnen ook verdeeld worden in twee units met groep 1, 2, 3 en 4 en een unit met groep 5, 6, 7 en 8. Verder zijn er voorbeelden waarbij units bestaan uit grotere leeftijdsverschillen of juist horizontale units waarin meerdere klassen van een leerjaar bij elkaar zitten. Er komt duidelijk naar voren dat unitonderwijs erg verschillend ingericht wordt per school en dat dit zorgt voor diverse vormen van groepsdoorbrekend werken.

Leeftijden.

Welke leeftijden bij elkaar zitten bij groepsdoorbrekend werken is erg verschillend zoals hierboven al wordt beschreven in de verschillende units. Elke school kiest voor een andere manier van het indelen van leerlingen bij elkaar. Er worden wel meerdere voorbeelden genoemd waarin units bestaan uit twee of drie leerjaren waar dus ongeveer tot vier jaar leeftijdsverschil zou kunnen zitten binnen een unit. Er worden 10 concrete voorbeelden gevonden waarin scholen het hiervoor genoemde toe hebben gepast.

Deelvraag 3

De rode draad van de interviews was de ervaringen verzamelen van betrokkenen. In bijlage 3 is de tabel te vinden met daarin de uitspraken in steekwoorden van de betrokkenen. Hieronder een beschrijving van deze resultaten aan de hand van het interviewschema. De hoofdvragen van het interviewschema zijn: Wat weet u van het programma? Wat is uw ervaring? Wat zijn de sterke punten en wat zijn de minder sterke punten? Denkt u dat het programma kan werken op scholen zonder vaste jaarklassen?

Ervaringen.

Over het algemeen waren de ervaringen van de betrokkenen met het programma zeer positief. Zo vonden twee van de drie betrokkenen het sterk dat het programma theoretisch

goed onderbouwd is en sterke resultaten heeft. Respondent 2 benoemt dat diegene denkt dat dit programma de wereld een beetje mooier kan maken. Diegene vindt dat het programma eigenlijk op elke basisschool hoort. Respondent 3 zou in de toekomst graag zien dat het belang van empathisch vermogen meer wordt meegenomen in de opleiding PABO.

Sterke punten

Sterke punten van het programma volgens de betrokkenen zijn de verschillende thema's. Respondent 2 benoemt: 'Het programma is in het nu, je ziet de pure praktijk omdat ouder en kind lijflijk aanwezig zijn'. Verder vond een betrokkenen een sterk punt dat het programma nog steeds relevant is terwijl het al meer dan 20 jaar geleden opgezet is.

Verbeterpunten

Verbeterpunten voor het programma waren volgens betrokkenen als volgt: Respondent 1 geeft aan dat er wat creativiteit miste in de werkvormen en dat een toevoeging zou kunnen zijn meer coöperatieve werkvormen tijdens het programma. Respondent 1 noemt 'Door leerlingen actiever aan de slag te zetten merk je dat kinderen veel meer mee aan het doen zijn en het een samen spel wordt in plaats van alleen de leerkracht en de ander'. Een voorbeeld hiervan werd genoemd, denken delen uitwisselen, bekend in het onderwijs. Dit zou tijdens het programma eventueel de input van de leraar kunnen zijn. Een ander verbeterpunt zou meer tijd zijn volgens respondent 3. De lessen duren vaak niet langer dan drie kwartier en dit is vrij kort. Verder zou meer bewegingsruimte ook gewenst zijn volgens respondent 2. Het programma is nu heel erg neergezet als instructie/protocol en er is weinig ruimte voor eigen invulling. Afsluitend zou het programma meer mogen gaan over het thema emotie. Dit thema zit er al in maar zou misschien naar voren kunnen worden getrokken en daarna gebruikt kunnen worden als rode draad door alle lessen.

RoE en groepsdoorbekend werken.

ROOTS OF EMPATHY EN GROEPSDOORBREKEND WERKEN

Of het programma ook kan worden gegeven als er groepsdoorbroken wordt gewerkt op scholen zeggen de betrokkenen overwegend ja. Voorwaardes zullen dan wel moeten zijn dat er aanpassingen plaats moeten/mogen vinden en dat er wel een vaste kern/groep nodig is waarmee het programma het hele jaar gevolgd kan worden. Dat verschillende leeftijden eventueel bij elkaar zouden zitten zou dan geen probleem moeten zijn als er wat aanpassingen worden gedaan. Er wordt gesuggereerd dat er weinig scholen zijn waarin alle leeftijden bij elkaar zitten en je vaak wel een basis/stam groep hebt waarin het dus goed mogelijk kan zijn om het programma te geven.

Conclusie

De vraag van dit onderzoek was: ‘Wat is er bekend over het Roots of Empathy programma wat betreft werkzaamheid en leeftijdsgroepen en in hoeverre komt dit overeen met hoe scholen in Nederland zijn georganiseerd?’, met drie deelvragen die nu achtereenvolgens concluderend worden besproken.

In antwoord op de deelvraag ‘Wat is de werkzaamheid van het Roots of Empathy programma wat betreft empathie verhogen en het werken in vaste groepen/leeftijden vanuit de literatuur?’ kan geconcludeerd worden dat empathie niet wordt verhoogd door het Roots of Empathy programma. Twee van de drie onderzoeken hebben dit bekeken en vonden hier geen significante resultaten voor. Eén onderzoek heeft de variabele empathie niet meegenomen in het onderzoek. Prosociaal gedrag wordt verhoogd door het programma volgens alle drie de artikelen. Echter is dit effect alleen direct na het programma significant volgens twee onderzoeken die ook de lange termijn effecten bekeken. Agressie wordt verminderd volgens alle drie de artikelen echter geldt hier hetzelfde als voor sociaal gedrag, namelijk dat op de lange termijn hier geen significante resultaten meer voor worden gevonden. De bedoeling van het programma is het verhogen van empathie, dit kan door de huidige studie dus niet worden bevestigd.

Over werken in vaste groepen/leeftijden wordt niets gezegd in de artikelen. Er wordt alleen benoemd welke groepen meededen en welke leeftijden de leerlingen hadden. Hieruit kon verder geen informatie worden gehaald.

De tweede deelvraag richtte zich op het beantwoorden van de vraag ‘Welke vormen van groepsdoorbrekend werken zijn er in het basisonderwijs in Nederland?’ Er kan worden geconcludeerd dat er geen eenduidige vorm van groepsdoorbrekend werken is. Volgens de gevonden bronnen is groepsdoorbrekend werken het loslaten van leerstofjaarklassen en werken met verschillende leeftijden en niveaus. Unitonderwijs houdt ook in dat de vaste

jaarklassen worden losgelaten. Er wordt gewerkt in grotere groepen, units, met verschillende leeftijden. Hoe scholen dit vormgeven is heel verschillend, zowel voor leeftijd als voor het aantal uur dat er groepsdoorbroken wordt gewerkt. Bij de voorbeelden die in de bronnen zijn gevonden wordt gezien dat de meeste scholen twee of drie leerjaren bij elkaar voegen tot grotere units. Elke school richt het anders in en in de bronnen komt naar voren dat de veranderingen naar groepsdoorbrekend werken nog vrij nieuw zijn of nog in ontwikkeling waardoor er nog weinig onderzoek naar is gedaan. Dit maakt het des te lastiger om uitspraken te doen over of het samengaat met het programma Roots of Empathy.

Vanuit de laatste deelvraag ‘Wat zeggen betrokkenen van het Roots of Empathy programma over het programma en groepsdoorbrekend werken?’ wordt geconcludeerd dat de ervaringen van betrokkenen positief waren. Allen vonden het een programma dat positief bij kan dragen op scholen. Ook zagen alle betrokkenen mogelijkheden om het programma in te voeren op scholen die veranderen en niet meer in vaste jaarklassen zitten. Echter is het dan wel van belang dat er aanpassingen moeten en mogen worden gedaan. Er wordt gedacht dat het programma goed mogelijk is maar dat een vaste groep of kern waar het programma het hele jaar mee wordt doorlopen wel van belang is.

Om antwoord te geven op de hoofdvraag is de werkzaamheid van het programma volgens de huidige studie gering. Over leeftijden wordt weinig gezegd in de onderzoeken. In de bronnen van het huidige onderzoek wordt gezien dat de meeste scholen twee of drie leerjaren bij elkaar voegen tot grotere units. Doordat het curriculum bestaat uit steeds drie opeenvolgende jaren bij elkaar en dit het meest lijkt voor te komen bij groepsdoorbrekend werken zou het geen belemmering hoeven zijn. Echter wordt er op elke school erg verschillend gewerkt en is het dus wenselijk dat er wel aanpassingen mogen worden gedaan om het programma goed aan te laten sluiten bij de leerlingen. Omdat niet iedere school de

hele dag groepsdoorbrekend werkt is het op zulke scholen sowieso mogelijk het programma in de reguliere klas te geven. Echter is de vaste groep/kern voor het hele jaar wel van belang.

Discussie

Bij de eerste deelvraag werd duidelijk dat het aantal wetenschappelijke peer-reviewed artikelen over het programma erg beperkt is. Er is meer onderzoek gedaan naar het programma, alleen voldeden deze artikelen niet aan de inclusiecriteria peer-reviewed en is de wetenschappelijke kwaliteit van deze onderzoeken dus niet groot. Dit inclusie criterium was wel van belang omdat het de wetenschappelijke kwaliteit van de huidige studie garandeert. Op de website van het programma is te vinden welke onderzoeken er nog meer gedaan zijn en na snelle screening is besloten de belangrijkste resultaten van de studies kort toe te lichten. Dit omdat de beperkte literatuur niet te wijten valt aan het feit dat er geen onderzoek is gedaan naar het programma. Alleen de wetenschappelijke kwaliteit hiervan moet in twijfel worden getrokken. Een van de studies is een twee jaar durende evaluatie van het programma in Zwitserland (Latsch et al, 2017). Empathie en pro sociaal gedrag worden in dit onderzoek verhoogd en agressie wordt verminderd zoals het programma beoogt te doen. Een significante verhoging in pro sociaal gedrag wordt in meerdere studies gevonden die niet zijn meegenomen in het huidige onderzoek (Bayrami & Bagheri, 2018; Wrigley et al, 2015; Macdonald et al, 2013). Deze studies zijn nooit gepubliceerd. Ook in twee onderzoeken die in Australië zijn gedaan worden significante resultaten gevonden voor verhoging van pro sociaal gedrag. Alleen voldeed een van deze onderzoeken niet aan de inclusiecriteria van peer-reviewed en is de andere uitgesloten omdat dit een kwalitatief onderzoek was gericht op de leraren tijdens het programma (Kendall et al, 2006; Cain et al, 2008). Zowel de artikelen die niet gepubliceerd zijn als de resterende onderzoeken uit Australië vinden allemaal significante resultaten voor het verminderen van agressie of agressief gedrag (Bayrami & Bagheri, 2018; Wrigley et al, 2015; Macdonald et al, 2013; Kendall et al, 2006; Cain et al, 2008). Niet alle

onderzoeken geven resultaten voor het verhogen van empathie. Alleen Macdonald en collega's (2013) en Wrigley en collega's (2015) geven significante resultaten voor het verhogen van empathie.

Er is dus zeker meer onderzoek gedaan naar het programma en uit deze onderzoeken blijkt dat het programma wel degelijk bij kan dragen aan het bevorderen van empathie, het verhogen van prosociaal gedrag en het verminderen van agressie. Dit is in strijd met de resultaten van het huidige onderzoek waarin niet kan worden bevestigd dat empathie wordt verhoogd. Dit is interessant en roept vragen op. Waar zou het aan kunnen liggen dat deze bevindingen van de peer-reviewed artikelen verschillen met de artikelen die niet peer-reviewed zijn? Ligt dit bijvoorbeeld aan methodes of verschillende vragenlijsten.

Schonert-Reichl en collega's (2012) benoemen in hun discussie dat het niet vinden van significante resultaten voor bevorderen van empathie erg opvallend was. Redenen hiervoor zou kunnen zijn dat de vragenlijst die gebruikt is om empathie te meten vaak wordt gebruikt voor adolescenten en volwassenen. Hierdoor zou het instrument misschien niet gevoelig genoeg zijn voor veranderingen van empathie bij jonge kinderen. Ook benoemen zij dat kinderen in het programma misschien meer gevoelig zijn gemaakt voor de betekenis van empathie en hierdoor de items anders hebben bekeken na het programma.

Limitaties

Bij de eerste deelvraag was een limitatie dat er een erg beperkte hoeveelheid literatuur was. Dit betekent dat het voor RoE van belang zou kunnen zijn om meer onderzoek te doen om de effectiviteit meer te kunnen onderzoeken en zo de empirische effectiviteit van RoE te versterken.

Bij de tweede deelvraag gold dezelfde limitatie. In wetenschappelijke databanken is weinig tot niets te vinden over groepsdoorbrekend werken op basisscholen. Hierdoor werd deze literatuurzoektocht een narratieve review, met als beperking lage wetenschappelijke

kwaliteit door beperkte literatuur. Een andere limitatie is dat bij een narratieve review de auteur zelf een selectie maakt waardoor het lastig wordt om dit te reproduceren. Correcte replicatie van een studie verhoogd de validiteit en dit is bij een narratieve review lastiger uit te voeren. Omdat er in de huidige studie zo systematisch mogelijk gewerkt is deze limitatie tot op zekere hoogte beperkt.

Voor de derde deelvraag was de grootste limitatie de hoeveelheid participanten. Dit komt niet alleen doordat het programma in Nederland nog erg klein is maar ook door beperkte tijd en ruimte in de huidige studie. Omdat er maar drie betrokkenen zijn geïnterviewd is het lastig om hier conclusies uit te trekken. Uiteindelijk is de grootste limitatie in de huidige studie dan ook de beperkte hoeveelheid bronnen voor de resultaten. Dit gold zoals hiervoor genoemd voor alle deelvragen. Er was beperkte literatuur en beperkt aantal participanten. De huidige studie was dan ook een verkennend onderzoek en geeft wel aanwijzingen voor vervolgonderzoek.

Verder onderzoek

De huidige studie suggereert dat het belangrijk is dat er meer peer-reviewed onderzoeken worden gedaan om de empirische effectiviteit van RoE verder te onderzoeken. Een volgend onderzoek zou een monitorings- en effect meting kunnen houden door leerkrachten en mogelijk leerlingen zelf enquêtes in te laten vullen gedurende het programma. Om de lange termijn effecten te onderzoeken zouden deze enquêtes in de jaren daarna ook nog weer kunnen worden afgenomen.

Doordat de artikelen van het huidige onderzoek in strijd zijn met de resultaten van artikelen die niet peer-reviewed zijn roept dit vragen op. Voor vervolgonderzoek is het interessant om te bekijken waar het aan ligt dat deze resultaten van elkaar verschillen.

Bij deelvraag 2 werd er gefocust op groepsdoorbrekend werken om te kijken of het programma ook werkt wanneer verschillende leeftijden of niveaus bij elkaar zitten. Echter is

dit niet de enige verandering die plaatsvindt in het onderwijs. Scholen richten zich steeds meer op gepersonaliseerd en kindgericht onderwijs zoals benoemd in de inleiding (Karels, 2016). De focus ligt hierbij dan op de persoonsontwikkeling van het kind en ervoor zorgen dat ze zich kunnen ontwikkelen tot autonome verantwoordelijke personen. Voor verder onderzoek is het interessant om te kijken naar de andere vormen van de organisatie van het onderwijs die zich focussen op gepersonaliseerd onderwijs. Vraag kan zijn: Past het programma wel bij een groep met leerlingen die ieder een eigen leerlijn hebben en hoe ziet dit eruit op scholen. Hiervoor zou in een vervolgonderzoek interviews gehouden kunnen worden op scholen die het anders aanpakken dan de leerstofjaarklassen en meer focussen op kindgericht onderwijs.

Omdat het programma nu wordt uitgerold in Nederland en het ook al in veel andere landen is gedaan is het van belang om niet alleen de effectiviteit verder te onderzoeken maar ook of het programma wel past bij het huidige onderwijs. Darluk en collega's (2011) lieten in de meta-analyse zien dat veel sociaal emotioneel leren interventies positief bij kunnen dragen aan de competenties van leerlingen. Om Roots of Empathy ook zo'n bijdrage te kunnen laten leveren en het verder uit te kunnen rollen is meer onderzoek nodig.

Referenties

- Anders organiseren: Speelleercentrum De Wijde Wereld doet het zo.* (2020, 10 juli). Poraad.
<https://www.poraad.nl/schoolontwikkeling/innovatie-onderzoek/innovatie/anders-organiseren-speelleercentrum-de-wijde>
- Bayrami, L., Bagheri, L. (2018). *Resilience, Well-being, and Happiness: The Impact of the Roots of Empathy Program on Students in Ontario* (unpublished), Final Report for the Ontario Ministry of Education.
- Blankestijn, L. (2013). *Groepsdoorbroken onderwijs*. Podium, 2(5), 6-13.
file:///C:/Users/Maaike/Downloads/adoc.pub_platform-voor-schoolbestuurders-in-het-primair-ond.pdf
- Cain, G., & Carnellor, Y (2008). Roots of Empathy: A research study on its impact on teachers in Western Australia. *Journal of Student Wellbeing*, 2(1), 52-73.
- CAOP. (2017). *Anders organiseren, minder tekort?*
<https://zoek.officielebekendmakingen.nl/blg-825010.pdf>
- Connolly, P., Miller, S., Kee, F., Sloan, S., Gildea, A., McIntosh, E., & Bland, J. M. (2018). *A cluster randomised controlled trial and evaluation and cost-effectiveness analysis of the Roots of Empathy schools-based programme for improving social and emotional well-being outcomes among 8-to 9-year-olds in Northern Ireland*. Public Health Research.
- Decety, J., & Jackson, P. L. (2004). The Functional Architecture of Human Empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, 3(2), 71–100.
<https://doi.org/10.1177/1534582304267187>
- Dunfield, K.A. (2014). *A construct divided: Prosocial behavior as helping, sharing, and comforting subtypes*. *Frontiers in Psychology*, 5 (2014), 10.3389/fpsyg.2014.00958
- Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., Schellinger, K.B. *The impact of*

- enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions*. Child Dev 2011;82:405–32. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564>
- Eisenberg, N. (1986). *Altruistic Emotion, Cognition, and Behavior*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gómez Tabares, A. S., & Landinez-Martínez, D. A. (2021). Moral disengagement mechanisms and its relationship with aggression and bullying behaviour among school children and youth at psychosocial risk. *Emotional & Behavioural Difficulties*, 26(3), 225–239. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/13632752.2021.1945801>
- Gordon, M. (2012). *Roots of Empathy: changing the world child by child*. The Experiment.
- Heyma, A., Bisschop, P., Van den Berg, E., Wartenbergh-Cras, F., Kurver, B., Muskens, M., Spanjers, I. (2015). Effectmeting InnovatieImpuls Onderwijs, SEO-rapport 2015-28. Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek
- Hoevenaars, D. (2018). *Groepsdoorbrekend werken bij het thematisch onderwijs*. Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Sittard.
- Imuta, K., Song, S., Henry, J. D., Ruffman, T., Peterson, C., & Slaughter, V. (2022). A meta-analytic review on the social–emotional intelligence correlates of the six bullying roles: Bullies, followers, victims, bully-victims, defenders, and outsiders. *Psychological Bulletin*, 148(3-4), 199–226. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1037/bul0000364>
- Innovatie Impuls Onderwijs. (n.d.) *SlimFit*. Innovatie impuls onderwijs. Geraadpleegd op 6 januari 2023 van <https://www.innovatieimpulsonderwijs.nl/over-iio/de-5-iio-experimenten/aan-de-slag-met-slimfit/>
- Jansen, A. & Rietjens, A. (2012). *Van Chaos naar Rust*. Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Sittard.
- Karels, M. (2016, 4 oktober). *Het leerstofjaarklassensysteem is failliet!* Wij-leren. <https://wij-leren.nl/het-leerstofjaarklassensysteem-is-failliet.php>

Karels, M. (2017, 30 januari). *Kindgericht onderwijs in een lerende school*. Wij-leren.

<https://wij-leren.nl/kindgericht-onderwijs-in-lerende-school.php>

Karels, M. (2020, 24 januari). *Van methodeslaaf naar didactisch expert*. Wij-leren.

<https://wij-leren.nl/kindgericht-onderwijs-in-lerende-school.php>

Kendall, G., Schonert-Reichl, K. A., Smith, V., Jacoby, P., Austin, R., Stanley, F., & Hertzman, C. (2006). The evaluation of Roots of Empathy in Western Australian Schools. Report prepared for the Department of Education and Training, Western Australia. Telethon Institute for Child Health Research.

Latsch, D., Stauffer, M., & Bollinger, M. (2017). Evaluation of the Roots of Empathy program in Switzerland, years 2015 to 2017. Full Report. Bern: Bern University of Applied Science.

Lazonder, A., Gijlers, H., Janssen, N. & Walraven A. (2018). *Klaar voor de toekomst? Een longitudinal onderzoek naar de ontwikkelings van 21e-eeuwse vaardigheden in het primair onderwijs*. Radboud Repository.

MacDonald, A., Bell, P., McLafferty, M., McCorkell, L., Walker, I., Smith, V., Balfour, A., & Murphy, P. (2013). *Evaluation of the Roots of Empathy Programme by North Lanarkshire Psychological Service*. North Lanarkshire Psychological Service Research.

Nergaard, K. (2022). 'I want to join the play'. Young children's wants and needs of empathy when experiencing peer rejections in ECEC, *Early Years*, 42:4-5, 406-419, DOI: 10.1080/09575146.2020.1744531

Ontwikkelen kinderen zich beter als we ons leerstofjaarklassensysteem loslaten? (2017, 24 maart). Wij-leren. Geraadpleegd op 8 januari 2023. <https://wij-leren.nl/ontwikkelen-kinderen-beter-loslaten-leerstofjaarklassensysteem.php>

'Oplossingen' voor het lerarentekort onder de loep: unitonderwijs. (2017, 24 juli). Poraad. Geraadpleegd op 8 januari 2023.

- <https://www.poraad.nl/schoolontwikkeling/digitalisering/professionele-inzet-ict/oplossingen-voor-het-lerarentekort-onder>
- Oosting, H. (2022, 20 december). *Hoe organiseer ik mijn unitonderwijs?* Wij-leren.
<https://wij-leren.nl/hoe-organiseer-ik-mijn-unitonderwijs.php>
- Roots of Empathy. (jaartal). *Research*. Roots of Empathy. Geraadpleegd op 20 november van
<https://rootsofempathy.org/>
- Santos, R.G., Chartier, M.J., Whalen, J.C., Chateau, D., & Boyd, L. (2011). Effectiveness of school-based violence prevention for children and youth: Cluster randomized controlled field trial of the Roots of Empathy program with replication and three-year followup. *Healthcare Quarterly*, 14, 80-90.
- Schonert-Reichl, K. A., Smith, V., Zaidman-Zait, A., & Hertzman, C. (2012). Promoting children's prosocial behaviours in school: Impact of the "Roots of Empathy" program on the social and emotional competence of school-aged children. *School Mental Health* 4(1), 1-12.
- Visser, S. (2021, januari). *Het beste advies geef je samen*. SLO.
[file:///C:/Users/Maaike/Downloads/slo-context-po-20-handreiking-schooladvies-po-versie%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Maaike/Downloads/slo-context-po-20-handreiking-schooladvies-po-versie%20(2).pdf)
- Wrigley, J., Makara K., Elliot D., (2015). *Evaluation of Roots of Empathy in Scotland 2014-2015*, Final Report for Action for Children, Executive Summary

Bijlage 1 Informatieblad & Toestemmingsformulier

Informatieblad & Toestemmingsformulier Mastherthese Roots of Empathy

Maaike Mulder Rijksuniversiteit Groningen

Doel van het onderzoek:

Het doel van het onderzoek is het programma Roots of Empathy bekijken. De volgende hoofdvraag zal worden beantwoord: Wat is er bekend over het Roots of Empathy programma wat betreft werkzaamheid en leeftijdsgroepen en in hoeverre komt dit overeen met hoe scholen in Nederland zijn georganiseerd? Onderdeel hiervan is interviews met participanten van het programma. Door middel van een semi gestructureerd interview worden ervaringen verzameld over het programma in Nederland.

Anonimiteit:

Door middel van een online interview wordt er informatie verzameld. Tijdens het interview wordt een audio opname gemaakt en zullen er aantekeningen worden geschreven. Deze data zal vertrouwelijk en anoniem worden opgeslagen en verwerkt. Dit betekent dat antwoorden niet gelinkt kunnen worden aan u als persoon. Na het afronden van de studie zal de data anoniem voor vijf jaar bewaard worden. Daarna wordt dit vernietigd.

Resultaten:

De resultaten zullen verwerkt worden in een deelvraag van een masterthese voor ontwikkelingspsychologie aan de RUG. Mocht u deze resultaten willen ontvangen kunt u dit onderaan aanvinken en zal u per mail de these ontvangen.

Naam deelnemer:

ROOTS OF EMPATHY EN GROEPSDOORBREKEND WERKEN

Datum:

Handtekening:

- Ik ga akkoord met het afnemen van een interview zoals hierboven vermeld.
- Ik ontvang graag de masterthese als deze is afgerond via mail.

Bedankt voor het deelnemen!

Bijlage 2 Interview Schema

Interview Schema

INTERVIEW SCHEMA

Deel 0 Doel van interview

Vertellen over doel en eigen scriptie

Herhalen toestemmingsformulier > anoniem en opnames

Deel 1 achtergrondinformatie

Wie wat hoe betrokken

Ervaring met het programma

Kunt u wat over uzelf vertellen en op wat voor manier u betrokken bent bij het RoE programma?

Deel 2 Inhoudelijke informatie

A wat ken je

Wat weet u over het programma en de werkzaamheid?

B wat is je ervaring?

Wat is uw ervaring met het programma?

Wat vindt u goed en waar liggen verbeterpunten?

Zou het programma ook kunnen werken op scholen zonder vaste jaarklassen?

C tips en tricks

Droomvraag hoe zou het eruit zien in een ideale situatie

Wilt u nog iets kwijt, andere opmerkingen

Bijlage 3 Resultaten Tabellen**Tabel 1 Deelvraag 1**

Waar/Wanneer	Soort onderzoek	Variabelen	Participanten	Resultaten	Discussie
Santos, R.G., Chartier, M.J., Whalen, J.C., Chateau, D., & Boyd, L. (2011). Effectiveness of school-based violence prevention for children and youth: Cluster randomized controlled field trial of the Roots of Empathy	Cluster gerandomiseerd gecontroleerde trial. Onmiddellijke effecten maar ook lange termijn Door docent beoordeling en leerling beoordelingen.	Fysieke Agressie FA Indirecte Agressie IA Prosociaal gedrag PG	8 scholen gemeenschappen 24 klassen 445 leerlingen programma Controle groep maar later ook programma 12 klassen 265 leerlingen	Onmiddellijke effecten na behandeling ROE1-control: Docent beoordeling FA ES = -0.25, p = 0.01 IA ES = -0.51, p = 0.00 PG ES = 0.21, p = 0.04 Student rating FA ES = 0.08, p = 0.45 IA ES = -0.20, p = 0.07 PG ES = 0.13, p = 0.15 ROE2-control Docent rating FA ES = -0.15, p = 0.03 IA ES = -0.26, p = 0.00 PG ES = 0.18, p = 0.04 Student rating FA ES = 0.03, p = 0.82 IA ES = -0.03, p = 0.80 PG ES = 0.22, p = 0.04 Correlatie docent student FA 0.30 IA 0.20 PG 0.28 Lange termijn effecten ROE1-control Docent rating FA ES = -0.06, p = 0.00 IA ES = -0.03, p = 0.18	Geen significante resultaten voor de lange termijn van RoE. Het gemiddelde effect van docent beoordelingen direct na programma ES = 0.25 Vergeleken met andere SEL programma's is dit net zo effectief of zelfs effectiever.

ROOTS OF EMPATHY EN GROEPSDOORBREKEND WERKEN

<p>program with replication and three-year followup. <i>Healthcare Quarterly, 14, 80-90.</i></p>				<p>PG ES = -0.012, p = 0.00 Student rating FA ES = -0.00, p = 0.99 IA ES = -0.02, p = 0.26 PG ES = -0.08, p = 0.01</p> <p>ROE2-control Docent rating FA ES = -0.14, p = 0.33 IA ES = -0.02, p = 0.76 PG ES = -0.08, p = 0.17 Student rating FA ES = -0.04, p = 0.46 IA ES = 0.06, p = 0.25 PG ES = 0.10 p = 0.23</p>	
<p>Connolly, P., Miller, S., Kee, F., Sloan, S., Gildea, A., McIntosh, E., & Bland, J. M. (2018). A cluster randomised controlled trial and cost-</p>	<p>Cluster gerandomiseerd gecontroleerde trial. Onmiddellijke effecten van het programma maar ook lange termijn effecten 3 jaar na interventie, elk jaar een meting. Kwalitatieve evaluatie. Kosteneffectiviteit. Meta analyse</p>	<p>Prosociaal gedrag PG Moeilijk gedrag MG Empathie E Andere onderzochte variabelen niet meegenomen in huidige studie: emotie regulatie, begrijpen gevoelens vd baby, emotie herkenning,</p>	<p>74 basisscholen Eerst 37 scholen interventie en 37 scholen controle groep (wachlijst groep). Leerlingen uit grade 5: 8-9 jaar</p>	<p>Significant Onmiddelijk test na roe ES PG = 0.2, p = 0.05 ES MG = -0.16, p = 0.06 ES E = -0.06, p = 0.41</p> <p>In alle follow up studies <u>geen</u> significante resultaten (alleen KVL na 12 mnd)</p> <p>12 mnd ES PG = -0.00, p = 0.99 ES MG = 0.22, p = 0.22 ES E = -0.05, p = 0.65</p> <p>24 mnd ES PG = 0.05, p = 0.73 ES MG = -0.13, p = 0.25 ES E = -0.03, p = 0.71</p> <p>36 mnd</p>	<p>Limitatie dat de resultaten van de twee hoofddoelen (PG verhoogd, MG verminderd) alleen door docent beoordelingen zijn. Mogelijke bias direct na het programma. Hoofddoelen dus positieve uitkomst, maar geen verhoging van empathie.</p>


ROOTS OF EMPATHY EN GROEPSDOORBREKEND WERKEN

<p>effectiveness analysis of the Roots of Empathy schools-based programme for improving social and emotional well-being outcomes among 8-to 9-year-olds in Northern Ireland. Public Health Research.</p>		<p>pesten, kwaliteit van leven.</p>		<p>ES PG = 0.12, p = 0.20 ES MG = -0.14, p = 0.14 ES E = -0.06, p = 0.41 Meta analyse van 7 eerder gedane onderzoeken ES 0.13 (p<0.001) PG ES -0.18 (p=0.02) AB</p>	
<p>Schonert-Reichl, K. A., Smith, V., Zaidman-Zait, A., & Hertzman, C. (2012). Promoting</p>	<p>Cluster niet gerandomiseerd matched gecontroleerde trial Beoordeling door docent,</p>	<p>Empathie Prosociaal gedrag Agressief/antisociaal gedrag Proactieve agressie</p>	<p>28 basisscholen Groep 6 tot klas 1: 8 jaar tot 12 jaar 14 scholen programma, 14 scholen controle groep</p>	<p>Geen significante resultaten voor empathie F = 12.29, p < 0.01 voor interventie kijkend naar leeftijdsgenoten beoordeling PG & agressief/antisociaal gedrag ES voor 6 dimensies van ^ = 0.48.</p>	<p>Mogelijke verklaring voor niet significante resultaten van empathie: het instrument wordt doorgaans gebruikt voor adolescenten en</p>

ROOTS OF EMPATHY EN GROEPSDOORBREKEND WERKEN

<p>children's prosocial behaviours in school: Impact of the "Roots of Empathy" program on the social and emotional competence of school-aged children. <i>School Mental Health</i> 4(1), 1-12.</p>	<p>leeftijdsgenootjes en leerlingen zelf</p>	<p>Reactieve agressie Relationele agressie Emoties begrijpen Perspectief innemen</p>		<p>F = 12.53, p < 0.01 voor docent rating PG & agressief gedrag Proactieve agressie ES = - 0.53 Relationele agressie ES = - 0.36</p>	<p>volwassenen. Eventueel ook door programma kinderen gevoelig gemaakt voor het begrip empathie.</p>
--	--	---	--	---	--



Tabel 2 Deelvraag 2

Bron	Samenvatting	Definitie	Aantal uren GD	Welke leeftijden
<p>https://www.poraad.nl/schoolontwikkeling/digitalisering/professionele-inzet-ict/oplossingen-voor-het-lerarentekort-onder</p> <p>PO raad 2017</p>	<p>In dit artikel wordt unitonderwijs bekeken als oplossing voor het opkomende lerarentekort. Het is echter een misverstand dat unitonderwijs alleen klassen samenvoegen is om zo LTK op te lossen. Wat het wel is: onderwijs anders organiseren om het te verbeteren.</p>	<p>Unit onderwijs: geen traditionele klassen van leerlingen in één groep maar grotere units van soms honderd kinderen, niet alleen leraren maar ook onderwijsondersteuners, specialisten ouders en vrijwilligers die en bijdrage leveren.</p>	<p style="text-align: center;"></p>	<p>2 voorbeelden</p> <p>Laterna Magica : iedere unit heeft weer 4 stamgroepen met max 20 kinderen verschillende leeftijden</p> <p>Den Bosch: units van 70 tot 90</p>
<p>https://www.innovatieimpulsonderwijs.nl/over-iiio/de-5-iiio-experimenten/aan-de-slag-met-slimfit/</p> <p>Vanuit artikel 1 PO raad</p> <p>SlimFit project IIO</p> <p>https://www.innovatieimpulsonderwijs.nl/wp-content/uploads/2015/04/Publieksversie_Primary-Onderwijs.pdf</p>	<p>Slimfit is 1 vd 5 experimenten van InnovatieImpuls Onderwijs. 2010-2015. Slimfit scholen worden reguliere klassen vervangen door units van 70 a 90 leerlingen. Er worden meer mensen ingezet vanuit ambitie: leerkrachten, onderwijsassistent, specialisten maar ook stagiaires, studenten, vrijwilligers. Kwaliteit van onderwijs hierdoor omhoog en werkdruk omlaag.</p> <p>Cijfers van leerlingen en tevredenheid van ouders zelfde gebleven of omhoog gegaan. Scholen die volledig groepsdoorbrekend onderwijs hadden 4% hogere Cito taal en rekenen. Ook 4% hoger oudertevredenheid. Leraren gaven aan positieve effecten te</p>	<p>Poster slimfit: Leerstofjaarklassen doorbreken + flexibele inzet personeel</p> <p>X</p> <p>Inzet ict + werken in teamverband = onderwijs anders organiseren</p> <p>Reguliere klassen worden vervangen door units, er worden meer mensen met verschillende talenten ingezet binnen de units. zo krijgen leerlingen passend onderwijs.</p>	<p>Uiteenlopend</p>	<p>Uiteenlopend</p>



ROOTS OF EMPATHY EN GROEPSDOORBREKEND WERKEN

	verwachten; 21th century skills.			
https://www.poraad.nl/schoolontwikkeling/innovatie-onderzoek/innovatie/anders-organiseren-speelleercentrum-de-wijde PO raad voorbeeld school 2020	Een artikel over een Integraal KindCentrum die onderwijs en opvang combineert met behulp van units. Kind kan 12 jaar op zelfde plek blijven. Dag is verdeeld in onderwijstijd en wereldtijd	Integraal KindCentrum: onderwijs en opvang met elkaar verweven. Pedagogisch medewerkers en leraren werken binnen dezelfde organisatie. Units: grotere groepen, meerdere leeftijden bij elkaar	Hele tijd	Elke unit bestaat uit 2 leerjaren Kinderdagverblijf en 4 units met elk 3 leslokalen en een wereldtijd ruimte
file:///C:/Users/Maaike/Downloads/slo-context-po-20-handreiking-schooladvies-po-versie%20(2).pdf SLO voorbeeld school 2021	Artikel over handreiking schooladvies, 7 scholen werkten hier aan mee waaronder kindcentrum snijders die werkt in units Klassikaal > unitonderwijs. Leerlingen volgen niet al het onderwijs in hun eigen stamgroep, een deel van de tijd krijgen ze groepsdoorbrekend les samen met andere kinderen met dezelfde interesse of hetzelfde niveau	Unitonderwijs: afstappen van klassikaal. Groepsdoorbrekend werken: les met kinderen met dezelfde interesses en/of hetzelfde niveau	Een deel onderwijs in stamgroep, een deel groepsdoorbrekend les	Bovenbouwunit, 4 combinatie 7/8 klassen
https://wij-leren.nl/hoe-organiseer-ik-mijn-unitonderwijs.php Onderwijkskundige Hanneke Oosting 2022	Hoe organiseer ik mijn unitonderwijs Artikel over hoe unitonderwijs aan te pakken. Er is geen blauwdruk, iedereen kan/doet het anders. Unitonderwijs is maatwerk met vele mogelijkheden Meeste scholen met unitonderwijs kiezen voor heterogene stamgroepen = alle leerjaren door elkaar	<u>Geen definitie, er wordt vanuit gegaan dat begrip unitonderwijs bekend is.</u> Duidelijk wordt dat unit = groep waarin vaste jaarklassen worden losgelaten	Afwisseling van werken in stamgroep en unit momenten	Voorbeeld: Onderbouw unit stamgroepen van 123 (4-7jr) Middenbouw unit met stamgroepen 456 (8-10jr) Bovenbouw unit stamgroepen 78 (10-13jr) Ander voorbeeld: units en stamgroepen kiezen

ROOTS OF EMPATHY EN GROEPSDOORBREKEND WERKEN

				op basis van ontwikkelbehoefte
<p>https://wij-leren.nl/ontwikkelen-kinderen-beter-loslaten-leerstofjaarklassensysteem.php</p> <p>Over leerstofjaarklassensysteem loslaten 2017</p>	<p>Ontwikkelen kinderen zich beter als we ons leerstofjaarklassensysteem loslaten?</p> <p>Al bijna 100 jaar geleden traditionele vernieuwingsscholen: montessori, dalton en jenaplan. Pedagogische doelstelling staat centraal en kinderen van verschillende leeftijden zitten in een klas. Echter geen overtuigend verschil tussen deze typen scholen. Te weinig onderzoek gedaan om stellige conclusies te trekken.</p>	<p>Leerstofjaarklassen: onderwijsaanbod verdeeld over 8 leerjaren in vastgestelde leerstofeenheden.</p> <p>Homogeen: binnen ^ leerlingen homogeen samengesteld betreft leeftijd = even oud. heterogeen = verschillen in leeftijd/niveau</p>		<p>Montessori vaak gewerkt met groepen bijvoorbeeld: tot 6, 6-9, 9-12.</p> <p>Jenaplan heterogene stamgroepen: onder midden en bovenbouw. Homogene leerstofgroepen</p> <p>Dalton, meeste werken met leerstofjaarklassen. Onderwijs is individualiserend in verwerking, instructies klassikaal. Projecten</p>
<p>https://wij-leren.nl/het-leerstofjaarklassensysteem-is-failliet.php</p> <p>Directeur. Onderwijsadviseur bij wij-leren over leerstofjaarklassen failliet Machiel Karels 2016</p>	<p>Huidige systeem dat leerstof als uitgangspunt neemt heeft beste tijd gehad. Sprake van hoge werkdruk, passend onderwijs geeft problemen, veel administratieve belasting. De twee kernproblemen zijn dat uitgangspunt kindgericht moet zijn ipv leerstof. En te grote niveauverschillen om werkbaar te zijn.</p> <p>Kind als uitgangspunt nemen ipv organisatiemodel, de nietbestaande gemiddelde leerling.</p>	<p>Leerstofjaarklassensysteem: leerlingen gegroepeerd op basis van hun leeftijd</p>		<p>Bijvoorbeeld stamgroep op basis van leeftijd en pedagogische overwegingen. Vervolgens groepsdoorbrekende subgroepen op basis van niveau, leersnelheid of ontwikkelingsbehoefte.</p>

ROOTS OF EMPATHY EN GROEPSDOORBREKEND WERKEN

<p>https://wij-leren.nl/kindgericht-onderwijs-in-lerende-school.php Vervolg artikel hierboven Machiel Karels 2017 Kindgericht onderwijs in een lerende school</p>	<p>Luide roep naar kindgericht en gepersonaliseerd onderwijs. Hoe geef je een transitie naar kindgericht onderwijs vorm?</p>	<p>Er wordt uit gegaan van kennis definitie groepsdoorbrekend werken en unitonderwijs. Wel voorbeeld/uitleg over hoe vorm te geven</p>		
<p>file:///C:/Users/Maaike/Downloads/file_2f65e9e1-caf5-4995-a09b-afa9f48f8226_Jansen A. - Berg aan de Maas - 2012.pdf Van chaos naar rust Anouk Jansen en Astrid Rietjens 2012 Meesterstuk over BMV de Neerakker</p>	<p>Fusieschool de neerakker werkt met clusters van 2 groepen bij elkaar. Praktijkonderzoek om vast te stellen welke manier groepsdoorbrekend werken georganiseerd kan worden. Enkel gericht op cluster 5-6 van BMV de Neerakker.</p>	<p>Geen eenduidige definitie gegeven van groepsdoorbrekend werken. Samenvattend: Ieder kind is uniek. Kunst om talenten te ontplooiën en als school daar kans voor creëren. Onderwijsaanbod afstemmen op onderwijsbehoeften van ieder kind. Het aspect sociale ontwikkeling is hier erg van belang. Kind moet zich veilig geborgen en gewaardeerd voelen en zich in eigen tempo ontwikkelen. Naar voren komt: groepsdoorbrekend = niet meer vaste leerstofjaarklassen. <u>Niet hele duidelijke definitie, wordt behandeld als vanzelfsprekend</u></p>	<p>Vakken zoals taal rekenen schrijven etc worden gegeven in instructiegroep. Wereldoriëntatie, gym, muziek en tekenen etc worden gegeven in de basisgroep.</p>	<p>Twee scholen zijn gaan fuseren en hierbij is gekozen om groep 5 en 6 samen in een basisgroep te doen. Verder is er dan een instructiegroep die in principe homogeen ingedeeld is, kan ook heterogeen op basis van specifieke behoeften. Onderzoek alleen gedaan bij groep 5-6 om te kijken welke vorm van groepsdoorbrekend beste werkt. Echter rest van de school ook in clusters > 3-4 en 7-8.</p>
<p>file:///C:/Users/Maaike/Downloads/file_42d07072-9b5f-48e4-b55a-69f6156adf0b_Hoevenaars-Demi-onderzoek%20(1).pdf Demi Hoevenaars, 2013 Groepsdoorbrekend werken en thematisch onderwijs</p>	<p>Onderzoek bij bss de Sprongh om leerstofjaarklassensysteem los te laten bij thematisch werken. MFA. Er zijn 5 klaslokalen en verschillende flexplekken. 6 leerkrachten, 91 leerlingen.</p>	<p>Definitie groepsdoorbrekend vanuit Berend 2015 en Mathies 2013: manier van onderwijs gekenmerkt door het loslaten van leerstofjaarklassensysteem en het werken in (grote) combinatiegroepen met kinderen van uiteenlopende leeftijden en niveaus. Mathies omschrijft dit ook wel als heterogene groepen.</p>	<p>Op dit moment 4 combinatie groepen (1-2 3-4 5-6 7-8). Geprobeerd tijdens thematisch onderwijs in de middag groepsdoorbrekend te werken.</p>	<p>Op dit moment 4 combinatie groepen (2klassen) maar willen graag anders organiseren. Geprobeerd al met bijv 1-2-3-4 maar ook 3-4-5-6.</p>
<p>https://repository.ubn.ru.nl/bitstream/handle/2066/199143/199143pub.pdf Onderzoek school Het Talent Ard Lazonder, Hannie Gijlers, Noortje Janssen en Amber Walraven, 2018</p>	<p>Op bss het Talent zitten kinderen niet in jaargroepen maar in units en wordt er groepsdoorbroken gewerkt. Ook betreft leerinhoud verschilt het talent van andere</p>	<p>Pedagogische didactische kernstructuur: onderwijs georganiseerd in zogenaamde spellen. Leerstoflijnen die in ongeveer half jaar kunnen worden afgerond, elke leerling kan in verschillende spellen</p>	<p>Grote units van 110-120 leerlingen. Ieder kind eigen leerstoflijnen. Er is een unitrooster</p>	<p>School bestaat uit 6 units van ongeveer 110-120 leerlingen van 4 tot 12 jaar. Elke unit eigenlijk minischooltje. Gedurende</p>

ROOTS OF EMPATHY EN GROEPSDOORBREKEND WERKEN

<p>Ook website van het talent https://het-talent.nl/units/units-10/</p>	<p>basisscholen. Er wordt meer aandacht besteed aan zogeheten 21^e -eeuwse vaardigheden.</p>	<p>zitten voor verschillende leerstoflijnen en dit in eigen tempo afronden.</p>	<p>voor structuur op de dag. Niet duidelijk hoeveel uren precies waar en wat Maar in principe geen vaste jaarklassen.</p>	<p>schoolperiode wordt spil 9 tot 24 afgerond. Elke unit heeft weer een mentorgroepje.</p>
<p>https://zoek.officielebekendmakingen.nl/blg-825010.pdf</p> <p>Rapport onderwijs anders organiseren Deborah van den Berg, Jo Scheeren, Zeki Arslan 2017</p>	<p>Lerarentekort aanleiding om onderwijs anders te organiseren. Niet alleen hierom ook om kwaliteit van onderwijs en ontwikkeling kind te verbeteren</p>	<p>Units: afgestapt van klassikale onderwijs > werken in grotere groepen.</p>	<p>Basisvaardigheden zoals taal en rekenen worden op sommige scholen aangeboden in homogene groepen en de meer creatieve vakken in heterogene groepen. Andere scholen weer basisgroep zelfde leeftijd instructiegroepen ingedeeld op niveau en behoefte.</p> <p>Verschilt per school</p>	<p>Voorbeeld genoemd van units van 30 tot 90 leerlingen. Per school verschillend. Units zijn dan 1-2-3, 4-5-6, 7-8 of wordt verdeeld in 2 units. Daarbij gewerkt met mentorgroepen.</p> <p>Laterna Magica: unit verdeeld in 4 heterogene stamgroepen.</p> <p>Mondomijn: 4 domeinen > 0-3, 3-6, 6-9, 9-12.</p> <p>Casa: onderbouw, middenbouw en bovenbouw</p> <p>Route 0513: 3 onderwijsteams. Elk team 60-85 leerlingen Binnen elk owt 2/3 heterogene basisgroepen uit 2 leerjaren</p> <p>Slimfit</p>
<p>file:///C:/Users/Maaike/Downloads/adoc.pub_platform-voor-schoolbestuurders-in-het-primair-ond.pdf</p>	<p>Artikel met voorbeelden en begrippen van Podium, platform voor onderwijs.</p>	<p>Groepsdoorbekend werken: geen strak afgebakende jaargroepen maar groepsdoorbekend op eigen niveau.</p>	<p>In de middag wordt gewerkt in units. De ochtend instructies voor</p>	<p>Voorbeeld OBS Wereldwijzer: smiddags worden wanden weggeschoven,</p>

ROOTS OF EMPATHY EN GROEPSDOORBREKEND WERKEN

<p>POdium Mathies 2013</p>	<p>Traditionele onderwijs neemt standaardisering als uitgangspunt. Groepsdoorbrekend werken biedt ruimte voor onderlinge verschillen.</p>		<p>vakken. In de middag in units aan wereldoriëntatie thema's > 21^e eeuwse vaardigheden Elke unit 50-70 leerlingen, 2 leerkrachten en onderwijsassistent of lio.</p>	<p>leerlingen van 123 45 en 678 werken in units.</p>
--------------------------------	---	--	---	--

Tabel 3 Interviews

Vraag	Interview 1	Interview 2	Interview 3
Wat kent u	Kinderen vinden het leuk Lastig om de effecten te zien en ook lange termijn effecten lastig in te schatten	Wereldwijd bewezen	Theoretisch sterk onderbouwd
Ervaring	Leerzaam voor kinderen Veelzijdig Meerwaarde in het curriculum op scholen	Verliefd op het programma Belangrijk dat kinderen zichzelf leren kennen en daarmee ook de ander Wereld beetje mooier met RoE Eigenlijk hoort dit op elke basisschool	Enthousiast Wens om dit terug te zien in de opleiding PABO, belang van empathie
Sterke punten	Verschillende thema's Veelzijdiger dan alleen koppeling met de eigen wereld	Pure praktijk Het is in het nu	Goed onderbouwd Nog steeds relevant
Verbeterpunten	Meer creativiteit in de werkvormen Meer coöperatief	Heel erg als instructie/protocol neergezet, meer bewegingsruimte zou mooi zijn	Meer tijd Meer over het thema emotie, die les naar voren halen en als rode draad gebruiken door het hele programma
Zou dit werken?	Denk ik wel. Weinig scholen die met alle leeftijden bij elkaar zitten Wel aanpassingen nodig dan	Kan, maar wel een vaste kern nodig Programma bedoelt voor groep die het samen hele jaar kan doen	Denk ik wel, maar dan moet je ruimte krijgen vanuit canada en moet er wat worden aangepast

Bijlage 4 PRISMA Richtlijnen



PRISMA 2020 Checklist

Section and Topic	Item #	Checklist item	Location where item is reported
TITLE			
Title	1	Identify the report as a systematic review.	
ABSTRACT			
Abstract	2	See the PRISMA 2020 for Abstracts checklist.	
INTRODUCTION			
Rationale	3	Describe the rationale for the review in the context of existing knowledge.	
Objectives	4	Provide an explicit statement of the objective(s) or question(s) the review addresses.	
METHODS			
Eligibility criteria	5	Specify the inclusion and exclusion criteria for the review and how studies were grouped for the syntheses.	
Information sources	6	Specify all databases, registers, websites, organisations, reference lists and other sources searched or consulted to identify studies. Specify the date when each source was last searched or consulted.	
Search strategy	7	Present the full search strategies for all databases, registers and websites, including any filters and limits used.	
Selection process	8	Specify the methods used to decide whether a study met the inclusion criteria of the review, including how many reviewers screened each record and each report retrieved, whether they worked independently, and if applicable, details of automation tools used in the process.	
Data collection process	9	Specify the methods used to collect data from reports, including how many reviewers collected data from each report, whether they worked independently, any processes for obtaining or confirming data from study investigators, and if applicable, details of automation tools used in the process.	
Data items	10a	List and define all outcomes for which data were sought. Specify whether all results that were compatible with each outcome domain in each study were sought (e.g. for all measures, time points, analyses), and if not, the methods used to decide which results to collect.	
	10b	List and define all other variables for which data were sought (e.g. participant and intervention characteristics, funding sources). Describe any assumptions made about any missing or unclear information.	
Study risk of bias assessment	11	Specify the methods used to assess risk of bias in the included studies, including details of the tool(s) used, how many reviewers assessed each study and whether they worked independently, and if applicable, details of automation tools used in the process.	
Effect measures	12	Specify for each outcome the effect measure(s) (e.g. risk ratio, mean difference) used in the synthesis or presentation of results.	
Synthesis methods	13a	Describe the processes used to decide which studies were eligible for each synthesis (e.g. tabulating the study intervention characteristics and comparing against the planned groups for each synthesis (item #5)).	
	13b	Describe any methods required to prepare the data for presentation or synthesis, such as handling of missing summary statistics, or data conversions.	
	13c	Describe any methods used to tabulate or visually display results of individual studies and syntheses.	
	13d	Describe any methods used to synthesize results and provide a rationale for the choice(s). If meta-analysis was performed, describe the model(s), method(s) to identify the presence and extent of statistical heterogeneity, and software package(s) used.	
	13e	Describe any methods used to explore possible causes of heterogeneity among study results (e.g. subgroup analysis, meta-regression).	
	13f	Describe any sensitivity analyses conducted to assess robustness of the synthesized results.	
Reporting bias assessment	14	Describe any methods used to assess risk of bias due to missing results in a synthesis (arising from reporting biases).	
Certainty assessment	15	Describe any methods used to assess certainty (or confidence) in the body of evidence for an outcome.	

ROOTS OF EMPATHY EN GROEPSDOORBREKEND WERKEN



PRISMA 2020 Checklist

Section and Topic	Item #	Checklist item	Location where item is reported
RESULTS			
Study selection	16a	Describe the results of the search and selection process, from the number of records identified in the search to the number of studies included in the review, ideally using a flow diagram.	
	16b	Cite studies that might appear to meet the inclusion criteria, but which were excluded, and explain why they were excluded.	
Study characteristics	17	Cite each included study and present its characteristics.	
Risk of bias in studies	18	Present assessments of risk of bias for each included study.	
Results of individual studies	19	For all outcomes, present, for each study: (a) summary statistics for each group (where appropriate) and (b) an effect estimate and its precision (e.g. confidence/credible interval), ideally using structured tables or plots.	
Results of syntheses	20a	For each synthesis, briefly summarise the characteristics and risk of bias among contributing studies.	
	20b	Present results of all statistical syntheses conducted. If meta-analysis was done, present for each the summary estimate and its precision (e.g. confidence/credible interval) and measures of statistical heterogeneity. If comparing groups, describe the direction of the effect.	
	20c	Present results of all investigations of possible causes of heterogeneity among study results.	
	20d	Present results of all sensitivity analyses conducted to assess the robustness of the synthesized results.	
Reporting biases	21	Present assessments of risk of bias due to missing results (arising from reporting biases) for each synthesis assessed.	
Certainty of evidence	22	Present assessments of certainty (or confidence) in the body of evidence for each outcome assessed.	
DISCUSSION			
Discussion	23a	Provide a general interpretation of the results in the context of other evidence.	
	23b	Discuss any limitations of the evidence included in the review.	
	23c	Discuss any limitations of the review processes used.	
	23d	Discuss implications of the results for practice, policy, and future research.	
OTHER INFORMATION			
Registration and protocol	24a	Provide registration information for the review, including register name and registration number, or state that the review was not registered.	
	24b	Indicate where the review protocol can be accessed, or state that a protocol was not prepared.	
	24c	Describe and explain any amendments to information provided at registration or in the protocol.	
Support	25	Describe sources of financial or non-financial support for the review, and the role of the funders or sponsors in the review.	
Competing interests	26	Declare any competing interests of review authors.	
Availability of data, code and other materials	27	Report which of the following are publicly available and where they can be found: template data collection forms; data extracted from included studies; data used for all analyses; analytic code; any other materials used in the review.	

From: Page MJ, McKenzie JE, Bossuyt PM, Boutron I, Hoffmann TC, Mulrow CD, et al. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ* 2021;372:n71. doi: 10.1136/bmj.n71

For more information, visit: <http://www.prisma-statement.org/>